ENTRE PLATAFORMAS E PESSOAS: A MEDIAÇÃO DOCENTE COMO PRÁTICA DE HUMANIZAÇÃO NA ESCOLA PÚBLICA.

Ester Abreu Pinto, Natália Gonçalves da Silva. UNESP - Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), Bolsista SEDUC/PROGRAD

ester.abreu@unesp.br, natalia.goncalves-silva@unesp.br.

Eixo Temático: Política Educacional, Gestão Escolar e Currículo**.**

BETWEEN PLATAFORMS AND PEOPLE: TEACHER MEDIATION AS A HUMANIZING PRACTICE IN PUBLIC SCHOOLS

Resumo: O presente trabalho analisa de que maneira a mediação docente constitui uma prática de humanização em um contexto marcado pela crescente plataformização da educação pública paulista. A reflexão parte das experiências vivenciadas durante o estágio supervisionado em escolas públicas estaduais, compreendendo esse espaço como campo privilegiado para a observação das relações entre políticas educacionais, organização do trabalho docente e práticas pedagógicas. A análise fundamenta-se em observações do cotidiano escolar, participação em reuniões pedagógicas, regência, atividades desenvolvidas com estudantes, diálogos com professores e análise de documentos institucionais. As experiências evidenciaram que, embora a crescente padronização do ensino, o uso de plataformas digitais, o cumprimento de metas e centralidade das avaliações externas imponham limites à autonomia docente, os professores constroem, no cotidiano escolar, diferente formas de mediação que preservam dimensões humanizadoras da educação. Essas práticas manifestam-se na adaptação de atividades, na criação de espaços de diálogo e no fortalecimento dos vínculos entre escolas e comunidade, favorecendo uma aprendizagem significativa para além do cumprimento de tarefas e indicadores. Assim, a mediação docente permanece como elemento central do processo educativo, possibilitando experiências de formação humana mesmo diante das tensões impostas pela lógica plataformização.

Palavras-chave: mediação docente; plataformização da educação; trabalho docente; humanização.

Abstract: This paper analyzes how teacher mediation constitutes a humanizing practice in a context marked by the increasing platformization of public education in the state of São Paulo, Brazil. The discussion is grounded in experiences gained during a supervised teaching internship in state public schools, considering this setting as a privileged space for observing the relationships among educational policies, the organization of teachers' work, and pedagogical practices. The analysis is based on classroom observations, participation in pedagogical meetings, teaching practice, activities developed with students, dialogues with teachers, and the examination of institutional documents. The findings indicate that, although the growing standardization of teaching, the use of digital platforms, the fulfillment of performance targets, and the centrality of large-scale external assessments impose constraints on teachers' autonomy, educators continue to construct diverse forms of mediation in their daily practice that preserve the humanizing dimensions of education. These practices are reflected in the adaptation of learning

activities, the creation of spaces for dialogue, and the strengthening of ties between schools and their communities, fostering meaningful learning that extends beyond the mere completion of tasks and the achievement of performance indicators. Therefore, teacher mediation remains a central element of the educational process, enabling experiences of human development even amid the tensions generated by the logic of educational platformization.
Key words: teacher mediation; platformization of education; teachers' work; humanization of education.

1. INTRODUÇÃO

A escola ocupa um lugar central na sociedade, sendo historicamente reconhecida como a instituição responsável pela socialização dos conhecimentos produzidos pela humanidade e pela formação das novas gerações. Entretanto, as transformações sociais, econômicas e políticas das últimas décadas têm provocado mudanças significativas no cotidiano escolar, colocando em debate sua função social e os desafios enfrentados por professores, estudantes e demais sujeitos que compõem esse espaço. Embora continue sendo uma instituição fundamental para a formação humana, a escola pública contemporânea vivencia tensões que atravessam desde as condições objetivas de funcionamento até as relações construídas em seu interior. Nesse contexto, Mendonça (2011) argumenta que a escola vive uma crise de sentidos e significados. Ainda que estudantes e professores reconheçam a importância social da instituição e sua função na transmissão do conhecimento, observa-se um distanciamento entre esse significado social e as experiências concretas vividas no cotidiano escolar. Tal distanciamento compromete a construção dos sentidos para o ensino e para a aprendizagem, produzindo relações marcadas pelo estranhamento e pela desmotivação.

Entretanto, compreender a escola apenas a partir dessa crise seria insuficiente. Como destaca Tacca (2006), o espaço escolar é constituído por relações sociais nas quais diferentes sujeitos, histórias de vida, expectativas e experiências se encontram e produzem significados. A aprendizagem, nessa perspectiva, não pode ser compreendida apenas como um processo cognitivo, mas como uma experiência que articula dimensões sociais, afetivas e simbólicas, contribuindo para a constituição da subjetividade dos sujeitos envolvidos. Assim, a sala de aula configura-se como um espaço privilegiado de produção de sentidos, no qual estudantes, professores e futuros docentes constroem suas formas de compreender a si mesmos, aos outros e ao próprio processo educativo.

É a partir desse entendimento que este trabalho propõe uma reflexão sobre a escola pública como espaço de formação de subjetividades, articulando as contribuições de Mendonça (2011) e Tacca (2006) às experiências desenvolvidas no Projeto de Extensão Universitária, realizado em parceria com a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEDUC). A inserção cotidiana na escola possibilitou acompanhar diferentes dimensões do trabalho docente e compreender que a formação de futuros professores extrapola os limites da universidade, constituindo-se também nas relações estabelecidas com professores, estudantes e comunidade escolar. Nesse sentido, essa análise busca discutir de que maneira a experiência proporcionada pelo projeto contribui para a construção da identidade docente e para a compreensão da escola como espaço de formação humana.

2. A escola contemporânea: entre crise de sentidos e a formação de subjetividades

As discussões sobre a escola pública contemporânea têm evidenciado que os desafios enfrentados por essa instituição extrapolam questões relacionadas à infraestrutura, ao currículo ou aos resultados das avaliações externas. Embora esses elementos influenciam diretamente o cotidiano escolar, eles não explicam, por si só, as dificuldades encontradas por professores e estudantes em atribuir significados às experiências vividas no espaço escolar. Nesse sentido, compreender a escola exige considerar também as relações sociais que nela se estabelecem e os processos de constituição dos sujeitos que dela participam.

Ao atribuir a crise de sentidos e significados da escola, Mendonça (2011) afirma que professores e estudantes reconhecem a importância social da instituição e de sua função histórica de socialização dos conhecimentos. No entanto, esse reconhecimento não garante que o trabalho pedagógico seja vivido de maneira significativa pelos sujeitos. Entre o significado social da escola e os sentidos construídos pelos indivíduos existe um conjunto de mediações produzidas no cotidiano escolar. Quando essas mediações se tornam frágeis ou inexistentes, instala-se um processo de estranhamento, no qual professores deixam de encontrar sentido em seu trabalho e estudantes deixam de reconhecer a aprendizagem como uma atividade capaz de responder às suas necessidades e expectativas. Para a autora, essa crise não decorre apenas de questões individuais, mas das próprias condições em que a escola pública está inserida. A precarização das condições de trabalho, metas atingidas pela plataforma, a superlotação das salas de aula, a ausência de recurso pedagógicos, a descontinuidade de projetos e a intensificação das exigências sobre os

docentes dificultam a realização da função social da escola e comprometem a construção de novos sentidos para a atividade educativa. Como consequência, o cotidiano escolar passa a ser marcado pelo distanciamento entre professores e estudantes, produzindo relações que frequentemente não favorecem o diálogo, a participação e a motivação para ensinar e aprender.

Entretanto, reduzir a escola à condição de espaço de crise significaria ignorar seu potencial formativo. É justamente nesse ponto que as contribuições de Tacca (2006) ampliam a discussão proposta por Mendonça. Ao compreender a sala de aula como um espaço de relações sociais, a autora afirma que a aprendizagem não pode ser entendida apenas como resultado da transmissão de conteúdos, mas como um processo construído nas interações entre sujeitos que carregam diferentes histórias, valores, expectativas e experiências. Cada relação estabelecida na escola produz significados que ultrapassam o domínio cognitivo, envolvendo aspectos afetivos, comunicativos e sociais que participam diretamente da constituição da subjetividade. Nessa perspectiva, ensinar implica reconhecer que cada estudante produz sentidos singulares para a aprendizagem, construídos a partir da sua trajetória de vida e das relações que estabelece no ambiente escolar. Da mesma forma, os professores também são atravessados por essas experiências, revendo expectativas, práticas e concepções ao longo do exercício da docência. Como destaca Tacca (2006), a subjetividade constitui-se continuamente na interface entre o individual e o social, sendo permanente atualizada pelas experiências vividas. Assim, a escola deixa de ser compreendida apenas como um espaço de transmissão de conhecimento e passa a ser entendida como um espaço de produção de sentidos e de formação dos sujeitos.

Ao aproximar as reflexões de Mendonça (2011) e Tacca (2006), torna-se possível compreender que a crise de sentidos vivenciada pela escola pública não elimina sua potência formativa. Pelo contrário, evidencia a necessidade de fortalecer práticas pedagógicas fundamentadas no diálogo, na mediação e na construção de relações capazes de atribuir novos significados à experiência escolar. É nesse cotidiano, marcado por contradições, conflitos e possibilidades, que estudantes, professores e futuros docentes constroem suas identidades e produzem novas formas de compreender a educação e o papel social da escola.

3. As reformas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Mercantilização da educação

Ao refletir sobre o currículo paulista atual e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), há a reflexão sobre a transformação da escola em mercadoria, decorrente da aplicação de políticas neoliberais e a investida permanente de um modelo de educação pautado nas competências e habilidades. Como apontado por Silva e Correa (2026), a educação passa a seguir uma lógica de mercado e as reformas da BNCC estão diretamente ligadas à isso e também à aplicação de avaliações em larga escala, como a Prova Paulista e o Saeb que selecionam aqueles que apresentam o "melhor desempenho".

Esse processo não ocorre de maneira repentina, a crise e a inflexão que pode ser observada dentro das salas de aula é um processo que vem ocorrendo desde a década de 90, com a ascensão do neoliberalismo. Mendonça (2019) chama a atenção para as dinâmicas que aconteceram até que a escola fosse vista como uma mercadoria, alguns dos pontos centrais são: a falta de financiamento; ausências das condições mínimas necessárias para um ensino de qualidade e a implementação sistêmica das avaliações em larga escala. Esses são alguns dos fatores que contribuíram para um engessamento do papel do professor. Criar essa pressão no corpo docente aliada à instauração de uma competição no interior da escola torna possível a reprodução dos conceitos de sociedade da direita elitista, como a lei do mais forte e o livre mercado competitivo (Freitas, 2018).

Ainda mais, na avaliação dos professores e gestão, na observação das aulas por supervisores, classificação entre verde, amarelo e vermelho, entre outras questões que refletem o esvaziamento do saber científico dentro das escolas públicas e o crescimento de uma lógica mercantil.

É válido ressaltar que o que caracteriza a política neoliberal é a parceria público-privada, que transforma os direitos sociais em mercadorias, a "pedagogia das competências e habilidades" prevista na Base Nacional Comum Curricular, é uma expressão pedagógica da ideologia neoliberal que foi se concretizando através do esvaziamento científico do currículo e a BNCC como materialização disso. O que passa a importar é a competência, uma visão instrumentalistas e não epistemológica (apropriação dos conteúdos da escola). Sanches et al. (2026) apontam que as transformações tecnológicas que estão ocorrendo dentro da escola é atravessada por pressões de modernização, compreendendo também que a utilização das plataformas digitais ultrapassam o limiar da inovação e é vista como um processo de construção hegemônico.

Há uma intensificação do controle docente, na qual o professor perde sua autonomia e suas aulas são orientadas por materiais previamente formulados, roteiros de aulas, prazos, metas, classificações e etc. O professor não é mais visto como o sujeito responsável pela organização e formulação daqueles conteúdos, e sim como apenas um "transmissor", um aplicador de conteúdos produzidos externamente do ambiente escolar.

4. A participação no programa de bolsas para licenciandos da PROGRAD.

A experiência de estar realizando, durante a licenciatura, um estágio da Pró-reitoria de Graduação (PROGRAD) juntamente com a Secretária Estadual da Educação (SEDUC-SP) por um período longo permite o contato com os diferentes setores da escola, incluindo a gestão, os professores e os estudantes. Sendo assim, uma visão ampla tanto do que está ocorrendo na escola quanto das questões educacionais, envolvendo o currículo, as plataformas digitais e os materiais didáticos. Ser vista como alguém de "fora" da escola mesmo que presente no cotidiano permite a observação de todos os lados.

Pensar o ambiente escolar é entender as diferentes influências que implicam em como esse espaço vai funcionar, considerando não somente aquilo que acontece em sala de aula mas também a questão curricular e como pensar o jovem dentro desse espaço e da sociedade como um todo. É importante pensar a escola também como palco de sociabilidades, visto que o quadro geral nas políticas educacionais somado às sociabilidades nem sempre aparece nas preocupações sociológicas (Lima Filho, 2017).

As experiências aqui apresentadas são do cotidiano das escolas públicas localizadas na Zona Oeste da cidade de Marília, interior de São Paulo, onde abrange alunos do ensino fundamental II e do ensino médio. No primeiro momento, as impressões levantadas acerca da estrutura da escola eram problemáticas, como: a falta ou o mau funcionamento de equipamentos que compõem o dia a dia das aulas dos alunos como televisão e notebooks; suspensão de aulas na escola por falta de água, assim como a falta de comida pros alunos que muitas vezes não tem outra coisa pra comer além de bolacha quando acaba a água e falta de ventilação nas salas (algumas com ventiladores quebrados ou com mau funcionamento).

Uma das escolas está localizada como uma das únicas e mais próximas escolas de um dos bairros mais recentes da cidade, o Maracá II. Apesar da proximidade, ainda são em média 9km de

deslocamento, o qual grande parte dos alunos realiza de ônibus escolar, sendo em média 10 ônibus que chegam na unidade escolar, metade em cada período uma vez que as aulas são no período matutino (07:00 - 12:20) e vespertino (12:30 - 17:50). É importante esse destaque em relação ao deslocamento dos alunos uma vez que tem grande influência no contexto geral. Isso é importante para pensar na aplicação das aulas, que são realizadas de maneira mecânica, através de plataformas digitais, material didático e etc. Não ocorrendo muitas atividades "culturais" para os alunos, passeios ou algo que possibilite o deslocamento uma vez que essa questão da localização é muito complicada.

A outra escola estadual fica localizada na zona oeste da cidade, próxima ao centro. Por esse fato, a maioria dos alunos que frequentam essa unidade não residem no mesmo bairro que estudam, consequentemente, há uma dependência do transporte público. A escola segue o padrão de horário, sendo o período matutino (07:00 - 12:20) matriculado os alunos do ensino médio, e vespertino (12:20 - 18:00), matriculados os alunos do ensino fundamental II. Com a reforma do Novo Ensino Médio, os alunos do ensino médio contam com a redução da carga horária do currículo regular para formação técnica, com as opções: enfermagem e farmácia.

Essas questões como a arquitetura e a infraestrutura escolar influenciam de maneira direta no comportamento daqueles que ocupam esse espaço. Dayrell (2001) explicita que o espaço geográfico escolar tem um sentido próprio para cada um que o frequenta, os alunos e os professores ressignificam esse espaço. Com as informações específicas de cada escola, expostas no parágrafo anterior, percebemos que a logística de espaço, localização da escola e equipamentos, mostram que a aprendizagem vai além dos muros das escolas, que o contexto na qual a escola está inserida, tanto o contexto social dos alunos quanto o contexto em torno das unidades, refletem diretamente no bom desenvolvimento da aprendizagem.

5. A escola como espaço de possibilidades de outras práticas pedagógica.

Apesar das crises e contradições que acontecem dentro do ambiente escolar, a escola ainda desempenha um papel fundamental na formação e socialização dos jovens. De acordo com Dayrell (2001), é necessário compreender a escola como um espaço sócio-cultural levando em conta o dinamismo do cotidiano escolar e a necessidade de resgatar o papel dos sujeitos dentro da instituição de ensino.

Ao realizar a aplicação de uma *Espiral Sociológica*[1] com os alunos do ensino médio de uma das escolas que fazem parte do projeto, foi possível notar a forma com que os jovens enxergam a escola, como pode influenciar no futuro e suas motivações. Dentro da *Espiral*, haviam perguntas que questionavam o que era estudar para esses alunos, se a escola faz sentido e o que é a faculdade. As respostas, em sua grande maioria, apresentavam uma esperança dos alunos em relação ao futuro e uma visão positiva da escola, identificando a mesma como um lugar de aprendizado, que tem como objetivo prepará-los para a vida e o trabalho. Tais respostas demonstram que os alunos ainda observam a instituição escolar como um espaço para aprender, disseminar conhecimento, que seja algo melhor ou que abra caminhos. Ainda que, no dia a dia, de fato, eles apresentem um cansaço excessivo, apatia e desânimo em relação aos professores e conteúdo. Durante conversas, eles apontam que grande parte dessa apatia vêm da utilização dos slides e plataformas digitais, assim como as aulas monótonas e o celular, apontado como uma grande distração dentro da sala de aula.

Mesmo diante deste cenário atual, mais um vez, frente ao engessamento e a plataformização do ensino, encontramos um respiro de práticas humanizadoras na mediação docente, vistas nas atividades extracurriculares. Na primeira gincana de Língua Portuguesa realizada com os nonos anos (9°ano), foi elaborada pelo professor de Língua Portuguesa da unidade. O evento foi divertido e enriquecedor, com a participação dos alunos dos terceiros anos na organização, onde fizeram apresentação de Ballet, história de vida no atletismo e apresentação de música. A dinâmica da gincana era envolvida com temáticas da língua portuguesa, como caça-palavras, amarelinha com conjunções, jogo da memória com figuras de linguagem, entre outros. Além da gincana, foi desenvolvido a batalha de rima que aconteceu com parceria do grêmio estudantil e com os alunos dos terceiros anos, onde batalharam nos dois períodos (manhã e tarde) estimulando a participação de todos. O intuito dessas atividades extracurriculares foi justamente a aplicação da ação determinada no projeto político pedagógico (PPP) com o destaque ao resgate de valores éticos e humanizadores, envolvendo os alunos com seus acervos culturais e desenvolvendo aprendizagem. Essas práticas vêm ao encontro de uma resistência ao sistema, que busca padronizar e centralizar a aprendizagem apenas na sala de aula e ao conteúdo expositivo.

Compreender a crise e as contradições que acontecem dentro da sala de aula e da instituição como um todo faz parte da reflexão necessária para pensar o que é possível fazer

[1] Instrumento pedagógico utilizado para coleta de dados e percepções do aluno.

dentro da realidade que nos é apresentada atualmente. Na tentativa de minimizar os impactos causados pelo uso excessivo da plataformização, é necessária a construção de uma educação emancipatória somada às tecnologias depende da persistência e resistência docente, na busca por diferentes alternativas que possam humanizar as práticas educacionais. Uma vez que, o uso das tecnologias dentro da sala de aula pode ser positivo, uma vez que apropriada de maneira crítica e aliada à práxis educacional (Batista; Martim; Jardim, 2026).

6. Considerações finais

A prática docente pode ser observada como humanizadora dentro desse processo, uma vez que a aplicação de atividades, como a *Espiral* e a gincana de língua portuguesa, favorecem a criação de um ambiente na qual o aluno se sinta pertencente, num contraponto a plataformização. Ou seja, mesmo que a escola esteja atravessada por contradições, limitações e políticas que dificultam o papel do professor e reproduzem uma lógica produtivista e mercantil, ainda se constitui como um espaço de socialização, conhecimento e transformação. As experiências demonstram que a participação, o diálogo e a construção coletiva podem contribuir para uma ressignificação do cotidiano escolar, constituindo também nos jovens uma possibilidade de ampliação da consciência e de intervenção crítica na realidade.

Referências

BATISTA, Suziele Galdino; MARTINS, Keissy Carla Oliveira; JARDIM, Maria Inês de Affonseca. A racionalidade instrumental da plataformização educacional: contradições e possibilidades no contexto brasileiro. ***Colloquium Humanarum*****,** Presidente Prudente, v. 23, p. 1–19, jan./dez. 2026, e265244. DOI: 10.5747/ch.2026.v23.h667. Disponível em: https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/5244/3872. Acesso em: 24 jul. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. ***Base Nacional Comum Curricular*****.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018**.** Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 24 jul. 2026.

DAYRELL, J. **A escola como espaço sóciocultural. In: Múltiplos olhares sobre educação e cultura.** 2° ed, Belo Horizonte, Editora UFMG, 2001.

FREITAS, Luiz Carlos de**. *A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias.*** 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018. 160 p. Disponível em: https://ifg.edu.br/attachments/article/31542/a-reforma-empresarial-da-educaao-nova-direita-velhas-ideias.pdf. Acesso em: 24 jul. 2026.

MENDONÇA, S. G. L. **A crise de sentidos e significados na escola: a contribuição do olhar sociológico. Cad. Cedes**, Campinas, vol. 31, n. 85, p. 341-357, set.-dez. 2011.

MENDONÇA, S. G. L. Neoliberalismo, (contra)reformas e Educação. In CARUSO, H., SANTOS, M. B. (orgs.). **Rumos da sociologia na educação básica: reformas, resistências e experiências de ensino.** Porto Alegre: Cirkula, 2019.

SANCHES, Rosinéia dos Santos Aragão; LIMA, Dartel Ferrari; PALAVISSINI, Clarice Fabiano Costa; YOSHIDA, Letícia Natsumi. Políticas públicas para o trabalho docente na era da plataformização: controle e resistências. ***Colloquium Humanarum,*** Presidente Prudente, v. 23, n. 1, p. 1–21, e265230, 2026. DOI: 10.5747/ch.2026.v23.h666. Disponível em https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/5230 . Acesso em: 24 jul. 2026

SILVA, Lenina Vernucci da; CORREA, Cynthia Harumy Watanabe. A escola em tempos de plataformização: conhecimento para quê? ***Colloquium Humanarum***, Presidente Prudente, v. 23, n. 1, p. 1–21, e265203, 2026. DOI: 10.5747/ch.2026.v23.h663. Disponível em: https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/5203 . Acesso em: 24 jul. 2026.

TACCA, M.C.V.R.. As relações sociais na escola e desenvolvimento da subjetividade. In MALUF, M.I. (coord). **Aprendizagem: tramas do conhecimento, do saber e da subjetividade.** Petrópolis/RJ: Vozes; São Paulo: ABPp Associação Brasileira de Psicopedagogia, 2006.