

DIÁLOGOS EMANCIPATÓRIOS REGIMES DE INTERAÇÃO EM APRENDIZAGENS MEDIADAS*

Dina Maria Rosário dos Santos¹

RESUMO

Torna-se cada vez mais imperioso buscar recursos potencializadores da aprendizagem articulados na ação e na tomada de decisão de docentes e discentes no transcurso dos discursos da aula. Esta busca faz com que o olhar se dirija para os atores e as relações que compõem as cenas pedagógicas. Neste contexto as interações sociais estabelecidas por meio delas e os textos semiotizados nas aulas passam a jogar um papel crucial na compreensão e na construção do fazer pedagógico. A sala de aula é um espaço geneticamente interacional e a mediação formal das aprendizagens é intencionalmente planejada para intervir na construção de idiossincráticos conhecimentos. A interação mediada na aula surge como lugar de produção dos sentidos e dos sujeitos, posto que os sentidos se reconstruem a cada mediação, assim como os sujeitos. Eric Landowski discute os modos como os sujeitos constroem relações e trata das interações. Nesta perspectiva propõe os regimes de interação e os princípios de relação que os sustentam. Os regimes de programação, manipulação, ajuste e acidente são, respectivamente, dinamizados pelos princípios de regularidade, intencionalidade, reciprocidade e imprevisibilidade. Aprender aqui requer a assunção da presença do(s) outro(s). Acima e além do encontro com os sujeitos corporificados no espaço físico está a miríade de outros e outras que ecoam na dialógica interação mediada. O trabalho reflete sobre relações entre os regimes de interação e a construção de aprendizagens emancipatórias tomando como subsídio teórico a sociosemiótica de Landowski, a racionalidade dialógica, concretizada nos Círculos de Cultura Freiriano e as interações mediadas.

Palavras-Chave: Círculos de cultura. Eric Landowski. Interação mediada. Paulo Freire. Regimes de interação.

ABSTRACT

Becomes increasingly imperative to seek resources enhancers of learning articulated in action and decision making of teachers and students in the course of the discourse of class. This quest makes the head look up to actors and relations that shape pedagogic scenes. In this context established by the social interactions among them and the semiotics texts in the classes are playing a crucial role in understanding and construction of pedagogical. The classroom is a space genetically interacional and the mediation of learning is intentionally planned to intervene in the construction of idiosyncratic knowledge. So mediated interaction,

¹ Doutoranda em Ciências Sociais e Jurídicas pela Universidad de Cádiz/Es, Mestre em Orientação e Avaliação Socioeducativa, Psicopedagoga, Pedagoga. Docente da Universidade do Estado da Bahia; fundadora do Núcleo Integrado de Psicologia e Psicopedagogia - NIPP/DEDC XIII. Coordenadora da pesquisa departamental Nômadés do saber: um estudo sobre migração estudantil. Atua como Psicopedagoga Clínica e na Formação de Educadores. Email: dmrsantos@uneb.br

in class, emerges as a place of production of the senses and of the people, because the senses are being rebuilt every mediation, as well as people. Eric Landowski discusses the ways people build relationships and handles the interactions. In this perspective proposes schemes of interaction and the principles that underpin the relationship. Thus, regimes programming, handling, fit and accident are respectively energized by the principles of regularity, intentionality, reciprocity and unpredictability. Learn here requires the assumption of the presence of the other. Above and beyond meeting with the subjects embodied in physical space is the myriad of others who echo the dialogical mediated interaction. This work reflects about the relations between the regimes of interaction and the construction of emancipatory learning. It's based on the Landowski sociosemiotics, the dialogic rationality embodied in the Culture Circles of Freire and mediated interactions.

Keywords: Culture Circles. Eric Landowski. Interaction Mediation. Paulo Freire. Regimes of interaction.

RESUMEN

Cada vez más se vuelve imperativo la búsqueda por recursos para optimizar el aprendizaje y la toma de decisiones de los profesores y estudiantes en clase. Esa búsqueda hace que la mirada se vuelva a los actores educativos y las relaciones que producen sus escenarios. Las interacciones sociales y los textos semiotizados en clase juegan roles cruciales en la comprensión y en la construcción del que hacer pedagógico. El aula es un espacio de interacción y en él la mediación del aprendizaje es intencionadamente planeado para intervenir en la construcción de conocimientos idiosincrásicos. La interacción mediada, en las clases, es espacio de producción de los sentidos y de los sujetos, ya que tanto los sentidos cuanto los sujetos son reconstruido a cada mediación. Eric Landowski estudia las formas en que los individuos construyen relaciones y se ocupa de las interacciones. Él propone los regímenes de interacción y los principios de que los sostienen. Los regímenes de programación, manejo, ajuste y accidentes son dinamizados, respectivamente, por los principios de la regularidad, la intencionalidad, la reciprocidad y la imprevisibilidad. Aprende aquí requiere la asunción de la presencia del otro. Por encima y más allá del encuentro con los sujetos esta la la mirada de otras y otros que hacen eco en la interacción dialógica mediada. Este trabajo reflexiona sobre las relaciones entre los regímenes de interacción y la construcción del aprendizaje emancipatorio y lo hace en base la sociosemiótica de Landowski, la racionalidad dialógica y los círculos de cultura de Freire y las interacciones mediadas.

Palabras-Clave: Círculos de Cultura. Eric Landowski. Interacción mediada. Paulo Freire. Regímenes de interacción.

Eleger o espaço do fazer pedagógico como palco para lucubrações é assumir inserir-se na seara das experiências educativas entendidas como cenas marcadas por intersubjetivos espaços de vazios, silêncios, contradições, lutas, alegrias, descobertas, medos, ignorâncias e saberes. Os espaços intersubjetivos são compassos e hiatos do indizível e incabível movimento emancipatório do aprender e aprender-se. Pensar estes espaços desde a perspectiva da dialogia e tomar seus discursos como foco implica em inscrever-se no dinâmico e turbulento movimento de abertura às insuspeitas vertentes dos saberes e fazeres

docentes. Tal reflexão exige mergulhar no limiar de mim - também professora - do que sei, do que penso saber e a miríade do que sequer imagino existir.

Neste trabalho a docência é compreendida como espaço intersubjetivo de gestão e transformação, contextualização e significação pedagógica de versões do mundo – cultural e historicamente situadas. A aprendizagem é concebida como instrumento de construção da emancipação dos sujeitos e tem como tônica educativa a reflexão crítica e transformadora. Aprender aqui requer a assunção da presença do(s) outro(s). Acima e além do encontro com os sujeitos corporificados no espaço físico estão as bakhtinianas vozes de outros que ecoam na dialógica interação mediada.

No texto "Diálogos emancipatórios - Regimes de interação em aprendizagens mediadas" se propõe a discutir sobre as interações pedagógicas o que implica contemplar a complexidade das relações educativas assumindo o atravessamento das necessidades e interesses, dos limites e 'contra-tradições', dos significados, dos consensos e dissensos, das condições de produção do social e dos seus atores.

A assunção, por parte dos atores educacionais, da dialogicidade como geradora de emancipação torna premente a busca, a adequação, a contextualização e a construção de abordagens, estratégias, recursos – modos de fazer e ser - que coadunem, operacionalizem e concretizem as ações e as decisões necessárias a uma educação libertadoraⁱ.

É sabido – por meio dos estudos do campo da epistemologia da prática educativa – que é no curso das aulas que importantes e decisórias tomadas de posição (epistêmica e epistemofílicaⁱⁱ), no âmbito dos papéis discursivos da relação docente-discentes, conformam diferentes tipos de conhecimentos e modos de saber. E, por esse motivo, torna-se cada vez mais imperioso buscar recursos potencializadores da aprendizagem articulados na ação e na tomada de decisão de docentes e discentes no transcurso dos discursos da aula. Esta busca faz com que o olhar se dirija para os atores e as relações que compõem as cenas pedagógicas. Desse modo, as interações sociais estabelecidas por meio delas e os textos semiotizados nas aulas passam a jogar um papel crucial na compreensão e na construção do fazer pedagógico.

A sala de aula é um espaço geneticamente interacional e a mediação formal das aprendizagens é intencionalmente planejada para intervir na construção de idiossincráticos conhecimentos. Portanto, a interação mediada na aula surge como lugar de produção dos sentidos e dos sujeitos, posto que os sentidos se reconstroem a cada mediação, assim como os sujeitos.

Em *Diálogos emancipatórios - Regimes de interação em aprendizagens mediadas* os estudos da sociossemióticaⁱⁱⁱ de Landowski servem de subsídio para reflexões sobre as interações na sala de aula e sua relação com a produção de saberes, pois tal abordagem

(...) oportuniza ao pesquisador do campo da educação compreender a escola como espaço interacional, vivificado nas dinâmicas socio-culturais-ambientais que enunciam diversos modos de presença, comportamentos, gestualidades, plasticidades e narratividades." (REBOUÇAS, 2013, p. 265)

Landowski discute os modos como os sujeitos constroem relações e trata das interações. Nesta perspectiva propõe os regimes de interação e os princípios de relação que os sustentam. Assim, os regimes de programação, manipulação, ajuste e acidente são, respectivamente, dinamizados pelos princípios de regularidade, intencionalidade, reciprocidade e imprevisibilidade.

Conhecer e reconhecer os regimes de interação e as relações com o conhecimento que delas resultam pode otimizar a mediação formal das aprendizagens corroborando o seu caráter emancipatório?

Seria a experiência estética, de Landowski, instrumento profícuo para a concretização

da dialogicidade freiriana nos Círculos de Cultura?

Apoiado na reflexão sociossemiótica de Landowski sobre os regimes de interação, na racionalidade dialógica de Freire e na Interação Mediada, o ensaio *Diálogos emancipatórios - Regimes de interação em aprendizagens mediadas* reflete sobre relações entre os regimes de interação e a construção de aprendizagens emancipatórias.

De círculos e circulações – a palavra franqueada ao aprender-se

Todo e qualquer sujeito humano está imerso no semiotizado espaço social ao qual acede e movimenta-se através dos discursos-papeis que representa e a partir dos quais se insere nos grupos por onde circula. Em circulação, os sujeitos educam-se e educam a outros; aprendem e apreendem outros; refletem, ecoam e vanguardizam-se em outros e outras do agora e de outros tempos, desse e de outros espaços (físicos e simbólicos). “O discurso é então um espaço de interação que abrange as condições de existência e de exercícios de poder no qual se encontram imersos os sujeitos e onde circulam os valores.” (REBOUÇAS, 2013, p. 265)

As práticas sociais são interações em curso e a educação é uma prática social. As interações sociais de cunho educacional são, como todas, constituídas pelos discursos^{iv}. O discurso, essa “capacidade de agir e de fazer, transformando, na maior parte dos casos, as relações entre parceiros linguísticos envolvidos” (REBOUÇAS, 2013, p. 255), é a ferramenta educativa por excelência. A ação educativa ocorre, então, por meio de processos de manifestação dos distintos registros semióticos.

O ato pedagógico é uma idiossincrática prática de interação discursiva^v no qual os sujeitos voluntariamente se conflituam por meio de ideias, informações, conceitos, procedimentos, fatos e estados afetivos, cientes - ainda que parcialmente - de que as suas marcas, papeis e tomadas de posição são social e historicamente contextualizadas. Em discursividade os sujeitos constroem distintos sentidos para um mesmo tema. Ainda que assintam sobre uma versão convencionalizada acerca de um fato/fenômeno/conceito/processo, guardarão em si singulares versões 'com-partilhadas' do mundo. Sobre este tema Freire (2001) enfaticamente afirma que:

A possibilidade humana de existir — forma acrescida de ser — mais do que viver, faz do homem um ser eminentemente relacional. Estando nele, pode também sair dele. Projetar-se. Discernir. Conhecer. É um ser aberto. Distingue o ontem do hoje. (FREIRE, 2001, p.10)

Contraditoriamente, boa parte das práticas educativas vigentes negam a circulação e a circularidade das aprendizagens e dos saberes promovendo e imputando processos de escolarização lineares, hierarquizantes e, portanto, alienantes. Tais práticas contrapõem a perspectiva de que a constituição dos Sujeitos é dependente da promoção de oportunidades para a pronúncia freiriana, em primeira pessoa, do mundo. Esta pronúncia, bakhtianamente povoada de outros e outras, constitui-se da fala franqueada em dialéticas situações de ação-reflexão e compõe a dialogicidade emancipatória.

O fomento ao diálogo e a reflexão coletiva entre os atores educativos, como recurso horizontalizador das relações de poder no processo de construção dos conhecimentos, é ainda uma prática de exceção.



O diálogo não é o limiar da ação, mas a própria ação. Tampouco é um meio de revelação, de descobrimento do caráter como que já acabado do homem. Não, aqui o homem não apenas se revela exteriormente como se torna, pela primeira vez, aquilo que é, repetimos, não só para os outros mas também para si mesmo. Ser significa comunicar-se pelo diálogo. Quando termina o diálogo, tudo termina. Daí o diálogo, em essência, não pode nem deve terminar. (BAKHTIN, 1997, p. 256-257).

Afirmar que “Ser significa comunicar-se pelo diálogo” (Bakhtin, 1997, p.257) coaduna a perspectiva freiriana da vocação ontológica de humanização dos homens e das mulheres pela via do diálogo. Tal perspectiva, coloca o diálogo no centro da construção dos saberes e dos fazeres que emancipam os sujeitos a medida em que dizem a palavra, enunciam o mundo, e anunciam-se ao mundo por meio das suas práticas. Aqui não há palavra no vazio, o discurso é assumido, pois entende-se que tudo e todos estão em situações históricas concretas, nas quais se interpretam enunciações, condições de produção e estruturas sócio-políticas, de onde emergem os negociados sentidos do mundo.

Em Freire, o diálogo é o espaço no qual homens e mulheres se problematizam, se inquietam, se conflituam cientes do próprio inacabamento e, por isso, carentes de saber mais para ser mais.

A inconclusão e o inacabamento impelem os sujeitos a estarem uns com os outros em movimento de busca por inconcluir-se, ainda mais. Se, por um lado é a inconclusão – condição para ser mais - a mola propulsora que nos direciona e nos mantém em processo constante de educação, por outro é a educação que nos torna conscientes dessa condição ontológica. A tomada de consciência do inacabamento é, ao mesmo tempo, a tomada de consciência da condição histórica – relações de poder e saber, exploração e alienação. O diálogo, assim, é o espaço do encontro entre humanos para assunção da responsabilidade pela própria história – manutenções e transformações. O diálogo, ainda que não funde, traz à tona o movimento da busca por ser mais, busca por humanização, caminho de libertação.

É importante pensar que o espaço institucionalizado como *locus* para processos de escolarização deve ser espaço de humanização. Uma educação pensada como prática de liberdade está assentada no diálogo e, por isso, as interações estão colocadas como aspectos importantes da formação e da prática docente. Neste contexto, faz-se mister compreender a escola assim:

Esse espaço, mesmo demarcado espacial e temporalmente, é constituído e compartilhado pelos sujeitos, e institui entre todos que ali circulam periodicamente, como os pais em comparecimento às reuniões, ou os que o usam cotidianamente, como os profissionais da educação e os alunos, competências semióticas que os 'habilitará' a comunicarem-se entre si. Entretanto, e ao mesmo tempo, os faz manipuláveis, uns aos outros, tanto sobre a base de suas motivações e razões respectivas, como a partir do que pensam da competência modal de seus interlocutores, sejam ele os seus adversários ou co-partícipes de seu fazer. (REBOUÇAS, 2013, pp. 253-254)

Assumindo o ensino como trabalho interativo é necessário ponderar sobre as formas como ocorrem as interações. Ainda que o sistema de ensino, o currículo, as unidades didáticas, os conteúdos e as avaliações possam ser cuidadosa e antecipadamente planejados, é no espaço da sala de aula que se concretizam. Ali convivem seres humanos dotados de vontade, histórias, desejos e necessidades. Esses homens e mulheres, ainda que negados e invisibilizados, apreendem e processam os sentidos que vivenciam no encontro de uns com os outros em movimentos de anuência e resistência, assentimento e negação, concordância e rejeição, vinculação e distanciamento. Não há como negar que relações estabelecidas no curso de uma aula são:

[...] interações entre sujeitos em que as competências darão motivos às interpretações e às influências do poder persuasivo, de um com o outro, ou de um sobre o outro, e essas ocorrem no ato mesmo em que se fazem, portanto não garantem nenhuma certeza 'de sua eficácia' sobre o outro. (REBOUÇAS, 2013, p. 254)

Neste trabalho a interação mediada é compreendida como capaz de corroborar e concretizar processos de construção de saberes emancipatórios. Justamente porque as interações mediadas “são animadas pelos conflitos cognitivos, intencionalmente planejados, que fazem emergir as contradições dos objetos de conhecimento – eminentemente sociais” (ROSÁRIO, 2011, p.07), é que animam o diálogo. A mediação é construída a partir da pergunta, da instauração da falta, da explicitação das incoerências e aponta para a co-construção da intencionalidade-reciprocidade^{vi}, do significado^{vii} e da transcendência^{viii}. Sobre o conceito de mediação Feuerstein afirma:

[...] é uma experiência intrapessoal, produzida por relações interpessoais. É uma experiência, não é uma confrontação de conhecimentos por transmissão. O que medeia o indivíduo é o fato de que ele, enquanto sujeito, interage com o outro que é sujeito. Há uma reciprocidade entre os dois sujeitos, um encontro. (FEUERSTEIN em comunicação informal, Jerusalém, 1960)

A interação mediada “autoriza o encontro de olhos, pontos de vista, que nos põe de frente para o(s) outro(s) espelho(s) iluminando curvas, dobras, cantos dos conhecimentos onde se escondem os saberes” (Rosário, 2008, p. 10) e corrobora a postura necessária ao educador que se propõe a vivenciar, em lugar de classes ministradas, encontros de consciência. Nesses encontros a interação constitui-se caminho para que juntos - educador e educandos – avancem na direção de compreensões mais críticas sobre as relações, os papéis e os fenômenos do mundo e possam eleger, conscientemente, tomadas de posição em relação aos eventos e fatos circundantes autorizando-se Ser Ator-Autor Sócio-Histórico. Interações Mediadas podem ocorrer em Círculos de Cultura^{ix}.

[...] lançamos o Círculo de Cultura. Em lugar do professor, com tradições fortemente doadoras, o Coordenador de Debates. Em lugar de aula discursiva, o diálogo. Em lugar de aluno, com tradições passivas, o participante de grupo. Em lugar dos pontos e de programas alienados, programação compacta, reduzida e codificada em unidades de aprendizado. (FREIRE, 2003, p. 111).

Para Freire (1997) A Educação Libertadora ou Dialógica possui quatro características que a tornam profícua ao processo de humanização, a saber: a co-elaboração, a união, a organização e a síntese cultural. Os Círculos de Cultura se organizam de forma tal que o labor colaborativo faz transitar subjetividades e saberes que se solidarizam em idiossincráticos conhecimentos elaborados de forma coletiva. Ao abrir mão da necessidade de distinção (Bourdieu, 2007) e da hierarquização das relações de saber (CHARLOT, 2000) docentes e discentes experimentam interações nas quais as diferenças do lugar de enunciação são percebidas como qualidades que potencializam a apropriação social dos conhecimentos, organizadoras das práticas e produtoras de saberes.

Os Círculos de Cultura eram espaços em que dialogicamente se ensinava e se aprendia. Em que se conhecia em lugar de se fazer transferência de conhecimento. Em que se produzia conhecimento em lugar da justaposição ou da superposição de



conhecimentos feitas pelo educador sobre o educando. Em que se construíam novas hipóteses de leitura do mundo. (FREIRE, 1997, p. 155)

No Círculo de Cultura, o diálogo é um chamado em favor da autoria e da alteridade, do movimento de escuta reflexiva do outro e com o outro, da palavra-ação, da intervenção no mundo. No Círculo a ação educativa se dá por via da palavra pronunciada, que revela o mundo, e dos participantes que se fazem ao fazer e refazer o próprio mundo. O Círculo convida a debruçar-se por sobre si e por sobre o outro numa postura de encantamento de quem se permite compartilhar o sentir, o significar, o ser e o fazer. O Círculo de Cultura é potencialmente estésico^x.

Por sobre, entre e para além das interações, saber-se nos saberes: elucubrações sobre os regimes de interação nos círculos de cultura

Os encontros educativos requerem lucubrações a respeito das possibilidades e formas de construção dos saberes em função do modo intersubjetivo como se estabelecem as interações entre estudantes e docentes; estudantes e estudantes; estudantes, docentes e objetos do conhecimentos. Nestes encontros de homens e mulheres, o que se anuncia e enuncia, o que silencia e o que brada, o que está permitido e o que é negado, o dito e o não dito constitui tanto os possíveis saberes que dali possam advir quanto os espaços de alienação e construção de ignorâncias. Nesta perspectiva interessa refletir e analisar a experiência vivida, no curso da dinâmica interativa e, conseqüentemente, nos sentidos ali construídos. A obra de Landowski é profícua para tal reflexão.

A abordagem sociosemiótica de Landowski para as interações humanas promove recursos de aproximação à “[...] realidade dos textos e das práticas, com os discursos e com as interações simuladas nos relatos ou vividas entre os sujeitos na realidade do dia-a-dia” (LANDOWSKI, 1993). Na obra *Presenças do Outro* (2002), Landowski elabora conceitos que permitem descrever as possibilidades de interação (relação Eu-Tu) e suas marcas na construção dos sentidos/saberes. Nela os percursos narrativos de busca dos sentidos graças interações de identidades em relação a alteridades. Em outras palavras, os limites e possibilidades dos sentidos/saberes construídos no encontro entre humanos está diretamente relacionado às interações que vivenciam.

Landowski elabora um conjunto de *constructos* para descrever e analisar o sentido da vida humana a partir das relações entre as interações sociais e a produção dos sentidos. Estando tal elaboração no cerne da sociosemiótica, é possível compreender a sua afirmação de que:

[...] as relações que aí se estabelecem entre atores sociais sejam, elas próprias, carregadas de significação para os *sujeitos* que as vivem ou que as observam e, conseqüentemente, dotadas de certa eficácia quanto à determinação de suas próprias *práticas*. (LANDOWSKI, 1992a, p.11)

No âmbito das discussões sobre a narratividade^{xi} e a noção de risco no contexto das interações, Landowski aborda as condições de produção de sentido em experiências vividas. Neste contexto o par interação-sentido é compreendido da seguinte maneira:

O sentido, desta vez, não deverá ser descoberto no meio das coisas ou ser reconhecido nas mensagens codificadas postas em circulação pelo outro, e muito menos ser inventado gratuitamente. Será preciso construí-lo, e construí-lo a dois.

Porque, se ele existe, só pode ser, semioticamente falando, como produto da colocação em presença de duas instâncias, oferecendo uma e outra o caráter de entidades organizadas, competentes para interagir em situação, uma enquanto 'sujeito', outra enquanto 'objeto', mesmo que estas posições sejam, em geral, intercambiáveis (LANDOWSKI, 2001, p. 35).

O *constructo* teórico 'regimes de interação' se insere neste contexto e, formalizado na obra *Interações de Risco* (2009), é entendido como os modos de fazer ser e de fazer fazer dos actantes^{xii} uns sobre os outros. Modos de Fazer e Ser requerem relações e estratégias cognitivas que os sustentem. Os regimes de interação operam funcionamentos cognitivos que originam formas de perceber e agir no/com o mundo; também modos de ser e estar com e entre os atores sociais; e ainda distintos conhecimentos e saberes intersubjetivos. Tais maneiras de ser, estar, perceber, agir e conhecer são organizados por princípios de relação. Landowski (2005) esclarece sobre a relação entre a interação e a influência entre os actantes ao afirmar:

[...] considerando como forma emergente, o sentido se dá a apreender como um puro *efeito* para os sujeitos, e mais precisamente para os que se encontram diretamente implicados na interação que o faz surgir. Há efetivamente muito tempo que se sabe que a significação não procede de relações diretas entre a linguagem e o mundo (entre as 'palavras' e as 'coisas') mas que ela toma forma na interação entre co-enunciadores. É somente ao *enunciar* – ao fazer surgir sentido por seus atos semióticos, qualquer que seja sua natureza (falar ou gesticular, ou, ao invés, suspender o gesto, o movimento ou a fala) – que os sujeitos se constroem eles próprios, construindo o mundo enquanto mundo significativo. (LANDOWSKI, 2005, p. 13).

Os regimes de interação de programação, manipulação, ajuste e acidente (Fig. 01), esses modos de interação, promovem tipos de fazer cognitivo e de produção de sentido explicitados por meio dos discursos. Os princípios de relação que orientam os regimes auxiliam a sua descrição e análise de forma tal que a programação, a manipulação, o ajuste e o acidente são, respectivamente, regidos pelos princípios de regularidade, intencionalidade, reciprocidade e imprevisibilidade.

Figura 01. Regimes de Interação e de Sentido em Landowisk.

REGIMES DE SENTIDO E DE INTERAÇÃO						
TIPOLOGIA		PRINCÍPIOS DE RELAÇÃO	MODOS DE ESTAR NO MUNDO		POSIÇÕES LÓGICAS (CONTINUIDADE-DESCONTINUIDADE)	FORMAS DE INFLUÊNCIA ENTRE OS ATORES SOCIAIS
			FAZER SER	FAZER FAZER		
Junção	Programação	Regularidade	Fazer ser	Fazer fazer	Continuidade	Não há contrato (interobjetividade e exterioridade)
	Manipulação	Intencionalidade	Fazer crer Fazer querer	Fazer um sujeito fazer	Não-descontinuidade	Contrato/Persuasão (Intersubjetividade e interioridade)
União	Ajustamento	Reciprocidade Sensibilidade	Fazer sentir	Fazer junto	Não-continuidade	Contato /Contágio (Intersubjetividade e parceria)
	Acidente	Probabilidade Imprevisibilidade	Sentidos outros	Fazer novos	Descontinuidade	Não há contrato (Co-incidência)

Fonte: adaptado de LANDOWSKI, 2005.

O regime de Programação, regido pela regularidade, operacionaliza modos de ser e agir marcados pela continuidade. Tal regime se expressa por meio das estereotípias e dos modos de perceber, compreender e fazer padronizados. Na programação não há espaço para saberes e sentidos singulares, posto que a intersubjetividade e as identidades estão eclipsadas pelas regularidades, pré-definidas, e pela manutenção da ordem vigente. A programação promove o fechamento do saber (OLIVEIRA, 2014) e a repetição do instituído em um contexto de organização estrutural.

A manipulação, regida pela intencionalidade, concretiza a persuasão. Na manipulação os atores sociais agem uns sobre os outros, pois o enunciador impõe-se sobre o enunciatário comandando o fazer e definindo o querer. O sentido se constitui pelo convencimento e os significados são construídos na adaptação do sujeito ao instituído. Os saberes não estão permitidos e o conhecer se limita a dizer uma vez mais o permitido. Enunciador e enunciatário se revezam no papel de mútua sedução em favor da internalização da ordem, da comunhão com um 'saber' pré-determinado.

Ramalho e Rebouças (2010) esclarecem como a programação regulada e a manipulação intencionada ocorrem:

Na programação são as regularidades comportamentais programadas pelo causal ou social, que determinam as interações (entre sujeitos e objetos, ou entre objetos); o outro regime, o da manipulação, ou gramática narrativa dos sujeitos, transcende as relações de causa e efeito, próprias da programação. Os dois regimes inserem-se na junção, em que o mundo é ordenado por regularidades ou intencionalidades. (RAMALHO E REBOUÇAS, 2010, p. 2-3)

A Programação e a Manipulação, pertencentes a Junção (Fig. 01), marcam as interações das cenas pedagógicas do ensino tradicional. A educação bancária concretiza-se tanto na adesão (de docentes e discentes) da regularidade dos programas de conteúdo e aulas promotoras de percepções estereotipadas e homogêneas do mundo quanto na persuasão do professor (enunciador) para com os estudantes (enunciatários) na interiorização acrítica dos conhecimentos acumulados pela humanidade e das relações de saber e poder vigentes (Fig. 02). Entre as lógicas da indução e da dedução que organizam o conhecimento na educação bancária não é possível avançar para além do próprio umbigo. Os atores sociais (opressor e oprimido) estão interacional e cognitivamente atados na circularidade dos seus olhares.

Figura 02. Regimes de sentido e de interação, conhecimentos e saberes.



Fonte: Elaboração própria

Os regimes de narratividade da União (Fig. 01) assentam-se na horizontalidade da relação e, conseqüentemente, na transitividade dos papéis e posições sociodiscursivas do enunciador/enunciatório. Aqui os sujeitos, presentes em primeira pessoa, ativa e conscientemente assumem a própria existência e a interdependência com outros e outras do aqui e de outros lugares, do agora e de outros tempos. Sujeitos bakhtinamente situados social, cultural, histórico e politicamente interagem em busca de ser mais, fazer mais e de modos distintos... Divergentes... Ainda inexistentes. Aqui funda-se a abertura ao conhecer... Aqui nascem as possibilidades dos saberes... Neste contexto sócio-interativo é possível a autoria do conhecer a alteridade do saber.

Nós falamos doravante de uma interação entre iguais, na qual as partes co-ordenam suas dinâmicas respectivas por meio de um fazer junto. O que lhes permite ajustar-se de tal sorte uma à outra é uma capacidade nova, ou pelo menos uma competência particular que o modelo precedente não tinha até então reconhecido: aquela de se sentir reciprocamente. (LANDOWSKI, 2009, p. 21)

O ajustamento, regido pela reciprocidade, operacionaliza processos de parceria para a construção do novo. O ajustamento dá conta da dimensão sensível das relações entre os atores sociais (LANDOWSKI, 2009, p. 21). O fazer junto requer a vinculação entre os sujeitos que - implicados em ser, fazer, conhecer e saber - fundam o fazer sentir. Sentir o sentir do outro como condição para interagir é a marca de um tipo de interação na qual, pela ausência de dominâncias entre enunciador e enunciatório, impera o respeito, a interdependência e a reverência às idiosincrasias. Cada participante da interação social é Sujeito Pleno em relação com outros Sujeitos Plenos.

O regime de interação e sentido de Acidente é regido pela imprevisibilidade e impulsiona a vanguarda. A indistinção enunciador/enunciatório abre espaço para a coincidência dos atores sociais para a produção de sentidos outros, ainda desconhecidos...

Fazeres outros, ainda não experimentados... O acidente descontinua as vigências das formas de ser, estar, sentir, fazer e saber. Auto co-ordenados em recíproca co-presença os sujeitos entrecruzam-se tecendo o não previsto, o não esperado, a incerteza e, sobretudo, as possibilidades.

O Ajustamento e o Acidente, pertencentes a União (Fig. 01), marcam as interações das cenas pedagógicas dos processos educativos de cunho emancipatório (Fig. 02). A Educação Libertadora concretiza-se por meio da implicação de homens e mulheres (docentes e discentes) na reflexão sobre o mundo e suas relações; sobre as suas posições e papéis socio-culturais e políticos; sobre as suas tomadas de decisões e as implicações destas.

As narratividades marcadas pela união são espaço para a construção de idiossincráticas aprendizagens entre os interactantes em experiências de convivência onde os sentidos enunciados são Sentidos. Aqui o outro existe como assunção de si próprio, como assunção da interdependência relacional, como assunção do necessário e divergente amálgama da alteridade Eu-Tu. O(s) outro(s) que nos co-habita(m), interior e exteriormente, diferencia-se e aproxima-se de forma consciente e voluntária para fazer-se presença imanente. Tal presença aqui é condição para a construção das percepções, conceitos, fenômenos, conhecimentos e saberes.

Os modos de fazer ser e fazer fazer, nesses regimes, são estratégias percepto-cognitivas de entrelaçamento com o outro. Os modos de fazer ser e fazer fazer na Educação Libertadora são estratégias percepto-cognitivas de reconhecer-se em emancipatória ação com o(s) outro(s), homens e mulheres em com-vivência aprendente, em co-reflexão sobre o mundo, em co-construção identitária, em co-incidência de alteridades (Fig. 02).

A lógica da abdução^{xiii}, que organiza o conhecimento da Educação Libertadora, torna possível os rizomas^{xiv} que ampliam os encontros dos atores sociais para além do espaço físico e do tempo presente onde ocorrem. Encontros educativos (Fig. 02) animados por regimes narrativos de união em ajustamento e acidente constituem espaços para conhecimentos que vanguardizam saberes construídos em estesia. Religando os saberes de tempos e espaços (físicos e simbólicos) distintos por meio do fazer sentir, do sentir com o outro e do sentir como o outro a experiência estésica, dessa categoria de interação, faz com que se cumpra o propósito primevo de todo processo educativo – a humanização dos sujeitos.

Os Círculos de Cultura, ontológica e epistemologicamente, se organizam em interações bilaterais de caráter transitivo marcadas pela co-presença dos actantes. São interações regidas pela narratividade da união onde a negociação, a reciprocidade e a reflexibilidade imperam. A tecitura discursiva das interações de ajustamento e acidente são o ânima para os dialógicos conhecimentos e saberes construídos por homens e mulheres nos Círculos de Cultura. Dito de outra maneira, os Círculos de Cultura são dispositivos e linguagens aos quais podemos recorrer '[...]' para que, pela mediação do Outro, um pouco de sentido, de vez em quando, nos faça subitamente presentes a nós mesmos.'(LANDOWSKI, 2002, XIV)

Interações estésicas e aprendizagens emancipatórias – em busca da coerência freiriana

As interações entre os sujeitos delineiam os processos e caminhos cognitivos que constroem os sentidos e saberes possíveis para homens e mulheres em co-vivência. Tanto Landowski quanto Freire são enfáticos sobre a interdependência entre as cenas discursivas e a cognição. A respeito dessa compreensão Freire (2001) assinala que:

A intersubjetividade ou a intercomunicação é a característica primordial deste mundo cultural e histórico. Daí que a função gnosiológica não pode ficar reduzida à simples relação do sujeito cognoscente com o objeto cognoscível. Sem a relação comunicativa entre sujeitos cognoscentes em torno do objeto cognoscível desapareceria o ato cognoscível. (FREIRE, 2001, p.69)

É possível afirmar que a narratividade, sucessão de estados e transformações discursivas, de união (Landowski) e a racionalidade dialógica (Freire) organizam-se por meio de linguagens simbólicas que admitem as possibilidades. Tais Linguagens implicam em: assumir que 'algo pode ser isto e, também, outra coisa'; afirmar sobre a mútua afetação percepto-cognitiva ente sujeitos e sujeitos, sujeitos e fenômenos, sujeitos e mundo social-inventado; reverenciar a multirreferencialidade dos objetos do mundo e dos sujeitos no mundo.

A União e a Dialógica elevam todos e cada um dos homens e mulheres, por meio da interação, a Sujeitos Estésicos. Nas experiências estésicas, vividas no seio do Círculo de Cultura, o sentir e o fazer trazem à tona o Sujeito Cognitivo que enuncia e anuncia-se em primeira pessoa. Altero, ele(a) reconhece, pela apreensão sensível, os sentidos partilhados na produção das significações oriundas da ação-reflexão no Sentir-Fazer-Ser.

A estesia não anula as individualidades, ao contrário, as faz emergir. O sentir recíproco das necessárias rupturas de poder e saber evidencia as alteridades e reafirma as identidades; acirra conflitos e explicita incoerências em interações mediadas de conhecimentos e saberes. Nesta cena educativa os atores sociais medeiam uns aos outros em relação às suas necessidades e vontades inter e intrasubjetivas.

O ato educativo mediacional alcança seu fim na medida em que os atores sociais assumem o protagonismo na construção dos conhecimentos e saberes pessoais permitindo-se considerar, questionar, duvidar, refletir sobre os conhecimentos e criar outros, sócio histórico cultural e politicamente situados. (ROSÁRIO, 2011, p.07)

Aprender, portanto, implica em colocar-se ativamente enquanto sujeito social. O conhecimento elaborado pelo sujeito – que transforma o objeto do conhecimento ao mesmo tempo em que é transformado por ele – altera a sua organização interna, todas as vezes que entra em conflito e reestrutura o que já sabia antes. A emancipação dos sujeitos, engendrada na interação mediada, assenta-se na condição estética que "[...]os encaminha em suas tomadas de posição, colocação em perspectiva e focalização" (REBOUÇAS, 2013, p. 265).

Em suma, os Círculos de Cultura, a Narratividade de União, a Interação Mediada são constructos teóricos que, aqui, se entrelaçam desejanter em se constituírem fundamentos: para reflexões sobre as cenas pedagógicas; propostas para lucubrações acerca dos discursos nas aulas; espaço para ponderações relativas aos processos de construção de saberes; possibilidade para questionamentos sobre recursos potencializadores do aprender e das tomadas de decisão docente.

Por outro lado, este trabalho ousa afirmar que, impregnado de compromisso político, se constitui uma, dentre muitas, expressão de busca por práticas de emancipação inspiradas pela sapiência freiriana.



REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. **A Distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo/Porto Alegre, EDUSP/Zouk, 2007.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da Poética de Dostoiévski**. Trad. Paulo Bezerra. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universtária, 1997.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Vol. I. São Paulo, Ed. 34. 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação e atualidade brasileira**. São Paulo: Cortez/IPF, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 27 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

LANDOWSKI, Eric. **Interacciones Arriesgadas**. Trad. Desiderio Blanco. Fondo Editorial Universidad de Lima. 2009. .

LANDOWSKI, Eric. **Presencias del otro. Ensayos de Sociosemiótica**. Bilbao: Euskal Herriko Unibertsitatea, 2005.

LANDOWSKI, Eric. **Para uma semiótica sensível**. Revista Educação & Realidade, 30(2), pp. 93-106. 2005a.

LANDOWSKI, Eric. **A Sociedade Refletida: ensaios de sociosemiótica**. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo- Campinas: EDUC/Pontes, 1992.

LANDOWSKI, Eric. **O olhar comprometido**. Galáxia: **Revista Transdisciplinar de Comunicação, Semiótica, Cultura**/ Programa Pós-Graduado em Comunicação e Semiótica da PUC, São Paulo, n. 2, p. 19- 56, 2001.

LANDOWSKI, Eric. **Foi Greimas semioticista?** Entrevista concedida a Laimonas Tapinas. Tradução Ana Claudia de Oliveira. Revista Santara, Vilnius. 1993. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/cps/pt-br/teoricos/tres.html>>. Acesso em: 16 mai. 2017.

OLIVEIRA, Ana Claudia. **Discurso midiático como experiência do sentido. Por uma tipologia das interações discursivas**. In: Colóquio do Centro de Pesquisas Sociosemióticas, 1., 2014, Rio de Janeiro. **Anais do XIX COMPOS/PUC Rio**. Disponível em: <http://compos.com.puc-rio.br/media/gt7_ana_claudia_de_oliveira.pdf> Acesso em: 16 mai. 2017.

RAMALHO, Sandra Regina; REBOUÇAS, Moema Lúcia Martins. **Experiências de estágio**

como acidentes do cotidiano: ação educativa em espaços culturais. In: XVI Colóquio do Centro de Pesquisas Sociossemióticas, 1. 2010. **Anais do XVI COMPOS**, São Paulo: Editora da PUC

REBOUÇAS, Moema. **Contribuições da sociossemiótica para as pesquisas na educação.** In: OLIVEIRA, Ana (org), *As interações sensíveis - ensaios de sociossemiótica a partir da obra de Eric Landowski*. São Paulo: Editora Estação da Letras e Cores, 2013. pp. 253-266.

ROSÁRIO, Dina. **Mediação como tecnologia da interação: um ensaio a partir do constructo de Tardif e Lessard.** In: I Encontro Luso Brasileiro sobre Trabalho docente e VI encontro Brasileiro da Rede Estrado, 1., 2011. **Anais do I Encontro Luso Brasileiro sobre Trabalho docente e VI encontro Brasileiro da Rede Estrado**. Maceio. Disponível em <https://www.academia.edu/3321479/MEDIAÇÃO_COMO_TECNOLOGIA_DA_INTERAÇÃO_UM_ENSAIO_A_PARTIR_DO_CONSTRUCTO_DE_TARDIF_E_LESSARD> . Acesso em: 16 mai. 2017.

ROSÁRIO, Dina. **Mediações indiciárias do aprender.** Revista Psicopedagogia online- educação e saúde, São Paulo. 2008. Disponível em <<http://www.psicopedagogia.com.br/index.php/849-mediacoes-indiciarias-do-aprender>> . Acesso em: 16 mai. 2017.

i

A educação libertadora, constructo teórico de Paulo Freire, se insere no rol das emblemáticas concepções freirianas de uma pedagógica eminentemente brasileira e impregnada de compromisso político. Expressando a busca incessante por práticas de emancipação Freire afirma: “Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar. Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão, Mas, se dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo dizer palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens. Precisamente por isto, ninguém pode dizer a palavra verdadeira sozinho, ou dizê-la para outros, num ato de prescrição, com o qual rouba a palavra aos demais. O diálogo é este encontro dos homens mediatizados pelo mundo para pronunciá-lo, não se esgotando”(FREIRE, 1987, p. 44-45).

iiNo vocábulo epistemofilia , epistemo se refere ao conhecimento e filia ao amor. Neste contexto a epistemofilia trata da capacidade humana de desfrutar da diversidade das aprendizagens e da construção dos saberes.

iii A Sociossemiótica, elaborada inicialmente por Algirbas Julien Greimas no século passado, é considerada como um ramo da Semiótica geral. De acordo com Eric Landowski, seu mais importante estudioso, a sociossemiótica se dedica ao estudo da construção dos sentidos no momento da interação e estuda os discursos sociais como o científico, tecnológico, político, jornalístico e publicitário.

iv Neste artigo assume-se a concepção apresentada por Ana Mei Oliveira quando afirma que “(...) discurso é um conjunto de determinações de ordem recíprocas e dialéticas orientadoras de uma existência semiótica que é construída no ato mesmo de fazer esse sujeito complexo pelo qual o texto e o contexto vão ganhar uma existência subjetal” (Oliveira, 2013, p. 241)

v Interação discursiva pode ser definida com “(...) dinâmica de ações do sujeito complexo da enunciação que abarca os atos dos atores do discurso: enunciador (Edor) e enunciatário (Etário) e suas interações. (Oliveira, 2013, p.235)

vi Intencionalidade/Reciprocidade é um dos três critérios universais de mediação, segundo Feurstein, e são consideradas como um todo indissociável. Ao movimento intencionalmente deliberado, por parte do mediador, de selecionar, adequar, interpretar objetos de aprendizagem para o mediado associa-se a intencionalidade. Já a disponibilização, permissão, compatibilização de proposta pela implicação no aprender do mediado e mediador, ambos em troca e sintonia, atribui-se a denominação de reciprocidade.

vii À energia, valor atribuído à atividade, aos objetos e aos eventos de aprendizagem, tornando-os relevantes para o mundo dá-se o nome de significado. Por esse critério de mediação – um dos três critérios universais –, o mediador e o mediado vinculam-se, pela explicitação do motivo e dos entendimentos oriundos da interação, entre si e ao contexto.

viii A transcendência – um dos três critérios universais de mediação – promove a construção de princípios, conceitos ou estratégias que possam ser generalizados para situações diversas da que originou o processo mediacional. A mediação da transcendência ocorre, portanto, quando uma interação vai além da necessidade direta e imediata dos sujeitos, ampliando e diversificando o sistema de necessidades do mediado.

ix Em 'Educação como prática de liberdade' Freire explicita a sua concepção de cultura ao escrever: “A cultura como o acrescentamento que o homem faz ao mundo que não fez. A cultura como o resultado de seu trabalho. Do seu esforço criador e recriador. O sentido transcendental de suas relações. [...] A cultura como aquisição sistemática da experiência humana. Como uma incorporação, por isso crítica e criadora, e não como uma justaposição de informe ou prescrições doadas. [...] O homem, afinal no mundo e com o mundo. O seu papel de sujeito e não de mero e permanente objeto.” (1983, p.109)

x Estesia (etm. do grego *Aisthesis*) trata da habilidade de compreender o sentido do belo; de partilhar sentimentos e sensações; de como este ou aqueles aspectos da realidade são percebidos pelos sujeitos através das suas estratégias perceptivas.

xi A abordagem sociossemiótica de Landowski fundamenta-se na semiótica discursiva de Greimas. Por volta dos anos 60, no âmbito do estruturalismo, Greimas sistematiza um modelo de análise do percurso gerativo para explicar o(s) sentido(s) do(s) texto(s) organizado em três níveis, a saber: a) abstrato – origem da significação; b) narrativo – nível do sujeito e suas ações; c) discursivo – *locus* do sujeito da enunciação. A interatividade na obra de Landowski situa-se em nível narrativo onde é possível descrever e entender as cenas, os papéis e as produções dos atores sociais em ação.

xii O termo actante designa os elementos atuantes em uma relação – qualquer que seja. Landowski, na descrição dos regimes de interação assume os interactantes como sujeitos históricos e reais levando em conta tanto fenômenos de ordem social (simbólica) quanto física.

xiii A abdução é uma das três formas canônicas de inferência para construir hipóteses e conclusões. Uma inferência pode ser construída por meio da dedução, da indução e da abdução. A dedução extrai a inferência contida nas premissas. A indução confirma as inferências pela experimentação. A abdução é uma conclusão da regra ao resultado; do efeito a causa. Uma abdução permite ir, além, de um tipo de fato a outro, completamente diferentes. A abdução, termo cunhado por Aristóteles, foi redimensionado por Charles Sanders Peirce que conferiu a ele o estatuto de raciocínio estratégico que dá acesso à construção de possibilidades.

xiv Rizoma é um modelo epistemológico criado por Gilles Deleuze e Félix Guattari e apresentado por eles no corpo da obra *Mil Platôs*. A noção de rizoma está fundamentada em 06 princípios, a saber: conexão, heterogeneidade, multiplicidade, ruptura a-significante, cartografia e decalcomania. Segundo a noção de Rizoma a estrutura dos conhecimentos elabora-se, simultaneamente, a partir de todos os fatos, conceitos, procedimentos, processos, crenças, dúvidas e possibilidades afins.

Um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, *intermezzo*. A árvore é filiação, mas o rizoma é aliança, unicamente aliança. A árvore impõe o verbo "ser", mas o rizoma tem como tecido a conjunção "e... e... e..." Há nesta conjunção força suficiente para sacudir e desenraizar o verbo

ser. (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 38)

* Este ensaio corresponde a versão escrita, ampliada e revisada, da apresentação oral realizada no ano de 2013 no VIII Encontro Ibero-americano de Educação (Araraquara / São Paulo). O resumo da apresentação, com o mesmo título, está publicado nos anais do evento.