ISSN 2763-8588

O ATO DE ENSINAR NA CONTEMPORANEIDADE, NA CONSTRUÇÃO INSURGENTE DAS DODISCÊNCIAS: interrogações de nosso tempo

Aluisio Ricado De Souza[1]

Wanderleá Damásio Pereira Mauricio[2]

Eixo temático: 8 Alfabetização e modos de aprender e ensinar

Resumo: Este artigo tem como objetivo compreender o ato de ensinar na contemporaneidade, na construção insurgente das dodiscências, na 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) e demais contemporâneos do autor. A questão norteadora que impulsionou tal estudo foi a seguinte: o ato de ensinar, como ocorre esse encantamento nas práticas pedagógicas, com o viés no conceito freiriano da *"dodiscência"*? 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, pontuam-se os aspectos: afetividade, alteridade, autonomia, curiosidade, diálogo, entendimento, história, mediação, prática, troca, respeito. Compreende-se que são palavras que provocam situações geradoras de perguntas e contextualização do e no mundo, todas imbricadas no desdobramento de uma simbiose entre ensinante e aprendente, sendo que a presença da dodiscência é providencial perante o itinerário educacional.

Palavras-chaves: Aprender; Dodiscência; Ensinar; Encantamento; Saberes.

[1]Graduado em Ciências da Religião no USJ, atualmente cursando 8ª fase de pedagogia na mesma instituição. Contato: aluisio.rs@hotmail

[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. Contato: wanderlea.mauricio@prof.usj.edu.br

Introdução

No itinerário da caminhada acadêmica perpassam os desafios que a didática e as metodologias demandam na construção da identidade docente. Esta identidade é observável o "ato de ensinar", mesmo em um ambiente de curso Ensino Superior, porém, com o andar docente enraizado nas etapas da educação básica. Mas como ensinar? Tal pergunta é algo que provoca o refletir sobre o percurso acadêmico e as agruras do desafio de uma docência vindoura.

A dissonância do ato de ensinar, e todos os seus predicados, ora truncados, ora geradores de ausência no cotidiano sociocultural, seja do educador, seja do educando[3], instigam a entender como acontece esse encantamento do ato de ensinar. Para tanto, aguça-se, assim, no educador[4] pesquisador, a curiosidade no sentido de conhecer melhor o conceito de Paulo Freire, da "dodiscência", pautada na relação entre docente, discente e seu meio, ou seja, na contextualização que provoca e desenvolve uma inquirição, pois o movimento da "dodiscência" gera uma aproximação, carregada de sentidos, entre educador-educando/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 estudo é compreender o ato de ensinar na contemporaneidade, na construção insurgente das dodiscências. Vivencia-se uma era da relatividade, pois, mesmo com esforço dos educadores, alguns educandos não avançam na aquisição do seu direito ao conhecimento.

Nessa conjuntura, o aprender está vinculado a quem ensina, e a este a quem se ensina. Essa ideia impõe o seguinte questionamento: quais são os saberes que fundamentam o ato de ensinar, diante dos desafios contemporâneos na dodiscência? Para responder a esta questão, o objetivo específico foi o de identificar quais saberes há, pertinentes ao ato de ensinar na contemporaneidade e à construção insurgente das dodiscências, que emergem como possível subsídio relevante na aprendizagem; desta forma, busca-se verificar como o/a docente faz para que o aluno apreenda conhecimentos nas dodiscências. A pedagogia faz o movimento na procura de fornecer pistas diante de uma heterogenia na qual nada é estanque.

Nesse sentido, busca-se trabalhar com o conceito de "dodiscência" como possibilidade de compartilhamento de experiências, individual, coletiva e social entre o/a docente e o/a

[3] No decorrer do texto usaremos os termos: aluno, aprendente, aprendiz, educando na relação com o discente.
[4] No decorrer do texto usaremos os termos: educador, ensinante e professor na relação com docente.

discente, a partir de seus saberes pertinentes, na construção insurgente do conhecimento, por vezes sistêmico e entrelaçado na própria existencialidade. Dentro desta ótica, o presente artigo se justifica devido aos desafios do ato de ensinar frente às demandas insurgentes do campo educacional e suas urgências já tão fragmentadas.

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, é possível perceber a relevância desses estudos para a academia e concomitantemente para a educação. O ato de ensinar faz tratativas na busca de um emparelhamento, ou não, de modo a ser multifuncional e entregar uma educação igualitária, participativa e libertadora. Convida-se o leitor a uma leitura deste texto em que se justifica e se legitima a importância do conceito da dodiscência como eixo principal da discussão proposta.

2 Fundamentação teórica

Numa busca incessante na cientificidade, emerge uma aquarela de produções que se aproximam ao tema da dodiscência de maneira insurgente[6] 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, buscou-se a tese “Conectividade e Dodiscência no Ensino com Áudio Visual”, de autoria de Ricardo Stefanelli, do ano de 2018, que traz um aporte solidificado. 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

[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.

categorias de conectividade e dodiscência, conforme teorizações de base freiriana.

Para Stefanelli (2018, p. 92), é necessário "[...] reconhecer e organizar 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".

Em outra tese, com o título: "A dodiscência 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 dodiscência, 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 dodiscência, ciente dos direitos e deveres, pelo viés problematizador, contextualizando e respeitando os saberes cotidianos dos educandos, de modo a conduzir a uma profissionalização do sujeito, de maneira crítica, na construção da cidadania.

Buscou-se igualmente subsídios 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, que traz as relações entre as estratégias de ensino de um grupo de educadores, suas estratégias de aprendizagem e a motivação de educandos nesta dinâmica. Corporifica Moreira (2014) que é fundamental que o educador dedique energia para compreender a educação contextualizada, assim percebendo 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 dodiscência.

A partir deste discurso, Freire (1996, p. 47) defende que o 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 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 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 que o professor organiza essas informações contextualizando socialmente, de maneira a facilitar, 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 pleonasmo 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 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. ‘Educação’ para o homem-objeto ou educação para o homem-sujeito”. (FREIRE,1967, p. 36).

Neste sentido, conforme salienta Paulo Freire (2014), em sua obra “Pedagogia do Oprimido”, fazendo referência à “educação bancária", os educandos 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.

No entendimento de Hooks (2017, p. 56), “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 dodiscência 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 esperançar.

3 Primeira de muitas palavras: Ciclo gnosiológico

O patrono da educação brasileira, Paulo Freire, possuidor de tantos atributos e 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, e 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 Dicionário Paulo Freire proporcionam momentos geradores de estudo (discência), para se fazer uma reflexão sobre o legado da disposição de esperançar nas obras e no itinerário de vida desse importante "Educador", e sobre as inquietações de muitos nas ações e práticas educacionais (docência).

Referindo-se ao poder da palavra, o educador Rubem Alves explica que a educação

> [...] é isto: o processo pelo qual os nossos corpos vão ficando iguais às palavras que nos ensinam. Eu não sou eu: eu sou as palavras que os outros plantaram em mim. [...]. Meu corpo é resultado de um enorme feitiço. E os feiticeiros foram muitos: pais, mães, professores, padres, pastores, gutas, líderes políticos, livros, TV. Meu corpo é um corpo enfeitiçado: porque o meu corpo aprendeu as palavras que lhe foram ditas, ele se esqueceu de outras que, agora permanecem mal ... ditas. (ALVES, 1994, p. 27).

A palavra é geradora de conhecimento e conforme o contexto, pode ou não ser uma representação da cultura, proporcionando reflexão e fomentando a discussão perante o mundo. Efetivamente, "a matéria prima do conhecimento é o mundo". (GADOTTI, 2019, p. 57). É a busca do mestre no sentido de dialogar com seu aprendiz que transmite ao "[...] sujeito que aprende através da sua experiência. Não é um coletivo que aprende. Mas é no coletivo que se aprende". (GADOTTI, 2003, p. 48). A gênese da palavra é produtora de conhecimento na epistemologia, que gesta e constrói esse mesmo conhecimento.

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". (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 dô-discência, um conceito que expressa a mutualidade inseparável entre o educador/ a educadora com o educando/a educanda em um contexto reflexivo, gerador do processo de dodiscência, encapsulado no contexto do ciclo gnosiológico, termo grego composto por *gnosis*, que significa "conhecimento", e *logos*, que significa "doutrina, teoria". Cabe, com base nisso, trazem-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 docente enquanto discente, solidificada no princípio da curiosidade crítica dialógica, que busca estratégias de ensino e aprendizagem, alicerçada na dodiscência, em outras palavras, em uma educação pautada na autonomia do não eu, a fim de reconstruir novos sujeitos sociais. A Figura 1 que segue busca transmitir a concepção de dodiscência que, por vezes, as palavras não são capazes de traduzir. Figura1 – o possível imaginário do autor para dodiscência.

Figura1 – o possível imaginário do autor para dodiscência.

FONTE: Dobradura construída pelo autor. Ano:2021

Para Paulo Freire (1996, p. 28): “ensinar, aprender e pesquisar lidam com esses dois momentos do ciclo gnosiológico: o em que se ensina e se aprende o conhecimento já existente e o em que se ensina e se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente”. O educador justifica sua opção pelo conhecimento dialógico e pela criticidade na obra que tem por título: “Ação Cultural pela Liberdade” (1981).

Para ele, a fonte é “aprender e ensinar”, porque:

> Em ambas estas fases do ciclo gnosiológico se impõe uma postura crítica, curiosa, aos sujeitos cognoscentes. Em face do objeto de seu conhecimento. Postura crítica que é negada toda vez que, rompendo-se a relação dialógica, se, instaura um processo de pura transferência de conhecimento, em que conhecer deixa de ser um ato criador e recriador para ser um ato “digestivo”. (FREIRE, 1981, p. 116).

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 olhar o mundo para uma “cidadania planetária deve ter como foco a superação da desigualdade, a eliminação das sangrentas diferenças econômicas”. (GADOTTI, 2019, p.105).

A concepção planetária compreende 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 um envolvimento planetário, Moacir Gadotti (2003, p. 23) justifica que “não se requer um generalista ou superpedagogo a ser colocado num pedestal de autoridade”, mas uma pedagogia com base na dodiscência social, que necessariamente depende dos indivíduos, ou seja, uma educação que se proponha a contribuir na formação de um ser cidadão, e este é 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

Os trabalhos científicos são pautados por uma metodologia que auxilia o pesquisador a alcançar o objetivo proposto, de maneira a responder à problemática do tema do seu estudo. As autoras Eva Maria Lakatos e Maria de Andrade Marconi (2003), em “Fundamentos da Metodologia Científica", afirmam, já no início da obra, que: “A Metodologia Científica, mais do que uma disciplina, significa introduzir o discente no mundo dos procedimentos sistemáticos e racionais, base da formação tanto do estudioso quanto do profissional, pois ambos atuam, além da prática, no mundo das idéias”. (LAKATOS; MARCONI, 2003, p.17).

Cabe, portanto, delinear aqui os caminhos da pesquisa a partir dos procedimentos metodológicos que norteiam o estudo. Com base nesses pressupostos, 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 Antônio Joaquim 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).

Concomitantemente, buscaram-se os possíveis resultados com base nos objetivos propostos. No entendimento de Gil (2008, p. 27), o uso do recurso das "[...] pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias [sic] tendo em vista a formulação de problemas [...]". 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".

Como foi explicitado na fundamentação teórica, por meio do uso da metodologia de pesquisa: qualitativa; exploratória; participativa e bibliográfica, pretendeu-se alcançar os objetivos propostos neste estudo. Pensando no público alvo, foram convidados 22 professores dos anos iniciais da rede Municipal de São José- SC para participarem do estudo. Os instrumentos de coleta de dados constituíram-se, a priori, de um diálogo prévio, com os docentes, sobre tema deste estudo: "O ato de ensinar na contemporaneidade, na construção insurgente das Dodiscências: Interrogações de nossos tempos", e posteriormente, de um questionário com perguntas abertas, o qual se considerou de extrema valia para obter um arcabouço encorpado nas respostas. Também foi anexado ao questionário um breve relato sobre a dodiscencia. Com relação a este aspecto, merece destaque a seguinte afirmação: "Não se trata de uma relação de perguntas lacônicas, mas da criação de questões formadas num contexto de problematização [...]". (SEVERINO, 2017, p. 72).

Entende-se que o uso do questionário propicia um movimento para "[...] procurar ouvir o autor, apreender, sem intervir nele, o conteúdo de sua mensagem. Praticamente, trata-se

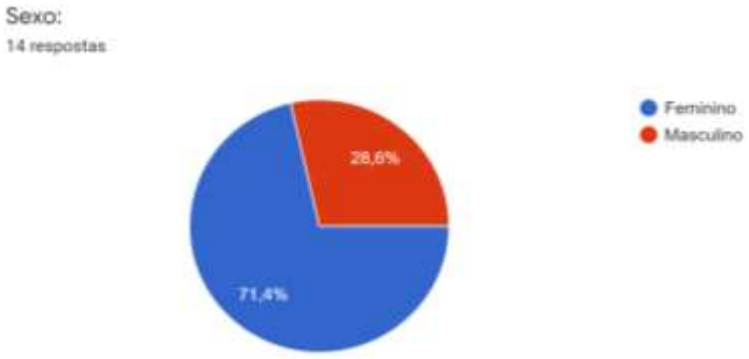
de fazer ao texto uma série de perguntas cujas respostas fornecem o conteúdo da mensagem". (Ibidem, p. 45). Os resultados obtidos contribuíram para a compreensão da discussão deste trabalho de maneira a elucidar aspectos importantes e, por sua vez, contraditórios.

5 Resultados e Discurssão

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. Um novo viver e conviver momentâneos, impedindo, assim, um estar próximo do objeto de pesquisa. 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.

Percebe-se, assim, um movimento: do técnico, da perícia, da habilidade do especialista o "*know-how",* ao *"Savoir-fair",* às experiências e vivências, tanto da vida leiga quanto escolar. Estas informações constam dos gráficos 1,2 e 3 que seguem.

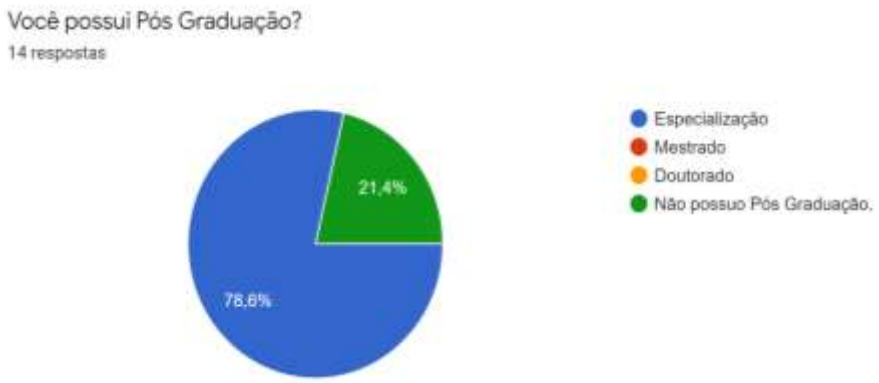
Gráfico 1 – Sexo



Fonte: https://docs.google.com/forms/d/12lFslJS4N1pjD28Qq6Rt3Uudodnt6dBbqGprrx-huGE/edit#responses

Percebe-se, no Gráfico 1, que 71,4% dos participantes são do sexo feminino e 28,6% são do sexo masculino. Ao se perguntar sobre a formação acadêmica dos participantes, obtiveram-se os dados que são mostrados no Gráfico 2 que segue.

Gráfico 2 – Formação acadêmica

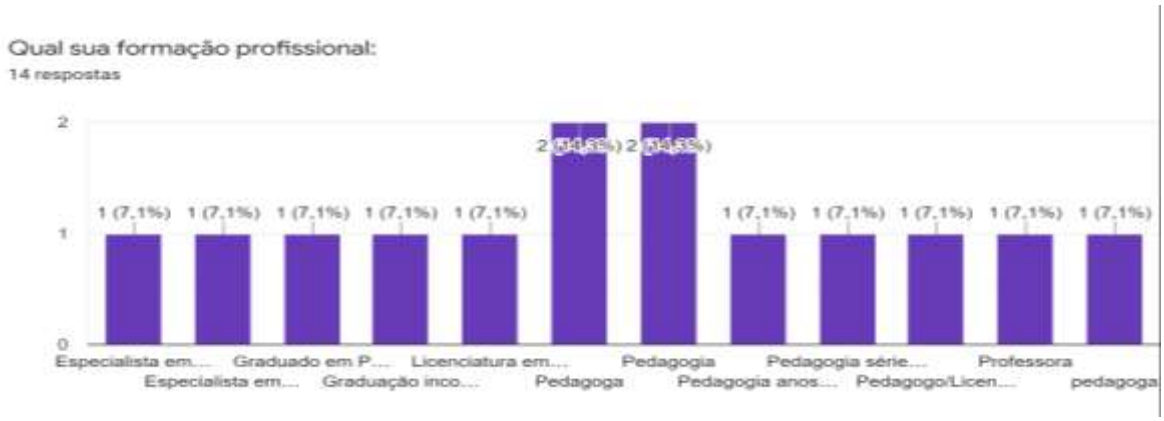


Fonte: https://docs.google.com/forms/d/12lFslJS4N1pjD28Qq6Rt3Uudodnt6dBbqGprrx-huGE/edit#responses

Observa-se, no Gráfico 2, que 78,6% dos participantes são especialistas, o que comprova que os/as professores/as, além da graduação, já buscaram uma formação continuada.

Ao se perguntar qual a formação profissional dos participantes, obteve-se os dados que aparecem no Gráfico 3 que segue.

Gráfico 3 – Formação profissional



Fonte: https://docs.google.com/forms/d/12lFslJS4N1pjD28Qq6Rt3Uudodnt6dBbqGprrx-huGE/edit#responses

Verifica-se, no Gráfico 3, que todos os participantes estão alicerçados em sua formação e presume-se que são possuidores de arcabouço teórico e prático para o exercício da docência.

Os perfis apresentam professores formados e a maioria já está fazendo a pós-graduação, o que demonstra que há uma busca pela continuidade dos estudos. Eles assumem-se como profissionais “[...] da produção do saber [...]”, de maneira a reafirmar o

entendimento freiriano de que: “[...] *ensinar não é transferir conhecimento* [...]”. (FREIRE, 1996, p. 22; grifo do autor).

O professor Moacir Gadotti, comungante freiriano, apresenta, na sua obra “A boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido”, que:

> A docência, como aprendizagem da relação, está ligada a um profissional especial, um profissional do sentido, numa era em que aprender é conviver com a incerteza. Daí a necessidade de se refletir hoje sobre o novo papel do professor, às novas exigências da profissão docente, principalmente da formação continuada do professor, da professora [...] Estamos também diante de uma profissão “genérica” (política). Não é um ofício específico pois o professor precisa lutar contra a exclusão social, ser animador de grupos, organizar o trabalho e a aprendizagem dele e dos alunos; sua profissão tem relação com as estruturas sociais, com a comunidade... enfim, ele é um profissional que precisa ter muita autonomia e exercer muita liderança. (GADOTTI, 2003, p. 22).

Entende-se ser providencial salientar que: “A escola é um espaço de relações” (GADOTTI, 2007, p. 11). Assim sendo, o movimento contínuo de conhecimento perpassa pelo mesmo movimento de progredir na formação como ensinante. No intuito de preservar a identidade dos participantes, foi definido o uso das letras do alfabeto, de A até N, para cada participante de 1 a 14, em suas representações.

No andamento da pesquisa, foram se delineando as dimensões de análises por meio dos dados obtidos. Desse modo, foram consideradas quatro dimensões de análises, quais sejam: **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 ensinar e ao encantamento da dodiscência. 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 aparteado do cotidiano vivenciado pelos pesquisados. 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).

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).

Sublinha-se a existência de um arcabouço de possibilidades, sobre o qual Freire (2014, p.68) argumenta: “Não há saber mais, nem saber menos, há saberes diferentes”. Ao que ratifica Edgar Moran (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).

A apropriação de uma visão de mundo, por meio dos saberes, como bem salienta Maurice Tardif (2002), perpassa pela formação deste educador. Podendo ser conceituado como um “Saber plural, saber formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana, o saber docente é, portanto essencialmente heterogêneo”. (TARDIF, 2002, p. 54).

Nesta linha de visão planetária de mundo, nada hegemônica, mas insurgente, é necessário construir “[...] um pensamento policêntrico nutrido das culturas do mundo. Educar para este pensamento é a finalidade da educação do futuro [...] para abarcar com amplitude as diversas realidades cotidianas do sujeito aprendente, pautados nos saberes inerentes à subjetividade, por uma distonia global, que por vezes, cultua a exclusão no contexto capitalista”. (MORIN, 2011, p. 56).

Levando em conta tais saberes elencados pelos/as pesquisados/as, de forma a inferir um esperançar com olhos cheios de alteridade, e parafraseando o que diz a 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 educando, porque educar é uma aposta no outro.

5.1.1 Segunda dimensão: possíveis desdobramentos na caminhada docente, tendo como 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.*

Com relação a estes dados, observa-se, na fala da Pesquisada[7] F, a perspectiva de

[7] Usou-se a terminologia: “Pesquisada”, seja masculino ou feminino, com relação ao sujeito da pesquisa, e uma letra (A … N) maiúscula omitindo o nome do/a pesquisado/a. O conteúdo da escrita do/da pesquisado/a é relatado *ipsis litere.*

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 pesquisados: "como a dodiscência contribui neste itinerário"? Uma síntese das respostas dos professores e das professoras pesquisadas mostra o quanto a dodiscência 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"*.

Diante deste cenário, Paulo Freire (1996) discorre, explicando que: "A prática docente crítica, implica o pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer". (FREIRE, 1996, p. 38). Esse movimento dialógico no tocante à *práxis* significa que: "Uma das tarefas mais importantes da prática educativa-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se". (Ibidem, p. 41). O que sugere o entendimento de que é preciso: "Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva de amar". (Ibidem). 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).

Neste momento, é importante 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, corporifica 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 perante os demais sujeitos e seu meio.

5.1.1.1 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 14 pesquisados, 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[sic] 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 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. Segundo Reinaldo Matias Fleuri, em entrevista a Bentes & Lobato (2000, p. 252): "O mundo é compreendido por Freire como condição e efeito da interação entre sujeitos, que buscam entender e transformar seu contexto para promover a vida e a convivência em plenitude". 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 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).

Compreende os autores Franco, Libâneo e Pimenta (2007), a inferência do contexto educacional transborda:

> No âmbito do sistema de ensino, sabemos que a escola brasileira suporta há anos problemas crônicos - a pobreza das famílias, o baixo salário dos professores, a desvalorização social da profissão docente, as precárias condições físicas e materiais das escolas, a repetência, a defasagem idade-série escolar, as dificuldades de aprendizagem dos alunos, fatores esses que contribuem para o rebaixamento da qualidade de ensino. Temos diagnósticos confiáveis mostrando o baixo rendimento da maioria das escolas de ensino fundamental (FRANCO; LIBÂNEO; PIMENTA, 2007, p. 88).

Verifica-se, portanto, o movimento imbricado que a dodiscência tem no cotidiano escolar, para uma escola almejada citada há pouco, embasada nas palavras da Pesquisada D: *é importante observar a singularidade do sujeito, seu conhecimento de mundo e partir do princípio do ensino transdisciplinar.* Ao que se ressalta que: “Ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos, para seres humanos, ou seja, a interação com o ser humano é o coração da profissão docente”. (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 141).

A dimensão registra uma rotina que consiste em trabalhar, de forma contínua, a alteridade dos estudantes a partir da dodiscência 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.

5.1.1.1.1. Quarta dimensão: narrativas dos professores e das professoras frente ao ato de ensinar e ao encantamento da dodiscência

Pretendeu-se, por meio do desenvolvimento desta dimensão, descrever as narrativas do público pesquisado, frente à dodiscência 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, “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.*

Em face desses temas alheios ao currículo, delineados até como transversais, o educador Rubem Alves provoca, em sua obra "Conversas de quem gosta de ensinar", quando fala em Educação: "[...] é aqui que se encontra o problema: se não dispomos sequer de critérios para pensar institucionalmente a educação, como pensar o educador? A formação do educador: não existirá aqui uma profunda contradição? Plantar carvalhos? Como, se já se decidiu que somente eucaliptos sobreviverão? **(**ALVES, 1980, p. 16). Também Edgar Morin (2011, p. 16**),** em sua obra "Os sete saberes necessários à educação do futuro", pontua providencialmente, dizendo que: "É impressionante que a educação que visa a transmitir conhecimentos seja cega quanto ao que é o conhecimento humano, seus dispositivos, enfermidades, dificuldades, tendências ao erro e à ilusão, e não se preocupe em fazer conhecer o que é conhecer".

Nesta perspectiva, a dodiscência 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 boniteza de ser professor: "ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da

alegria". (Ibidem, p. 142).

Chama a atenção a resposta da Pesquisada E: *ensinar é encantar é[sic] valorizar as diferenças em todos os contextos, aprimorar e aperfeiçoar a todas descobertas e culturas diversificadas com a investigação e sistematização de saberes* (grifo nosso).

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 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 meet[8] a casa das famílias sem pedir licença, encontramos formas diferentes para atender nossos estudantes. Aulas diferenciadas, vídeos, correções on-line, avaliações e atividades pelo Google[9] 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

[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).

decisivo no século XXI". (DELORS et al, 1998, p. 152).

Na percepção de Lúcia Santaella (2007**),** o ensinar, para alguns, não compactua com as realidades do século XXI, o qual é emergente, analítico, digital e ubíquo, ao contrário do analógico, com respostas rápidas e aceleradas diante de uma hipercomplexidade da cibercultura[10]. Nesta perspectiva, é oportuno trazer novamente a Pesquisada C, que assim se expressa: *Como uma profissional jovem ainda vejo resquícios de profissionais e escolas que veem os alunos como depósito de conhecimentos, não há empatia, e muito menos preocupação com o todo. Mas acredito que essa situação irá mudar, aos poucos, o que não podemos é desistir.*

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.*

Assim se pronuncia Antônio Nóvoa (2015) quanto às interrogações dos tempos atuais:

> É por isso que precisamos alargar o repertório da nossa ciência, dos pontos de vista teórico e metodológico. Alargar o espectro das nossas maneiras de pensar e de falar sobre educação. Aprofundar o nosso compromisso com a inclusão, a educação e a cultura. É para isso que serve a pesquisa educacional. [...]. Chegou o tempo de repensar a pesquisa educacional numa perspectiva mais ampla, com liberdade sem condição. Porque a liberdade é tudo e todo o resto é nada. (NÓVOA, 2015, p. 268).

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).

[10] Cibercultura trata da relação entre sistemas: tecnologia, informação, sociedade e seus valores. (domínio público).

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?*

Em um diálogo entre Paulo Freire e sua amiga Ira Shor, na obra intitulada: “Medo e Ousadia”, o autor esclarece que tudo é uma construção social:

> Se fosse possível mudar a realidade simplesmente através de nosso testemunho ou de nosso exemplo, teríamos de pensar que a realidade é mudada dentro da nossa consciência. Seria muito fácil, então, ser um professor libertador! (risadas) Porque não teríamos de fazer mais do que um exercício intelectual, e a sociedade mudaria. Não, não é essa a questão. Mudar as condições concretos da realidade significa uma prática política extraordinária, que exige mobilização, organização do povo, programas, essas coisas todas que não estão organizadas só dentro das escolas, que não podem ser organizadas só dentro de uma sala de aula ou de uma escola. (SHOR; FREIRE, 1986, p. 84).

O mesmo autor 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 torna vã, e uma retórica sem o devido alcance, fadada ao fanatismo literário, sem a verdadeira participação no chão da escola, como discorre a Pesquisada L. A liberdade com humanização perpassa pelo que se fazer constante, o qual é um movimento de testemunho do próprio Paulo Freire.

Neste sentido, a narrativas dos professores e das professoras, frente ao ato de ensinar e ao encantamento da dodiscência, provoca reflexões sobre um aproximar do 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 reflexivas: na 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 pesquisados 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 escrevinhar 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 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. Partindo da fala de uma pesquisa: *A alteridade na dodiscência é de fundamental importância, pois nos permite refletir sobre nossa prática, nossos os[sic] ranços e avanços e nos faz compreender que somos diferentes e aprendemos de maneira diferente*. Frente ao exposto, é importante citar José Manuel Moran (2012, p.75), para quem "o educador é um ser complexo e limitado, mas sua postura pode contribuir para reforçar que vale a pena aprender, que a vida tem mais aspectos positivos que negativos [...]".

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. Como trabalhar uma educação insurgente frente à ordem e a princípios gêneses? Para o educador Rubem Alves (1980, p. 16), quando se fala em Educação, "[...] é aqui que se encontra o problema: se não dispomos sequer de critérios para pensar institucionalmente a educação, como pensar o educador?

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.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo, intitulado “O Ato de Ensinar na Contemporaneidade, na Construção Insurgente das Dodiscências: Interrogações de Nosso Tempo”, propôs-se a oferecer uma visão do processo de ensino e aprendizagem insurgente, com viés no conceito de Paulo Freire, de “dodiscência”. No itinerário da caminhada acadêmica perpassam diversas demonstrações sobre os desafios que demandam a didática e as metodologias na construção da identidade docente. Essa identidade é observável no “ato de ensinar”. Mas como ensinar? Essa questão foi o que norteou a pesquisa: como se ensina, uma congruência de como se aprende. O conceito freiriano da "dodiscência" abarca a inquietação e a placidez desse pesquisador.

Acredita-se ter alcançado o objetivo geral, que foi o de compreender o ato de ensinar na contemporaneidade, na construção insurgente das dodiscências. O estudo se justifica devido aos desafios do ato de ensinar e aprender cujas demandas no campo educacional se apresentam no cotidiano do professor e da professora. Dessa forma, por meio das narrativas das pesquisadas 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.

Partindo da questão norteadora: o ato de ensinar, como ocorre esse encantamento nas práticas pedagógicas, com o viés no conceito freiriano da *“dodiscência”*, encontrou-se os saberes, mas de onde eles provêm: da academia, da teoria, da pesquisa, da *práxis*? Sim, mas não somente. Existem saberes 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. Saberes que iniciam *na história e vivência do aprendente* que transita pelo: *amor; curiosidade, aprender e reaprender […]* chegando ao ensinante com*: [...] paciência, formação, desconstrução de dogmas pedagógicos (essa criança não tem jeito), na troca de experiência entre seus pares [...].*

Pontuam-se ainda os aspectos: *diálogo; história; troca; medear; prática; autonomia; empatia; entendimento; respeito; curiosidade; afetividade.* Palavras provocadoras de situações geradoras de perguntas e contextualização, do e no mundo, todas imbricadas no

desdobramento de uma simbiose entre ensinante e aprendente, sendo que a presença da dodiscência é providencial diante do itinerário educacional. Não obstante, provoca no sentido de se querer saber sobre a existência de um ajuntamento, ou não, de uma dicotomia perante a dodiscência e a alteridade. Nesse sentido, apresenta-se o seguinte relato: *a alteridade na dodiscência é de fundamental importância, pois nos permite refletir sobre nossa prática, nossos os[sic] ranços e avanços e nos faz compreender que somos diferentes e aprendemos de maneira diferente*.

Tal pensamento revela um olhar de quem quer ver esperança no ato de ensinar e o encantamento que os ensinantes transmitem quando ensinam aos que aprendem, com endosso da dodiscência. Entende-se, conforme demonstram os resultados do estudo, que: a *pesquisa, a teoria, a prática e empatia* corroboram esse encantamento, essa magia, essa *"boniteza"* que Paulo Freire relata em suas obras, e que inspiraram Moacir Gadotti na sua obra "A boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido" (2003).

Acredita-se ser relevante e necessário ressaltar que ecoaram, na pesquisa, os desejos, manifestados nas falas, por vezes, sem visibilidade. Por outro lado, fica sinalizado, no escrevinhar, esse mutirão de anseios por um educar, revelado na importância ímpar das virtudes da dodiscência, perante a frente educacional no ato de ensino e aprendizagem. Porque: *Ensinar é encantar [...] 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; [...] não nascemos educador, nos transformamos em educador através de experiências e prática com muita reflexão e senso crítico [...] ainda somos ignorantes, que devemos procurar saber mais, ser Educador é ser estudante [...].*

Neste momento é importante salientar que os termos usados pelo pesquisador: ato de ensinar; alteridade; dodiscência, palavras de difícil presença no vocabulário educacional, causam estranheza e parecem novos aos pesquisados. 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.

Considera-se que existe uma turbulência no entendimento de um ensinar em sua plenitude. Os educadores, com pensamento no momento presencial de aula, e a realidade, limitada por tempo e espaço, diante de um psicológico já tão fragilizado. Vale ressaltar o empenho dos professores e das professoras neste enfrentamento, com o repensar das estratégias e o construir pontes para alcançar o aprendente, sem que nenhum se perca na caminhada escolar.

Enfim, cabe salientar que o estudo sore o movimento freiriano de "sefazer" entendimento não se estanca nessas páginas. Entende-se ser relevante uma continuidade de

modo a abarcar novas pesquisas. Ficam interrogações e provocações sobre: a condição do educador perante o ato de ensinar e suas possíveis mazelas; o modo como o estado psicológico durante a pandemia: pré-crise, intra-crise e pós-crise pandêmica, atinge o ato de ensinar; e também, como vai se dar a reconstrução social e educacional. Todos, agentes influenciadores no ato de ensinar. Será? Fica o anseio de que a presente pesquisa: "O ato de ensinar na contemporaneidade, na construção insurgente das dodiscências: interrogações de nosso tempo" seja um singelo estopim fomentador do "esperançar" de uma educação pública, para todos, de qualidade, com um ato de ensinar libertário.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Conversas de quem gosta de ensinar.** Guarulhos: Cortez, 1980. (Coleção Polêmicas do Tempo).

_____. **A alegria de ensinar.** São Paulo: ARS Poética Editora LTDA., 1994. 82 p.

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.

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

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.

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.