

Revista Gepesvida

<http://www.icepsc.com.br/ojs/index.php/gepesvida>

Número 17. Volume 7. 2021-2. ISBN: 2447-3545.



ENSINAR NA CONTEMPORANEIDADE E A CONSTRUÇÃO INSURGENTE DAS DODISCÊNCIAS: INTERROGAÇÕES DE NOSSO TEMPO

TEACHING IN CONTEMPORARYITY AND THE INSURGENT CONSTRUCTION OF DODISCENCES: QUESTIONS OF OUR TIME

Aluisio Ricardo de Souza ¹

Wanderléa Pereira Damásio Maurício ²

RESUMO: Este artigo tem como objetivo compreender o ato de ensinar na contemporaneidade, na construção insurgente da “dodiscência” considerando a ação docente nos anos iniciais do ensino fundamental, com o auxílio dialógico das obras de Paulo Freire (1967; 1981; 1986; 1993; 1996; 2000; 2014) e de outros autores que se filiam ao pensamento freiriano: Alves (1980; 1994); Brandão (1981; 2005); Gadotti (2003; 2007; 2019); Tardif (2002; 2005). A metodologia utilizada foi um estudo qualitativo/exploratório, sendo os dados coletados por meio de um questionário enviado aos participantes da pesquisa via formulário Google Forms. Os dados foram analisados e discutidos sob o olhar de quatro dimensões: 1) saberes pertinentes ao ato de ensinar na contemporaneidade na construção insurgente das dodiscências; 2) possíveis desdobramentos na caminhada docente, tendo como contribuição a dodiscência; 3) alteridade dos estudantes a partir da dodiscência no processo de ensino e aprendizagem; e 4) narrativas dos professores e das professoras frente ao ato de ensinar e ao encantamento da dodiscência. Entre os principais resultados, destacam-se os aspectos: afetividade, alteridade, autonomia, curiosidade, diálogo, entendimento, história, mediação, prática, troca, respeito. Palavras que provocam situações geradoras de perguntas e contextualização do e no mundo, sendo a presença da dodiscência providencial para o itinerário educacional.

PALAVRAS-CHAVE: Ensinar. Aprender. Dodiscência. Itinerário educacional.

ABSTRACT: This article aims to understand the act of teaching in contemporary times, in the insurgent construction of the "dodiscence" considering the teaching action in the initial years of elementary education, with the dialogical aid of Paulo Freire's works (1967; 1981; 1986; 1993; 1996; 2000; 2014) and other authors who affiliate themselves with Freire's thought: Alves (1980; 1994); Brandão (1981; 2005); Gadotti (2003; 2007; 2019); Tardif (2002; 2005). The methodology used was a qualitative/exploratory study, and the data were collected through a questionnaire sent to the research

¹ Acadêmico do curso de pedagogia - Centro Universitário Municipal São José/SC. E-mail: aluisio@aluno.usj.edu.br

² Docente do Centro Universitário Municipal São José/SC. Doutorado/mestrado em 2015/2005 pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos e Universidade Estadual de Santa Catarina. E-mail: wanderlea.mauricio@prof.usj.edu.br

participants via Google Forms. The data were analyzed and discussed from the point of view of four dimensions: 1) knowledge pertinent to the act of teaching in contemporary times in the insurgent construction of didiscences; 2) possible unfoldings in the teaching journey, having didiscence as a contribution; 3) students' alterity from didiscence in the teaching and learning process; and 4) teachers' narratives facing the act of teaching and the enchantment of didiscence. Among the main results, the following aspects stand out: affectivity, otherness, autonomy, curiosity, dialogue, understanding, history, mediation, practice, exchange, and respect. Words that provoke situations that generate questions and contextualization of and in the world, the presence of didiscussion being providential to the educational itinerary.

KEYWORDS: Teaching. Learning. Didiscence. Educational itinerary.

1. INTRODUÇÃO

A dissonância do ato de ensinar, e todos os seus predicados, ora truncados, ora geradores de ausência no cotidiano sociocultural, seja do/a educador/a, seja do/a educando/a³, instigam a entender como acontece esse encantamento do ato de ensinar. Para tanto, aguça-se, assim, no educador⁴ pesquisador, a curiosidade no sentido de conhecer melhor o conceito de Paulo Freire, da "didiscência", pautada na relação entre docente, discente e seu meio, ou seja, na contextualização que provoca e desenvolve uma inquirição, pois o movimento da "didiscência" gera uma aproximação, carregada de sentidos, entre educador/a-educando/a-educando-educador/. Nesse contexto, o primeiro é aquele que, ao ensinar, aprende, e o segundo, ao educar-se, também ensina.

Por conseguinte, contou-se com o auxílio dialógico de teóricos, alguns contemporâneos de Paulo Freire, e de outros autores, que se filiam ao pensamento freiriano, na busca utópica, porque não, de uma educação transformadora, libertária e emancipadora. Assim, o objetivo geral deste artigo é compreender o ato de ensinar na contemporaneidade, na construção insurgente das didiscências. Vivencia-se uma era da relatividade, pois, mesmo com esforço dos/as educadores/as, alguns educandos/as não avançam na construção e na conquista do seu direito ao conhecimento.

Nessa conjuntura, o aprender está vinculado a quem ensina, e a este a quem se ensina. Nesse sentido, busca-se trabalhar com o conceito de "didiscência" como possibilidade de compartilhamento de experiências, individual, coletiva e social entre

³ No decorrer do texto usaremos os termos: aluno, aprendente, aprendiz, estudante e educando na relação com o discente, contemplando todos os gêneros.

⁴ No decorrer do texto usaremos os termos: educador, ensinante e professor na relação com docente, contemplado todos os gêneros.

Revista Gepesvida

o/a docente e o/a discente, a partir de seus saberes pertinentes, na construção insurgente do conhecimento, por vezes sistêmico e entrelaçado na própria existencialidade.

Para a discussão, buscou-se como fonte de pesquisa uma vasta coletânea de documentos e informações, que foram obtidos junto à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)⁵. Diante da pesquisa realizada nessas fontes foi possível perceber a relevância desses estudos para a academia e concomitantemente para a educação.

2.FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Buscou-se produções que se aproximam ao tema da dodiscência de maneira insurgente⁶ e fomentam a educação, multiplicando as possibilidades de contribuições necessárias para o enriquecimento deste trabalho. Assim, optou-se por iniciar o presente estudo realizando um diálogo com o patrono da educação brasileira, Paulo Freire, quando este enfatiza que a ação docente mediadora está vinculada a um ciclo gnosiológico e explica que:

[...] Ao ser produzido, o conhecimento novo supera outro que antes foi novo e se fez velho e se “dispõe” a ser ultrapassado por outro amanhã. Daí que seja tão fundamental conhecer o conhecimento existente quanto saber que estamos abertos e aptos à produção do conhecimento ainda não existente. [...] A “dodiscência” – docência-discência – e a pesquisa, indicotomizáveis, são assim práticas requeridas por esses momentos do ciclo gnosiológico. (FREIRE. 1996, p. 28).

Para dialogar com esse conceito, a tese “Conectividade e Dodiscência no Ensino com Áudio Visual”, de autoria de Ricardo Stefanelli, do ano de 2018, traz um aporte importante. O autor citado analisa os fundamentos teórico-metodológicos que dão suporte às práticas pedagógicas de ensino-aprendizagem desenvolvidas na educação básica, destacando sua condição de método ativo e colaborativo, explicitando teoricamente com as categorias de conectividade e dodiscência, conforme teorizações de base freiriana. Para Stefanelli (2018, p. 92), é necessário “[...] reconhecer e organizar

⁵ Uma fundação do Ministério da Educação (MEC), responsável pela expansão e consolidação da pós-graduação, mestrado e doutorado em todos os estados da Federação.

⁶ Adjetivo rebelde; que se revolta contra um poder estabelecido; que possui uma opinião contrária a; que se levanta contra algo ou alguém.

Revista Gepesvida

as experiências de protagonismo pedagógico tanto de profissionais docentes quanto dos discentes, reconhecendo-os como agentes de transformação de suas comunidades e de construtores ativos da formação escolar”.

A tese intitulada: “A docência na Educação Profissional e Tecnológica para o Desenvolvimento Local Sustentável no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, Campus Ipojuca”, do ano de 2013, o autor Willyane Freire da Silva, analisa as contribuições da docência em uma Instituição Federal de Educação, no desenvolvimento da docência, com olhar na profissionalização e perspectiva sustentável. A inquietação de Silva (2013) o levou a observar a formação profissional e tecnológica do/a docente na visão da docência, ciente dos direitos e deveres, pelo viés problematizador, contextualizando e respeitando os saberes cotidianos dos/as educandos/as, de modo a conduzir a uma profissionalização do sujeito, de maneira crítica, na construção da cidadania.

Os subsídios encontrados na dissertação de mestrado intitulada “Relações entre as estratégias de ensino do educador, com as estratégias de aprendizagem e a motivação para aprender de alunos do ensino fundamental 1”, do ano de 2014 e de autoria de Ana Elisa da Costa Moreira, também se destacam para a compreensão do tema aqui proposto. De acordo com Moreira (2014) é fundamental que o educador dedique energia para compreender a educação contextualizada e assim perceber sua “complexidade” (MORIN, 2011), considerando os múltiplos olhares que a envolvem no exercício compreendido na visão freiriana de ação-reflexão-ação, ou seja, subsídios da docência.

A partir deste discurso, Freire (1996, p. 47) defende que o/a docente deve “Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. O educador salienta que, ao entrar em sala de aula, o/a docente necessita estar preparado, aberto a indagações, às curiosidades, às perguntas e inibições dos alunos, e complementa, definindo-se como: “[...] um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento”. (Ibidem, p. 47). Comungando deste pensamento, Moretto (2008, p. 50) entende que: “se aprender é construir significado, ensinar é mediar esta construção”, demandando esforço entre as partes docente/discente. O mesmo autor

Revista Gepesvida

salienta que: “O que estamos afirmando, e queremos enfatizar, é que oportunizar aos alunos a construção dos conhecimentos não é apenas transmitir-lhes informações”. (Ibidem, p. 52, grifo do autor). E completa sua reflexão enfatizando a necessidade do/a professor/a organizar essas informações contextualizando socialmente, de maneira a facilitar o entendimento, contribuindo de forma significativa no ensino-aprendizagem do aluno, que ele, Moretto, compreende como “aprendente” (MORETTO, 2008, p. 13).

O professor Moacir Gadotti (2019, p. 57), compactuando com o pensamento freiriano, defende a ideia de que aprender não é acumular conhecimento, mas “aprender a pensar a realidade, não aprender a pensar pensamentos”, pois “a matéria prima do conhecimento é o mundo” e este é contextualizado na história da vivência carregado no mundo. (Ibidem, p. 57).

Convém salientar que, nesse ambiente, a educação apresenta saberes captados de formas sensoriais, sendo percebidos com a qualidade do espaço, contexto e intencionalidade dos canais: visão, audição, olfato e tato. Quando a fala é saberes, o universo adulto é alvo de atenção, mas quando a fala é da criança, passa, por vezes, despercebida, ou por falta desse mesmo saber, algo de que discorda Clarice Cohn (2005), pois, para a educadora e antropóloga social: “as crianças não sabem menos, elas sabem outras coisas”. (COHN, 2005, p. 07).

Concordando com esta tese, Lea Tiriba, em sua obra “Educação Infantil Como Direito e Alegria” (2018), trata deste assunto, e abarca a natureza atribuindo-lhe um papel relevante no aprender desse sujeito/homem “inacabado” que Paulo Freire cita em suas obras. No entanto, a autora entende que a criança, mesmo com sua condição etária de ser inacabado, não é “incompleta”. (TIRIBA, 2018). Para Brandão (2007), a educação é ubíqua / onipresente, ou seja, há uma relação de pleonasmos da ação de estar em todos os lugares. Como afirma o referido autor, ninguém escapa da educação, pois ela está presente “em casa, na rua, na igreja ou na escola de um modo ou de muitos modos todos nós envolvemos pedaços de nossas vidas com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar”. (Ibidem, p. 7).

O olhar histórico provoca reflexões sobre os encaminhamentos desta educação no âmbito escolar. Essa mesma escola, como sugerem Bourdieu e Passeron (1982), na obra “A reprodução; elementos para uma teoria do sistema de ensino”, tem o papel de

Revista Gepesvida

multiplicação das desigualdades sociais, anunciada por um determinismo fatalista que a vê como um simples aparelho de reprodução social. Com efeito, tal visão corrobora o conceito freiriano, segundo o qual “a opção, por isso, teria de ser também, entre uma ‘educação’ para a ‘domesticação’, para a alienação, e uma educação para a liberdade”. (FREIRE, 1967, p. 36). Seguindo esse raciocínio do autor uma “Educação para o homem-objeto ou educação para o homem-sujeito”. (Ibidem, p. 36). Neste sentido, conforme salienta Paulo Freire (2014), em sua obra “Pedagogia do Oprimido”, fazendo referência à “educação bancária”, os/as educandos/as são prostrados, “emparedados” (TIRIBA, 2018), obrigados a ter uma conduta sem participação e nenhuma coautoria no processo de ensino e aprendizagem, com a imposição do conhecimento, sendo, portanto, apenas um depósito deste conhecimento.

Para tanto a relação ambiente e sujeito se faz necessária, Hooks (2017, p. 56), tem a seguinte compressão da necessidade em “fazer da sala de aula um contexto democrático onde todos sintam a responsabilidade de contribuir, é um objetivo central da pedagogia transformadora”. Dessa forma, pensando em um fato gerador de transformação na obra freiriana “Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar” (1993), não somente, mas também nesta obra Paulo Freire (1993) ratifica a necessidade da conscientização voltada à profissionalização da docência, em oposição a um possível, ou já presente estado de desvalorização dessa profissão. O educador ainda contribui, dizendo que “a educação não é a alavanca da transformação social, mas sem ela essa transformação não se dá”. (FREIRE, 1993, p. 53).

Em tempo, é necessário dizer que o sonho de sonhar para mudar não se constrói de forma consolidada nas sociedades que não possuem um corpo docente presente, ou seja, professores e professoras comungantes de uma educação participativa, igualitária, de uma docência inclusiva. O itinerário educacional é provocador e compromete o sujeito de forma a manifestar “ação”, no que é possível, e ser sonhador, revolucionário e anárquico na resiliência do esperar.

3 PRIMEIRAS DE MUITAS PALAVRAS: CICLO GNOSIOLÓGICO

O patrono da educação brasileira, Paulo Freire, possuidor de tantos atributos e

Revista Gepesvida

qualidades, é também um exímio criador de novas concepções do palavreado tupiniquim, termos imbricados na aptidão de construir palavras na realidade do mundo.

A palavra, para Paulo Freire, é potência transformadora, é mais do que mera retórica, sendo assim, o Dicionário Paulo Freire ganha o sentido de sua própria existência. Como declara Carlos Drummond de Andrade (1994, p. 84): “[...] a palavra é senha da vida, a palavra mais ação é igual a práxis. Mas, tudo começa na e pela palavra”. E Freire (1989, p. 13) afirma que “[...] a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele”. Como potência transformadora, Paulo Freire é um “semeador e cultivador de palavras. Não de quaisquer palavras, mas de palavras ‘grávidas de mundo’ como dizia. Palavras que têm o dom de gerar mundos, de pronunciar novas realidades”. (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010, p. 25).

Assim, de forma provocativa, é importante, já na perspectiva introdutória, nas primeiras palavras-chave deste estudo: “a dodiscência, ou as dodiscências”, considerar-se que o itinerário da docência converge para a palavra no plural, devido às várias demandas do ensinar, ou seja, a dodiscência como proposta está intrinsecamente, e de forma inclusiva, no ato de ensinar.

A priori, nos dizeres de Paulo Freire (1996, p. 23), em “Pedagogia da Autonomia”: “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar da diferença [...]”. Desta feita, as informações contidas no vocabulário de Paulo Freire proporcionam momentos geradores de estudo (discência), para se fazer uma reflexão sobre o legado da disposição de esperar nas obras e no itinerário de vida desse importante “Educador”, e sobre as inquietações de muitos nas ações e práticas educacionais (docência).

Encontra-se uma referência à dodiscência no livro intitulado “Vygotsky e a Pedagogia” (2003), no qual a palavra “obuchenie”, oriunda da língua russa, é frequentemente traduzida como instrução, ou, “ao mesmo tempo, o processo e o ato de ensinar-aprender”. (STEFFANELI, 2018, p. 89). Assim, o termo “dodiscência”, tendo uma ação mais significativa, e na relação com “[...] ensino ou ensino-aprendizagem é mais apropriado como tradução de obuchenie na medida que o termo se refere a todas as ações do educador que geram desenvolvimento e crescimento cognitivo”.

Revista Gepesvida

(VYGOTSKY, 2003, p. 20).

Diante deste cenário, Freire (1996) faz o entendimento do ciclo gnosiológico, ou seja, o movimento que se dá entre o educador e o aprendiz, ou, como o autor gostava de nomear: a dō-discência, um conceito que expressa a mutualidade inseparável entre o educador/ a educadora com o/a educando/a educanda em um contexto reflexivo, gerador do processo de didiscência, encapsulado no contexto do ciclo gnosiológico, termo grego composto por gnosis, que significa “conhecimento”, e logos, que significa “doutrina, teoria”. Cabe, com base nisso, trazer-se as considerações do autor, que afirma:

[...] que toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina, daí o seu cunho gnosiológico; a existência de objetos, conteúdos a serem ensinados e aprendidos; envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica, em função de seu caráter diretivo, objetivo, sonhos, utopias, ideais.[...]. Especificamente humana a educação é gnosiológica, é diretiva, por isso política, é artística e moral, serve-se de meios, de técnicas, envolve frustrações, medos, desejos. (FREIRE, 1996, p.69-70, grifo do autor).

Todo esse movimento sugere uma autorreflexão do/a docente enquanto discente, solidificada no princípio da curiosidade crítica dialógica, que busca estratégias de ensino e aprendizagem, alicerçada na didiscência, em outras palavras, em uma educação pautada na autonomia do não eu, a fim de reconstruir novos sujeitos sociais.

Nessa perspectiva, interpreta-se que o ato de ensinar “exige de mim, como professor, uma competência geral, um saber de sua natureza e saberes especiais, ligados à minha atividade docente”. (FREIRE, 1996, p.70). Os saberes perante a complexidade de todo o processo de educar ensinar-aprender-ensinar na abordagem dos significados de uma educação tecnológica, profissional, de uma formação social-humana-cidadã com uma visão de mundo, como pontuam os autores: Freire (1996, 2000); Gadotti (2009). O ato de olhar o mundo para provocar uma “cidadania planetária deve ter como foco a superação da desigualdade, a eliminação das sangrentas diferenças econômicas”. (GADOTTI, 2019, p.105). Possibilitando assim, uma concepção planetária que contemple o entendimento e a aceitação do todo, assim, sugere “[...] uma nova visão do próprio planeta onde habitamos. Daí a expressão cidadania planetária”. (Ibidem, p.105).

Tendo em mente o envolvimento planetário, Moacir Gadotti (2003, p. 23) justifica que “não se requer um generalista ou superpedagogo a ser colocado num

Revista Gepesvida

pedestal de autoridade”, mas uma pedagogia com base na didascência social, que necessariamente depende dos indivíduos, ou seja, uma educação que se proponha a contribuir na formação de um ser cidadão, definido pela responsabilidade e solidariedade. Por conseguinte, os valores democráticos estão intrinsecamente ligados ao processo educacional, e espera-se a entrega de uma educação com qualidade e para todos, para, assim, ser germinadora planetária.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Realizou-se uma pesquisa qualitativa e exploratória, com o auxílio da literatura que já foi elencada anteriormente. Quanto à natureza da pesquisa básica, ela objetiva gerar conhecimentos novos para o avanço da ciência sem aplicação prática prevista. Conforme Severino, com relação à

[...] pesquisa básica ou aplicada, não se pode perder de vista que ela precisa ser relevante: daí a necessária atenção ao campo de seus objetos. De modo especial, a identificação dos problemas que digam respeito à comunidade próxima, de modo que os resultados das investigações possam se traduzir em contribuições para esta, o que vai se realizar através das atividades de extensão. (SEVERINO,2017, p.24).

Nesta mesma perspectiva, quanto à abordagem do problema do estudo, a pesquisa qualitativa considera uma relação entre mundo e sujeito que não pode ser traduzida em números. Como bem define Gil (2008), em “Métodos e técnicas de pesquisa social”, a análise qualitativa do elemento humano continua sendo fundamental na interpretação dos dados, ou seja:

Classicamente, a interpretação dos dados é entendida como um processo que sucede à sua análise. Mas estes dois processos estão intimamente relacionados. Nas pesquisas qualitativas, especialmente, não há como separar os dois processos. Por essa razão é que muitos relatórios de pesquisa não contemplam seções separadas para tratar dos dois processos. (GIL, 2008, p. 196).

No contraponto, Severino (2017, p. 94) afirma que a pesquisa “[...] exploratória busca apenas levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto”. Por meio da metodologia qualitativa, pretendeu-se alcançar o objetivo proposto para o estudo e 22 professores dos anos iniciais da rede Municipal de São José- SC para participarem do

mesmo.

Adotou-se o uso do questionário visto que o mesmo propicia um movimento para “[...] procurar ouvir o autor, apreender, sem intervir nele, o conteúdo de sua mensagem. Praticamente, trata-se de fazer ao texto uma série de perguntas cujas respostas fornecem o conteúdo da mensagem”. (Ibidem, p. 45). Os resultados obtidos contribuíram para a compreensão da discussão de aspectos importantes levantados por essa reflexão.

5. ANÁLISES E RESULTADOS

As análises e os resultados partiram dos procedimentos metodológicos utilizados para a coleta de dados. É importante enfatizar um aspecto sobre o público alvo: foi enviado, a 22 professores, um questionário, pelo Google Forms, em virtude da Pandemia da COVID-19 e dos protocolos sanitários. Em consequência, obteve-se o retorno de 14 questionários, sendo que os participantes têm o seguinte perfil: o grupo é composto de dez (10) pessoas do sexo feminino e quatro (04) pessoas do sexo masculino. Todos/as são graduados/as, com Licenciatura em Pedagogia, atuando como professores/as. O grupo dos/as pesquisados/as tem entre 28 e 65 anos de idade, com uma média de 42 anos de idade.

Alguns resultados serão aqui apresentados para tanto, foram consideradas quatro dimensões de análises, quais sejam: **1)** saberes pertinentes ao ato de ensinar na contemporaneidade na construção insurgente das didiscências; **2)** possíveis desdobramentos na caminhada docente, tendo como contribuição a didiscência; **3)** alteridade dos estudantes a partir da didiscência no processo de ensino e aprendizagem; e **4)** narrativas dos professores e das professoras frente ao ato ensinar e ao encantamento da didiscência. Na sequência, apresentam-se as discussões teóricas articuladas em cada dimensão.

5.1 PRIMEIRA DIMENSÃO: SABERES PERTINENTES AO ATO DE ENSINAR NA CONTEMPORANEIDADE NA CONSTRUÇÃO INSURGENTE DAS DODISCÊNCIAS

A primeira dimensão focaliza o ato de ensinar na construção insurgente da dodiscência. Ao se perguntar aos professores quais saberes são pertinentes ao ato de ensinar na contemporaneidade, obteve-se os seguintes dados: todos os participantes comungam que os saberes fazem parte, mesmo que subliminarmente, do contexto da dodiscência. Os saberes considerados são aqueles que constam da Figura 2 a seguir.

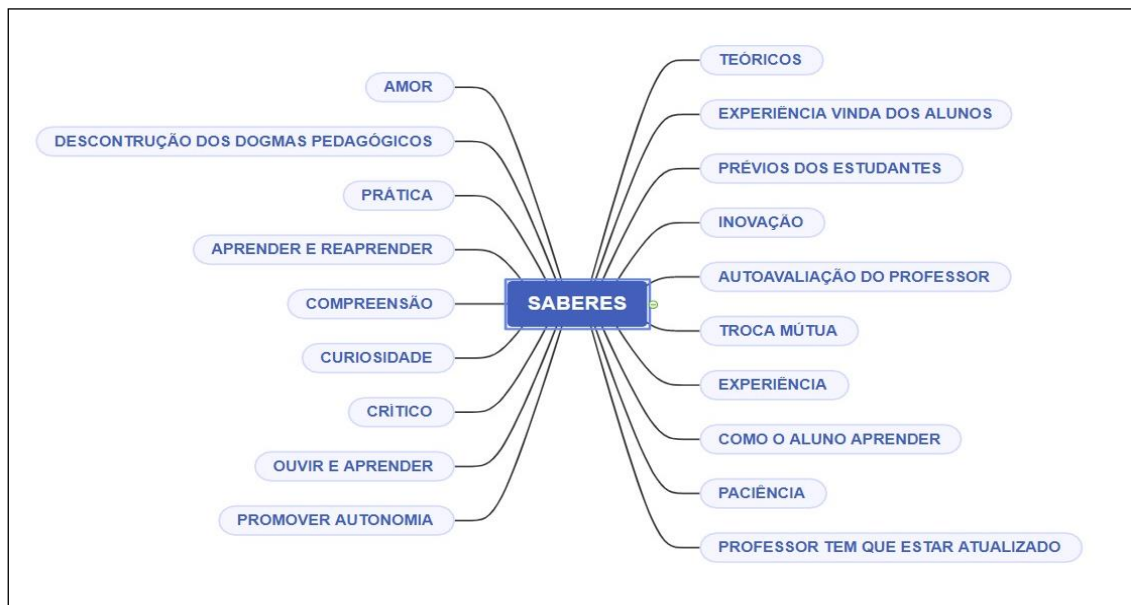


Figura 2 – Saberes da Dodiscência
Fonte: dados da pesquisa, 2021.

Um verdadeiro mosaico de saberes, não apartado do cotidiano vivenciado pelos/a pesquisados/as. Compreende-se que, diante da incontestável valorização da razão, do intelecto humano, há diversos modos de pensamento e de saberes. No entendimento de Maurice Tardif (2002) quando os professores são interpelados

[...] sobre os seus saberes e sobre sua relação com os saberes, eles apontam, a partir das categorias de seu próprio discurso, saberes que denominam de práticos e experienciais. O que caracteriza os saberes práticos ou experienciais, de um modo geral, é o fato de se originarem da prática cotidiana da profissão e serem por elas validados. Ora, nossas pesquisas indicaram que para os professores, os saberes adquiridos através da experiência profissional constituem os fundamentos de sua competência. (TARDIF, 2002, p. 48).

Revista Gepesvida

Partindo deste entendimento, o mesmo autor pontua que os saberes docentes podem ser provenientes de diferentes fontes: “saberes disciplinares, curriculares, profissionais (incluindo os das ciências da educação e da pedagogia) e experienciais. [...] O saber docente: um saber plural, estratégico e desvalorizado [...]”. (Ibidem, p.33).

E o que também é dito por Edgar Morin (2011, p. 13): “[...] é importante ter o pensamento complexo, ecologizado, capaz de relacionar, contextualizar e religar diferentes saberes ou dimensões de vida”. Entende o mesmo autor (2011), ao olhar a complexidade dos saberes, que existe uma ação visionária, global e futurista da Educação, sendo necessário pautar os saberes no desenvolvimento da compreensão humana em sua diversidade, visando a uma ação planetária, tendo como base a ética no enfrentamento das crises sociais e econômicas. Corrobora Paulo Freire em sua obra “Pedagogia da indignação”:

Um dos saberes primeiros, indispensáveis a quem, chegando a favelas ou realidades marcadas pela traição em nosso direito de ser, pretende que sua presença se vá tornando convivência, que seu estar no contexto vá virando estar com ele, é o saber do futuro como problemas e não como inexorabilidade. É o saber da história como possibilidade e não como determinação. O mundo é. O mundo está sendo. (FREIRE, 2000, p.36).

Levando em conta os saberes elencados pelos/as pesquisados/as, de forma a inferir um esperançar destaca-se as reflexões da Profa. Izabel Cristina Feijó de Andrade, em sua obra “A inteireza do ser” (2011), o/a professor/a necessita cultivar um olhar luxuoso, para possibilitar uma Educação refletida no/a educando/a, porque educar é uma aposta no outro.

5.2 SEGUNDA DIMENSÃO: CAMINHADA DOCENTE E CONTRIBUIÇÃO A DODISCÊNCIA

A segunda dimensão potencializa o desdobramento da simbiose entre ensinante e aprendente, a dodiscência perante o itinerário Educacional. Essa simbiose aparece nas respostas dos/as pesquisados/as como um fator primeiro representado por: **diálogo; história; troca; medear; prática; autonomia; empatia; entendimento; respeito; curiosidade; afetividade.**

Revista Gepesvida

Com relação a estes dados, observa-se, na fala da **Pesquisada⁷ F**, a perspectiva de uma cumplicidade na caminhada docente, na qual exista **o diálogo e a troca de saberes, respeito ao conhecimento de cada um dos educandos**. Por sua vez, a **Pesquisada K declara: O professor deve ter a sensibilidade de observar e conhecer o contexto familiar e social, no qual, seu aluno está inserido. Esse olhar possibilita que o professor observe melhor seus alunos e suas dificuldades**, tendo em vista que “aprender é uma atividade social, que exige conectividade, conexão, interação [...] e que [...] aprender não é repetir o que aprendemos, mas construir conhecimento”. (GADOTTI, 2019, p. 21).

Paulo Freire, de forma amorosa, esperançosa e romântica, contextualiza o movimento de se fazer aprender, pela curiosidade do apreender, ou seja, de reter o que se recebe. O educador afirma que, para isso, “como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino”. (FREIRE, 1996, p. 85). No entanto, ele também alerta para o fato de que “pensar que a esperança sozinha transforma o mundo e atuar movido por tal ingenuidade é um modo excelente de tombar na desesperança, no pessimismo, no fanatismo”. (FREIRE, 1992, p. 1).

Refletir como está sendo essa entrega do ensinar ao aprendente é o que demandou a pergunta aos/as pesquisados/as: “como a didiscência contribui neste itinerário”? Uma síntese das respostas dos professores e das professoras pesquisadas mostra o quanto a didiscência fomenta a sua práxis, uma vez que: “[...] As qualidades ou virtudes são construídas por nós no esforço que nos impomos para diminuir a distância entre o que dizemos e o que fazemos”. (Freire, 1996, p. 65). A maioria dos/as professores/as, ou seja, 11, no universo de 14, relatam, ao contextualizar a referida pergunta, a necessidade de **“uma aprendizagem significativa, voltada para humildade da acolhida do conhecimento vindo do aprendente e seu contexto histórico, o professor/a faz o exercício do ato de ouvir mais que falar, assim coexistindo na prática do ensinante, no exercício fazer-se mediar conflitos e dispõe saberes no compartilhar do conhecimento”**.

⁷ Usou-se a terminologia: “Pesquisada”, sem distinção de gênero, aos sujeitos da pesquisa, e uma letra (A ... N) maiúscula omitindo o nome do/a pesquisado/a. Destaque das falas em *itálico* e **negrito**. O conteúdo da escrita do/da pesquisado/a é relatado *ipsis littere*.

Revista Gepesvida

É oportuno ressaltar que Freire (1996) contextualiza como primordial a identidade cultural, partindo do reconhecimento da assunção do sujeito, e a não exclusão, que ele chama de: “[...] ‘outredade’ do ‘não eu’, ou do eu que me faz assumir a radicalidade de meu eu”. (Ibidem).

Vale ressaltar a fala da **Pesquisada M: Penso que quando encarnamos a realidade das comunidades onde atuamos, o olhar do educador é muito mais sensível e atento às necessidades daquela realidade e talvez sejamos eficazes na resolução das carências educacionais destes espaços.** Nessa linha de pensamento, endossada por Brandão:

[...] a educação é uma prática social (assim como a saúde pública, a comunicação social, o serviço militar) cujo fim é o desenvolvimento do que na pessoa humana pode ser aprendido entre os tipos de saber existentes em uma cultura, para a formação de tipos de sujeitos, de acordo com as necessidades e exigências de sua sociedade, em um momento da história de seu próprio desenvolvimento (BRANDÃO, 2007, p. 74).

Compreende-se, nesta dimensão, que a realidade social - histórica do aprendente tem função primeira no entendimento de seu aprender e conviver com os demais sujeitos e seu meio.

5.3 TERCEIRA DIMENSÃO: ALTERIDADE DOS ESTUDANTES A PARTIR DA DODISCÊNCIA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

A terceira dimensão procura saber sobre a existência de um imbricamento, ou não, de uma dicotomia com relação à dodiscência e à alteridade. Dos/as 14 pesquisados/as, dez (B, E, F, H, I, J, K, L, M, N) confirmam essa junção como uma simbiose nas partes. Nesse sentido, a fala da **Pesquisada K** é sucinta quanto à correlação das partes: **A alteridade na dodiscência é de fundamental importância, pois nos permite refletir sobre nossa prática, nossos os ranços e avanços e nos faz compreender que somos diferentes e aprendemos de maneira diferente.**

Percebe-se, neste contexto, que são muito significativas as perguntas de Freire (2014, p. 42-43): “Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem mais que eles, para ir compreendendo a necessidade

Revista Gepesvida

da libertação”? Partindo desta consideração, a **Pesquisada K** contribui, referindo-se a Santos (2013) e Trevisan (2006): **A alteridade é uma arma de resistência contra a ‘mesmice sistêmica’, pois, fora do âmbito da totalidade [...] as tensões nas relações familiares, escolares e socioculturais são observadas e a Educação coloca-se, por vezes, num lugar de reflexão e mediação, principalmente por meio da escola e seus educadores, tentando gerenciar conflitos e permitindo compreender diferenças para uma vida social.** Reforça a mesma Pesquisada: **O tema alteridade é, emergente nas investigações e nas práticas do campo da Educação Básica, principalmente se considerarmos que é nas séries iniciais que se constrói a formação do sujeito no mundo.**

Com efeito, Paulo Freire (1986) entende que o sujeito se constitui na relação com outros sujeitos mediatizada pelo mundo. Para complementar, o educador popular, Carlos Rodrigues Brandão, afirma que “o bom de se aprender a ler-o-mundo em que se vive é que, aos poucos, os nossos medos vão desaparecendo. Pois a gente só tem medo mesmo é do que não entende”. (BRANDÃO, 2005, p.18).

Diante de tal pensamento, é providencial trazer aqui a fala da **Pesquisada N: Não existe o verdadeiro educador, se este não sabe se colocar no lugar do outro! Só seduz, se você é apaixonado pela educação e essa paixão é entendida pelo educando. Quando ele nota o professor que vem e vive suas realidades e seus desafios diários ele se entrega nos braços do ensino e da aprendizagem!** Deve-se frisar que, na obra “Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa” (1996), Paulo Freire fornece pistas e aponta possíveis itinerários de saberes ao educador. Ao que registra a **Pesquisada I: Reconhecer a alteridade é o primeiro passo para a formação de uma sociedade equilibrada, justa, onde todos possam expressar-se desde que respeitem também o outro (democracia). Desigualdade social é um mal que afeta todo mundo.** Já a **Pesquisada J** faz esta observação: **Trabalhamos com os alunos além dos conteúdos, a importância dele na sociedade e mostrando para ele os valores como: ética e alteridade. Esses são fundamentais para a evolução humana e contribui muito para a aprendizagem num todo.**

Frente ao exposto, é importante dizer, conforme José Manuel Moran (2012, p.75), que “o educador é um ser complexo e limitado, mas sua postura pode contribuir

Revista Gepesvida

para reforçar que vale a pena aprender, que a vida tem mais aspectos positivos que negativos”. O autor também diz que “[...] é necessário um permanente esforço perante uma [...] sociedade em mudança acelerada, além da competência intelectual, do saber específico, precisamos de educadores luz, [...] de realização humana, de integração progressiva, seres imperfeitos que vão evoluindo, humanizando-se, tornando-se mais simples e profundos ao mesmo tempo”. (Ibidem, p.75).

Fazer entendimento é importante no processo e contexto educacional, e sendo a escola, institucionalmente, um local problematizador, nas palavras da **Pesquisada C: a escola é um local que habita muitas pessoas, e cada uma diferente da outra, e as diferenças não podem ser negadas e sim acolhidas, por isso acredito ser importante para a troca de saberes**. Por isso, questiona-se: qual é o paradigma, qual é o tipo de escola que se quer: a escola possível, ou a “escola dos meus sonhos”, aquela a que se refere Moacir Gadotti (2019). Para o autor: “Nossas escolas têm investido pouco em atividades colaborativas porque o paradigma dominante na educação é a competitividade e não a cooperação”. (Ibidem, p.21). Então, qual o verdadeiro papel da escola? Responde o autor citado: “a função da escola não é instruir. É descobrir. Escola ousada, corajosa, formando para a autonomia e a liberdade”. (Ibidem, p.26).

A dimensão registra uma rotina que consiste em trabalhar, de forma contínua, a alteridade dos estudantes a partir da didiscência no processo de ensino e aprendizagem, cabendo o desafio, no cotidiano, tanto para aquele que ensina, quanto para aquele que aprende. Desse modo, cabe à escola ser assertiva nas tratativas de interação junto a sua comunidade (professores, estudantes, gestores, funcionários, famílias e comunidade do entorno) para mobilizar e buscar o envolvimento de todos e por todos.

5.4 QUARTA DIMENSÃO: NARRATIVAS DE PROFESSORES E PROFESSORAS SOBRE O ATO DE ENSINAR E AO ENCANTAMENTO DA DIDISCÊNCIA

Pretendeu-se, por meio do desenvolvimento desta dimensão, descrever as narrativas do público pesquisado, frente à didiscência e ao ato de ensinar. As **pesquisadas A, B e C** iniciam a problematização do tema. Para elas: **pesquisa, Teoria, prática e empatia** corporificam o encantamento de ensinar. Para teorizar o que foi dito,

Revista Gepesvida

“o que distingue a educação escolar e acadêmica de outras tantas maneiras de educar, é o fato de estar baseada no processo de pesquisa e formação própria”. (DEMO, 1997, p. 1). Ainda é preciso dizer: “É condição fatal da educação pela pesquisa que o professor seja pesquisador”. (Ibidem, p. 38). E complementa o mesmo autor: “Tratando-se do ambiente escolar, prevalece a pesquisa como princípio educativo, ou o questionamento reconstrutivo voltado para educação do aluno”. (DEMO, 1997, p.38).

Considera-se necessário citar aqui Freire (1996, p. 125), que assim se manifesta, ao argumentar que “[...] se pode afirmar ser tão errado separar prática de teoria, pensamento de ação, linguagem de ideologia, quanto separar ensino de conteúdos de chamamento ao educando para que se vá fazendo sujeito do processo de aprendê-los”. [...] entre o ensino do conteúdo e o ensino de que é e de como aprender”.

Analisando os depoimentos de nove (9) pesquisadas, percebe-se que as respostas transitaram no contexto do: **encantamento: da escuta; da troca de informações entre seus pares; da busca de estratégias; da visão de mundo do educando; do acolhimento às diferenças e novas descobertas. Elas citam ainda: um se fazer desconstruir e construir constantes; conhecimento do grupo; a privacidade e acolhida para uma Educação libertadora e geradora do protagonismo humano.**

Nesta perspectiva, a didascência pode ser entendida como um elemento agregador no processo educacional, em um possível atendimento a toda uma demanda deste ambiente. Para tanto, esse mesmo ambiente necessita ser pulverizado por um componente. Como salienta Moretto (2008), é necessária a construção de planejamento, para orientar as ações educativas no sentido de descrever o mundo com precisão ao estudante, vivenciando-o. Em contrapartida, Paulo Freire (1996, p. 60-61) fala, dentre tantas coisas, em sua obra “Pedagogia da autonomia” (1996), sobre a “boniteza de ser gente”, a beleza de ser professor: “ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da beleza e da alegria”. (Ibidem, p. 142).

Chama a atenção a resposta da **Pesquisada E: ensinar é encantar é valorizar as diferenças em todos os contextos, aprimorar e aperfeiçoar a todas descobertas e culturas diversificadas com a investigação e sistematização de saberes.** A participante sinaliza um ponto que se pensa ser nevrálgico no ambiente escolar secular: a discriminação, na qual se julga o diferente. Sob esta ótica, a **Pesquisada H** contribui

Revista Gepesvida

na mesma linha: **Ações essas que muitas vezes já vêm com os alunos, pois muitos chegam com o desejo do saber, de ser valorizado, de ser respeitado, mas, também não podemos esquecer que o professor possui seus desejos que é ser valorizado por seus colegas e pela sociedade, respeitado por seus alunos.**

O patrono da educação brasileira, Paulo Freire, repudia todo movimento que afasta o sujeito de seu todo:

Não me venha com justificativas genéticas, sociológicas ou históricas ou filosóficas para explicar a superioridade da branquitude sobre a negritude, dos homens sobre as mulheres, dos patrões sobre os empregados. Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar. (FREIRE, 1996, p.60).

Compreende-se ser providencial superar esse desafio no enfrentamento aos preconceitos e estigmas sociais, e atuar frente aos novos desafios educacionais, tais como a tecnologia e sua disseminação no ambiente escolar para acesso de todos, do funcionário à família do aluno, principalmente no tempo presente de Pandemia do Coronavírus. Conforme a **Pesquisada F: Professor invadiu através dos encontros pelo meet⁸ a casa das famílias sem pedir licença, encontramos formas diferentes para atender nossos estudantes. Aulas diferenciadas, vídeos, correções on-line, avaliações e atividades pelo Google⁹ sala de aula, aulas invertidas aulas enviadas e publicadas semanalmente no Portal Educacional.**

Na realidade, nem todos estavam preparados para caminhar nesse espaço do digital em que a educação buscou se hospedar. No entanto: “Aos poucos, a sociedade vai se conectando à internet, com consequências profundas no futuro próximo”. (MORAN, 2012, p. 125). Um futuro que transpassa o presente, tendo em vista que: “Quanto mais conectada a sociedade, mais a educação poderá ser diferente”. (Ibidem. p. 125). A educação em todos os níveis, será mais “[...] personalizada, flexível, ubíqua, integrada”. (Ibidem). As palavras do autor são vivenciadas nesta segunda década do século XXI. Entende-se, portanto, que: “A importância do papel do professor enquanto agente de mudança, favorecendo a compreensão mútua e a tolerância, nunca foi tão patente como hoje em dia. Este papel será ainda mais decisivo no século XXI”. (DELORS et al, 1998, p. 152).

⁸ Google Meet é um serviço de comunicação por vídeo desenvolvido pelo Google (domínio público).

⁹ Google sala de aula: Google Classroom é um sistema de conteúdo para escolas (domínio público).

Revista Gepesvida

É importante inferir que, sob esta ótica, muito se espera dos professores, e muito já lhes é exigido, pois “a contribuição dos professores é crucial para preparar os jovens, não só para encarar o futuro com confiança, mas para construí-lo eles mesmos de maneira determinada e responsável”. (DELORS et al, 1998, p. 152).

Concordando com a citação anterior, cita-se aqui a fala da **Pesquisada D: O que não explica e que nós não nascemos educador, nos transformamos em educador através de experiências e prática com muita reflexão e senso crítico, devemos saber questionar o que está posto e adquirir mais conhecimento pois o mundo está em constante mudança, transformação [...] ainda somos ignorantes, que devemos procurar saber mais, ser Educador é ser estudante essa é a conclusão que relato em minhas observações.**

Uma educação libertária é um legado não somente freiriano, mas também comungado por outros pensadores. O desafio é desvelar e ter o entendimento de liberdade. Paulo Freire, em sua obra “A educação como prática da liberdade”, compreende liberdade como um ato pedagógico: “A compreensão desta pedagogia em sua dimensão prática, política ou social, requer, portanto, clareza quanto a este aspecto fundamental: a idéia da liberdade só adquire plena significação quando comunga com a luta concreta dos homens por libertar-se”. (FREIRE, 1967, p.8).

Acredita-se ser importante trazer o contraponto na percepção da **Pesquisada L: Falta o entendimento da importância basilar dos conceitos Freirianos. Acabamos nos perdendo nos discursos acadêmicos e não trabalhamos em uma sistematização prática dos conceitos do nosso grande filósofo. Sei que soa estranho falar em sistematização de ideias tão livres, mas enquanto não nos dispomos a essa missão, outros que não tem interesse na liberdade crítica, nos esmagam com suas normas bem redigidas e bem formatadas. Ao que me parece, Paulo Freire foi colocado num pedestal de santidade acadêmico, onde é muito ilustre citá-lo, mas não há vontade em trazê-lo para o chão da escola, afinal, quem quer professores e alunos críticos?**

Freire esclarece que: “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blablablá e a prática, ativismo”. (FREIRE, 1996, p. 22). Entende-se que a prática sem as devidas ações se

Revista Gepesvida

torna vã, e uma retórica sem o devido alcance, fica fadada ao fanatismo literário, sem a verdadeira participação no chão da escola.

Neste sentido, a narrativas de professores e professoras sobre ao ato de ensinar e ao encantamento da dodiscência, provoca reflexões sobre um aproximar do/a docente ao discente, ou seja, do ensinante ao apreendente: da teoria na prática e prática com ação; alteridade; pesquisa; liberdade, cooperação docente; senso crítico e um reconstruir constante. São desafios que uma educação insurgente busca no ato de ficar bem, consigo e com o outro. As dimensões aqui explicitadas e discutidas tiveram a contribuição dos pensamentos de vários autores, dentre eles, o mais focado, Paulo Freire, que ratifica, em sua obra “Pedagogia da autonomia”, já no capítulo 1, que: “Não há docência sem discência”, até porque: “Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade”. (FREIRE, 1996, p. 24). Move-se, portando, assim, o refletir de uma docência-discência ubíqua.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS REFLEXIVAS: A CONSTRUÇÃO INSURGENTE DAS DODISCÊNCIAS

Com relação às dimensões de análise criadas a partir dos dados obtidos, a primeira dimensão, provoca a discussão dos saberes pertinentes ao ato de ensinar, um verdadeiro mosaico, não apartado do cotidiano vivenciado pelos/as pesquisados/as no contexto da comunidade escolar.

A segunda dimensão potencializa os desdobramentos na caminhada docente, tendo como contribuição a dodiscência. Uma simbiose entre ensinante e aprendente, a dodiscência perante o itinerário Educacional. Esta simbiose, no escrever dos/as pesquisados/as, é um fator primeiro representado por: **diálogo; história; troca; medear; prática; autonomia; empatia; entendimento; respeito; curiosidade; afetividade.** Contextualizando as falas de outras pesquisadas, trata-se de: **“uma aprendizagem significativa, voltada para humildade da acolhida do conhecimento vindo do aprendente e seu contexto histórico, o professor/a faz o exercício do ato de**

Revista Gepesvida

ouvir mais que falar, assim coexistindo na prática do ensinante, no exercício fazer-se mediar conflitos e dispõe saberes no compartilhar do conhecimento”.

A terceira dimensão discute a existência de um imbricamento, ou não, uma dicotomia perante a dodiscência e a alteridade. Por fim, na quarta dimensão, tem-se as narrativas do público pesquisado, frente à dodiscência e ao ato de ensinar, demarcando as primeiras iniciativas: **pesquisa, teoria, prática e empatia**, corporificando o encantamento de ensinar.?

Por fim, uma busca de entendimento por meio da epistemologia freiriana remete ao seguinte pensamento: “A compreensão desta pedagogia em sua dimensão prática, política ou social, requer, portanto, clareza quanto a este aspecto fundamental: a idéia (sic) da liberdade só adquire plena significação quando comunga com a luta concreta dos homens por libertar-se”. (FREIRE, 1967, p.8). E a luta concreta dos homens poderá ser sempre a luta por uma educação de qualidade, o histórico dos ancestrais no primórdio dos tempos. Comprova tal fato uma busca pelo aprender constante e com qualidade, para se moldar ao momento vivenciado e lutar na busca de solução de enfrentamento a problemas, moldando-se por uma qualidade de vida.

Ao buscar compreender o ato de ensinar na contemporaneidade, na construção insurgente das dodiscências esse artigo se justifica devido aos desafios do ato de ensinar e aprender cujas demandas se apresentam no cotidiano educacional. Dessa forma, por meio das narrativas foi possível observar os anseios dos/das docentes, manifestados na práxis educativa, e o conceito da “dodiscência” presente subliminarmente nas palavras reveladas em práticas do educador e da educadora.

Vários saberes foram elencados pelos participantes da pesquisa, saberes esses do senso comum, do cotidiano da comunidade escolar, que estão impregnados, amalgamados de forma ábdita na vivência de quem ensina e daquele que aprende, ou apreende no chão da escola. Pontuam-se ainda os aspectos: diálogo; história; troca; prática; autonomia; empatia; entendimento; respeito; curiosidade; afetividade. Palavras provocadoras de situações geradoras de perguntas e contextualização do e no mundo, onde a presença da dodiscência é providencial diante do itinerário educacional.

Neste momento convém salientar que os termos usados pelo pesquisador: ato de ensinar; alteridade; dodiscência, palavras de difícil presença no vocabulário

Revista Gepesvida

educacional, causam estranheza e parecem novos aos/as pesquisados/as. O mesmo acontece com palavras como: comorbidades, pandemia, distanciamento social, puérpera (fica para o leitor fazer o exercício da pesquisa) diante deste momento diferente que se está vivenciando desde o começo do ano de 2020, criando também uma nova paisagem no contexto educacional. Os educadores, com pensamento no momento presencial de aula, e a realidade, limitada por tempo e espaço, diante de um psicológico já tão fragilizado.

Enfim, cabe salientar que restam interrogações e provocações sobre: a condição do educador perante o ato de ensinar, suas possíveis mazelas ou estado psicológico durante a pandemia. Que “O ato de ensinar na contemporaneidade, na construção insurgente das dodiscências: interrogações de nosso tempo” seja fomentador do “esperançar” de uma educação pública, para todos, de qualidade e libertário.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Carlos Drummond. A palavra mágica. In: ANDRADE, Carlos Drummond. **Discurso de primavera e algumas sombras**. São Paulo: Círculo do Livro, 1994. p. 109.

ANDRADE, Izabel Cristina Feijó de. **A inteireza do ser: uma perspectiva transdisciplinar na autoformação de educadores** / Izabel Cristina Feijó de Andrade, Leda Lísia Franciosi Portal. São José, SC: ICEP, 2014. 176p. : il., tabs.

BENTES, José Anchieta de Oliveira; LOBATO, Huber Kline Guedes. Alteridade e diálogo em Paulo Freire: (entrevista com reinaldo matias fleuri). **Periferia: Educação Cultura & Comunicação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, p. 248-270, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/48449>. Acesso em: 6 set. 2020.

BOURDIEU, Pierre Félix; PASSERON, Jean Claude. **A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982. Publicação original em francês: 1970.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 49. ed. São Paulo: Brasiliense, 2007. 117 p. (Coleção Primeiros Passos). Reimpressão da primeira edição de 1981.

_____. **Paulo Freire o menino que lia o mundo: uma história de pessoas, de letras e de palavras**. São Paulo: UNESP, 2005.

COHN, Clarice. **Antropologia da Criança**. São Paulo: Jorge Zahar, 2005.

Revista Gepesvida

DELORS, Jacques et al. **EDUCAÇÃO: um tesouro a descobrir**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1998. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000009.pdf>. Acesso em: 13 mai. 2021.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1997. (Coleção Educação Contemporânea).

FRANCO, Maria Amélia Santoro; LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Elementos para a formulação de diretrizes curriculares para cursos de pedagogia. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 130, p. 63-97, jan./abr. 2007.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da Liberdade**. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Ação cultural para a liberdade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. 149 p. (O Mundo, hoje, v. 10).

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. Notas de Ana Maria Araújo Freire.

_____. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Editora Olho d'Água, 1993. p. 84.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 57. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GADOTTI, Moacir. **A escola dos meus sonhos**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019.

_____. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar**. 1. ed. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

_____. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2003.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HOOKS, Bell. **Ensinar a transgredir: a educação como prática da liberdade**. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2007. 283 p. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla

Revista Gepesvida

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2012. (Papirus Educação).

MOREIRA, Ana Elisa da Costa. **Relações entre as estratégias de ensino do professor, com as estratégias de aprendizagem e a motivação para aprender de alunos do ensino fundamental 1**. 2014. 118 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.

MORETTO, Vasco Pedro. **Planejando a educação para o desenvolvimento de competências**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

MORIN, Edgar. **Os saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho.

NÓVOA, Antônio. **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1997.

SANTAELLA, Lucia. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

SHOR, Ira; FREIRE, Paulo. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986. (Coleção Educação e Comunicação, v. 18). Tradução de Adriana Lopez; revisão técnica de Lólio Lourenço de Oliveira.

SILVA, Willvane Freire da. **A dodiscência na Educação Profissional e Tecnológica para o Desenvolvimento Local Sustentável no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, Campus Ipojuca**. 2013. 117 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Mestrado Profissional em Gestão do Desenvolvimento Local Sustentável, Faculdade de Ciências da Administração de Pernambuco, Universidade de Pernambuco, Recife, 2013.

STEFANELLI, Ricardo. **Conectividade e dodiscência no ensino com audiovisual: um estudo das percepções de estudantes e professores da escola básica**. 2017. 221 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2017.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. 439 p.

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

Revista Gepesvida

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas.** Petrópolis: Vozes, 2005. Tradução de João Batista Kreuch.

TIRIBA, Lea; **Educação Infantil como direito e alegria.** 1. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018. 308 p.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A construção do pensamento da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2000. (Psicologia e pedagogia). Tradução Paulo Bezerra.

Recebido em 20 de agosto de 2021

Aceite em 01 de dezembro de 2021