

3

NATÁLIA DE BORBA PUGENS
ADILSON CRISTIANO HABOWSKI
ELAINE CONTE
CARLA MILBRADT

**A PEDAGOGIA DIALÓGICA
EM PAULO FREIRE:
DISPERSÕES
NA ERA DIGITAL**

DOI: 10.31560/pimentacultural/2019.317.52-73



SUMÁRIO

RESUMO

O presente estudo discute a pedagogia do diálogo e suas perspectivas na era digital, a partir dos estudos de Paulo Freire. O diálogo surge como um instrumento didático atrelado ao movimento autenticado na pergunta, aos encontros com o outro e à vida dos sujeitos que, diante das tecnologias digitais, tanto serve para maquiagem a realidade no ciberespaço, quanto para criar comunidades de investigação na era digital. O processo de emancipação através do diálogo cultural na era digital acontece através de uma educação intersubjetiva e sensível entre educador e educando mediados pelas tecnologias. A capacidade de acessar experiências estimuladoras de situações, decisões e de responsabilidades no mundo, por meio de atos de reconhecimento digital e de criação educativa cooperativa, possibilitam a abertura ao (re)conhecimento da realidade no acréscimo da conversação com as diferenças, enquanto maturidade intersubjetiva, em um processo interdependente rumo à pedagogia do diálogo.

Palavras-chave:

Diálogo. Era Digital. Educação. Riscos.



SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

A educação é um esforço permanente de autointerpretação da expressão humana, sendo simultaneamente um ato de conhecimento, um ato político e um ato de arte. A sensibilidade para o diálogo vai muito além de uma perspectiva filosófica, mas torna-se uma forma de se relacionar com o mundo, com suas adversidades, com as formas de vida e de linguagens. Freire (2005) destaca que a prática pedagógica desenvolvida sob a perspectiva crítica e participativa, de sujeitos dialogantes na vida social, envolve o movimento de pensar vinculado ao outro e aos processos de ensino e de aprendizagem, como um ato educativo de coragem, que não pode temer o debate e a análise da realidade. Uma educação dialógica com as tecnologias digitais requer uma visão humanista e crítica do que é tecido junto, para que se possa (re)construir os saberes, conforme as necessidades sentidas, que conduzam a um mundo mais justo, diante dos progressos e retrocessos da autoridade epistêmica.

A educação não pode fugir da discussão criadora com as tecnologias digitais, sob pena de ser uma farsa. Este debate tem como norte a seguinte problematização: na era digital, quais características suscitam a interação dialógica de Freire para refletirmos sobre as possibilidades de aprender com os outros por meio das tecnologias digitais? Para isso, desenvolvemos uma pesquisa bibliográfica, de revisão de literatura, com base em estudos e leituras de Freire, somada à capacidade de comunicação com espaços reconstrutivos de aprendizagem. Quanto à abordagem metodológica, trata-se de uma pesquisa hermenêutica, já que busca, não só compreender o processo de diálogo frente aos desafios da era digital, mas também interpretar criticamente as perspectivas que se amalgamam a vários saberes dialéticos entre a dimensão epistemológica, a dimensão pedagógica e a dimensão política em



SUMÁRIO

voga. Nas palavras de Hermann (2014, p. 21-22): “Uma experiência pedagógica sensível à pluralidade não poderá dispensar um mundo comum, pois ele se constitui à nossa própria autocompreensão moral, convoca-nos a desenvolver imaginação teórica para responder às exigências do nosso tempo”.

Ancorados nos pressupostos de Paulo Freire realizamos um diálogo para uma melhor compreensão do tema, pois sempre que interpretamos algo no mundo formamos a nós mesmos e nos (re)educamos mutuamente no campo de experiências sociais. A interpretação decorre de uma palavra de abertura e relação com o outro, o texto, o gesto, o símbolo, ou uma situação no mundo, cujo processo de educação e de formação poderá surtir efeito positivo se for interpretado de forma crítico-reflexiva. A hermenêutica “faz brotar novos sentidos para a dimensão política de dar voz ao outro, reavaliando o que é bom e correto na vida em comunidade e fazendo surgir novos textos, que são produtos da ação coletiva em processos circulares de cultura e na interdependência compreensiva do diálogo” (HABOWSKI; JACOBI; CONTE, 2018, p. 276).

O conceito de compreensão é fundamental (à docência): compreensão de um determinado conhecimento ou disciplina (e compreender é mais do que possuir o conhecimento) e compreensão dos alunos e dos seus processos de aprendizagem. É nesta dupla lógica que se funda o conhecimento docente. Por isso é tão importante combater a ideia de que ensinar é uma tarefa fácil, ao alcance de qualquer um. Enquanto se considerar o ensino uma atividade natural, é difícil valorizar os professores e consolidar a dimensão universitária da sua formação (NÓVOA, 2012, p. 12).

A maior parte dos estudos limita-se a ensinar a compreensão como algo fundador da pedagogia dialógica ou da pedagogia intersubjetiva, cabe a nós agora lançar questões desafiadoras sobre o que é educar, aprender, compreender, pesquisar e dialogar com as tecnologias digitais, para dar conta da singularidade e pluralidade cultural, bem como da arte de contra-argumentar. Conforme Gadamer (2005, p. 407), “nossas reflexões sempre nos levaram



SUMÁRIO

a admitir que, na compreensão, sempre ocorre algo como uma aplicação do texto a ser compreendido à situação atual do intérprete”. Com isso, percebemos a importância de uma pedagogia do diálogo para que ocorra a pesquisa hermenêutica que buscamos realizar, pois almejamos ir além de apenas interpretar os textos, e sim buscar novas compreensões através do encontro com o outro, contando sempre com a criticidade e a criatividade para a análise dos discursos do mundo virtual.

PAULO FREIRE E A DEMOCRATIZAÇÃO TECNOLÓGICA

Abordar a discussão sobre o potencial das tecnologias para a democratização do ensino torna-se importante, uma vez que, conforme Lévy (1999), o futuro papel do educador não será de transmissor de conhecimentos, mas de animador de uma inteligência coletiva e reconstrutiva dos educandos, instigando-os a fundir seus conhecimentos e suas criatividade. Freire (2006, p. 69) transita com desenvoltura pelo universo da educação e diz que “a educação é comunicação [enquanto ato pedagógico], na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”. As competências criativas entre comunicação e educação transpõem as instituições de ensino, entrando no conjunto das práticas sociais e podendo aclarar as limitações, contradições, restrições e preconceitos. Lévy (1999, p. 157) destaca que “qualquer reflexão sobre o futuro dos sistemas de educação e de formação na cibercultura deve ser fundada em uma análise prévia da mutação contemporânea da relação com o saber”. Portanto, não podemos negligenciar as tecnologias digitais, mas questionar e reavaliar a expressão tecnológica e criativa de nosso tempo, para os processos de mudança e para compreender



SUMÁRIO

os contextos e as estruturas da pluralidade, mobilizando ações para outros mundos possíveis. Freire critica a concepção de que as tecnologias possuem poderes mágicos sobre a existência humana, como geradoras de sucesso ou de desgraças, uma vez que elas necessitam dos sujeitos para funcionar, tornando-se essencial “não só para o seu manejo, mas também para o seu reparo. Ainda mais, para fazer novas máquinas” (FREIRE; GADOTTI; GUIMARÃES, 1995, p. 128).

É importante, aliás, que nos defendamos de uma mentalidade que vem emprestando à máquina, em si, poderes mágicos. É uma posição *ingênua*, que não chega a perceber que a máquina é apenas uma peça entre outras da civilização tecnológica em que vivemos. Para fazer girar as máquinas, com eficiência, e recolher delas o máximo de que são capazes, se faz necessária a presença do homem habilitado. Do homem preparado para o seu manejo (FREIRE; GADOTTI; GUIMARÃES, 1995, p. 128).

Para tanto, destaca-se a percepção de necessidades formativas dos educadores para o uso criativo das tecnologias digitais na educação, considerando não só as capacidades técnicas, mas, principalmente, desenvolvendo capacidades crítico-reflexivas e competências reconstrutivas para pensar os recursos disponíveis. Nas reflexões sobre a tecnologia uma outra característica merece destaque na educação, a tendência em criar dualidades excluídas do pensar por contradição dialética, eliminando a dúvida.

Não sou um ser no suporte mas um ser no mundo, com o mundo e com os outros; um ser que faz coisas, sabe e ignora, fala, teme e se aventura, sonha e ama, tem raiva e se encanta. Um ser que se recusa a aceitar a condição de mero objeto; que não baixa a cabeça diante do indiscutível poder acumulado pela tecnologia porque, sabendo-a produção humana, não aceita que ela seja, em si, má. Sou um ser que rejeita pensá-la como se fosse obra do demônio para botar a perder a obra de Deus. (FREIRE; GADOTTI; GUIMARÃES, 1995, p. 22).

Paulo Freire soube reconhecer não só os cuidados no uso das diversas tecnologias como reconheceu em várias passagens de seus livros, a importância e as potencialidades para a conscientização e humanização dos sujeitos, de modo especial os excluídos



SUMÁRIO

da sociedade, classificando os diversos meios de comunicação social, entre eles o computador, o rádio, a televisão como meios para (re)conhecer o mundo, para repensá-lo. Freire (1992) retrata a eficácia do uso do computador em sua vida, reconhecendo a possibilidade de melhor aproveitamento do tempo humano. “Ao recordar agora todo este trabalho tão artesanal, até com saudade, reconheço o que teria poupado de tempo e de energia e crescido em eficácia se tivesse contado, na oportunidade, com um computador, mesmo humilde como o de que dispomos hoje minha mulher e eu” (FREIRE, 1992, p. 59). De fato, a contemporaneidade é marcada pela velocidade das informações, por meio das tecnologias digitais, fazendo-se necessário tomar conhecimento de suas potencialidades para a luta social, sem ignorá-la nos espaços de mobilização democráticos.

Não se trata, acrescentemos, de inibir a pesquisa e frear os avanços, mas de pô-los a serviço dos seres humanos. A aplicação de avanços tecnológicos com o sacrifício de milhares de pessoas é um exemplo a mais de quanto podemos ser transgressores da ética universal do ser humano e o fazemos em favor de uma ética pequena, a do mercado, a do lucro (FREIRE, 2005, p. 147-148).

A tecnologia se justifica “na criatividade e estimula a reflexão e a ação verdadeira dos homens sobre a realidade, responde à sua vocação, como seres que não podem autenticar-se fora da busca e da transformação criadora” (FREIRE, 1996, p. 72). Os educadores precisam ser agentes de mudança social no processo de ensino via criatividade e curiosidade epistemológica, no sentido de desenvolver práticas mais próximas dos reais problemas educativos, culturais e sociais. A utilização das tecnologias digitais é um caminho para trabalhar e realizar uma leitura interpretativa de mundo, em um exercício de reflexão e ação cidadã, estimulando a criatividade, significando uma oportunidade para que educandos e educadores possam fazer experiências de pensar e recriar visões da sociedade. As tecnologias usadas de forma reconstrutiva e crítica podem propiciar o exercício da criatividade, do diálogo, do trabalho coletivo e podem gerar ações



SUMÁRIO

de transformação social, disseminando valores emancipatórios ou serem apenas fruto de um consumismo desenfreado sem problematização (CONTE; HABOWSKI; RIOS, 2019). Enfim, a discussão sobre os potenciais e os desafios das tecnologias na educação é algo recorrente, para entender as necessidades dos educandos e poder assim diagnosticar os riscos, as lacunas e as possibilidades das tecnologias digitais. Freire, quando ainda Secretário de Educação da cidade de São Paulo, democratiza o acesso aos computadores a todos os estudantes das escolas públicas, afirmando:

Não tenho dúvida nenhuma do enorme potencial de estímulos e desafios à curiosidade que a tecnologia põe a serviço das crianças e dos adolescentes das classes sociais chamadas favorecidas. Não foi por outra razão que, enquanto secretário de educação da cidade de São Paulo, fiz chegar à rede das escolas municipais o computador (FREIRE, 1998, p. 97-98).

Ainda sobre esta questão, nas palavras do pensador, “ninguém melhor do que meus netos e minhas netas para me falar de sua curiosidade instigada pelos computadores com os quais convivem” (FREIRE, 1998, p. 98). De fato, as tecnologias podem promover a curiosidade, o questionamento e a criatividade sobre a historicidade humana, desde que não sejam tomadas como fim em si, simplesmente para a transferência de conhecimento, mas como estímulo, desafiando, indicando desdobramentos e possíveis reconstruções em um estudo cooperativo, curioso e rigoroso. Freire sugere que a tecnologia deveria servir aos interesses dos oprimidos nas suas lutas por igualdade e justiça, fazendo uso das potencialidades tecnológicas para gerar mudança social e política.

A PEDAGOGIA SOCIAL DE PAULO FREIRE

Nas obras de Paulo Freire vemos a educação como um meio de emancipação dos sujeitos marginalizados em uma sociedade



SUMÁRIO

marcada pela injustiça e desigualdades sociais, criando um círculo perverso entre opressores e oprimidos. A chamada educação bancária, que estabelece na figura do professor um depositante de conhecimentos, revela um imaginário social inscrito em uma cultura da inclusão na exclusão e opressora em que vivemos, já que não dá espaço para o diálogo. A luta de Freire esteve em mostrar ao mundo que o professor não é um mero transmissor de informações e conhecimentos, mas um problematizador da realidade que desafia e instiga a busca por conhecimentos, estimulando a pesquisa inquieta, motivando a curiosidade com o intuito de promover uma relação dialógica entre os sujeitos e o mundo. Hoje, além da luta pela democratização da sociedade, vivenciamos a luta pela democratização das tecnologias, o que Freire já percebia em sua trajetória de vida. O dizer e pronunciar o mundo implica (re) criação constante de si na relação com o outro, o que não é possível com absolutização de uma resposta, com a violência autoritária ou sem uma postura de abertura ao diálogo. Segundo Freire (1980, p. 82-83), é por meio do encontro entre sujeitos, “mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pela qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial”.

Freire (2005, p. 93) explora as nuances culturais e destaca: “se alguém não é capaz de sentir-se e saber-se tão homem quanto os outros, é que lhe falta ainda muito que caminhar para chegar ao lugar de encontro com eles”. Nos ambientes de encontro, nos círculos de cultura ou através do dialógico, “não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens que, em comunhão, buscam saber mais” (FREIRE, 2005, p. 95). Nessa perspectiva, Freire destaca que não existe diálogo sem o amor do falar e do ouvir o outro, pois é da linguagem que surge o (re)conhecimento, que está na capacidade de interpretar com autonomia e ler as realidades da sociedade. Assim, “se não amo o mundo, se não amo a



SUMÁRIO

vida, se não amo os homens, não me é possível o diálogo” (FREIRE, 2005, p. 92). Freire mostra que para o diálogo acontecer é preciso uma fé nas pessoas, por meio da capacidade de (re)inventar-se, como um elemento preciso antes de qualquer diálogo. Afinal de contas, pessoas dialógicas e com a capacidade crítica, tem ciência de que podem transformar o mundo e transforma-se. De acordo com Freire (2005, p. 94), “ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens, o diálogo se faz uma relação horizontal, em que a confiança de um polo no outro é consequência óbvia. Seria uma contradição se, amoroso, humilde e cheio de fé, o diálogo não provocasse este clima de confiança entre seus sujeitos”.

O diálogo nos fornece possibilidades para a utopia esperançosa, pois não há diálogo sem a esperança que frequenta a busca de mudanças para os avanços e melhorias da vida humana. Conforme Freire (2005, p. 95), “movo-me na esperança enquanto luto e, se luto com esperança, espero”, não de forma ingênua, acomodada e receptora, mas pela capacidade de saber discutir conteúdos e renová-los permanentemente, através da geração de um pensar e agir crítico, pois “não há o diálogo verdadeiro se não há nos seus sujeitos um pensar verdadeiro”. Freire observa que a capacidade de diálogo é a abertura ao olhar do outro, à inquietação e à curiosidade de aprender e transformar com o outro, indo além da uniformização ou homogeneização das consciências, “porque os sujeitos dialógicos não apenas conservam sua identidade, mas a defendem e assim crescem um com o outro. O diálogo, por isso mesmo, não nivela, não reduz um ao outro. Nem é favor que um faz ao outro” (FREIRE, 2006, p. 118). É na relação de diálogo que se dá início o ato de ensinar com as ações participativas de pesquisa e de (re)elaboração própria e coletiva, nas quais somos ativos, autônomos e motivados a (re)conhecer ações, interpretações, como autores do conhecimento social. A autonomia faz parte dos processos educativos juntamente com a capacidade de (auto)crítica, de auxiliar os



SUMÁRIO

estudantes a criarem o hábito de fazer leituras e relações no ato de aprender a pensar. Esse diálogo não pode reduzir-se a uma postura de impor ideias ou apenas trocá-las, ou seja, “o diálogo não pode converter-se num bate-papo desobrigado que marche ao gosto do acaso entre professor ou professora e educandos. O diálogo pedagógico implica tanto o conteúdo ou objeto cognoscível” (FREIRE, 2006, p. 118).

Aprender a decodificar a realidade implica motivação, que confere a busca de sentido e esforço ao envolvimento no diálogo enquanto troca recíproca e autocriação, o que requer resistência crítica que se distingue de um desempenho operacional, visando a concorrência argumentativa em que o objetivo é o convencimento. Por essa lógica, em uma sociedade opressora, violenta e autoritária, as possibilidades de diálogo são atrofiadas, desconexas e sem sentido, pois só ocorre “entre iguais e diferentes, nunca entre antagonísticos” (FREIRE, 2005, p. 123). A ideia da educação problematizadora instiga no educando a capacidade de pensar através de questionamentos, de buscas por respostas diferentes à educação tradicional, que apresenta o conhecimento pronto para o educando, com perguntas e respostas únicas. A problematização pode partir do educador e do educando, porém, precisa ser retroalimentada sempre em constantes diálogos com as diferenças. Segundo Freire (2005, p. 95), “não seria possível à educação problematizadora, que rompe com os esquemas verticais característicos da educação bancária, realizar-se como prática da liberdade, sem superar a contradição entre o educador e os educandos. Como também não lhe seria possível fazê-lo fora do diálogo”.

Para Freire, o diálogo surge do encontro com o outro e este não vive sem tal prática, já que o diálogo humaniza e o torna crítico do mundo em que vive, podendo assim transformá-lo, pois não há transformação, nem compreensão sem a conversação. Dessa forma, o diálogo exige interdependência, tem algo de libertador e



SUMÁRIO

contribui para a emancipação¹ no agir intersubjetivo. A educação problematizadora contribui para a formação de sujeitos críticos, pensantes, pois instiga os participantes a questionar o mundo, perceber a condição humana de inacabamento e buscar novos conhecimentos. Silva (2006, p. 23) diz que “problematizar não é criar problemas por criar, mas, através do diálogo, levantar questionamentos sobre situações problemáticas no intuito de fazer pensar, refletir, acerca das questões ligadas ao *contexto social* que se quer mudar por meio da conscientização-ação”. O sujeito crítico é o que provocará as mudanças na sociedade, pois ao desenvolver sua criticidade deixa de ser um indivíduo alienado e passa a ser um sujeito questionador das desigualdades na sociedade em que vive, já que percebe sua condição de oprimido. Em outro trecho, Freire (2005) desenvolve uma pedagogia crítica a fim de contribuir para a desalienação do homem.

Deste modo, o educador problematizador refaz, constantemente, seu ato cognoscente, na cognoscitividade dos educandos. Estes, em lugar de serem recipientes dóceis de depósitos, são agora investigadores críticos, em diálogo com o educador, investigador crítico também. Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados (FREIRE, 2005, p. 97- 98).

Silva (2006) afirma que o diálogo é uma conversa que gera reflexão e que esta, por sua vez, contribui na emancipação de todos rumo ao processo de desalienação. Na medida em que o diálogo ganha espaço na sala de aula é natural que surjam conflitos de opinião no início, já que a maioria está acostumada com professores que trabalham e desenvolvem um monólogo didático. Com isso, os educadores precisam dialogar sobre a importância das diferenças,

1. No sentido mais amplo do progresso do pensamento, o esclarecimento tem perseguido sempre o objetivo de livrar os homens do medo e de investi-los na posição de senhores. Mas a terra totalmente esclarecida resplandece sob o signo de uma calamidade triunfal. O programa do esclarecimento era o desencantamento do mundo. Sua meta era dissolver os mitos e substituir a imaginação pelo saber (ADORNO; HORKHEIMER, 1969, p. 13).



SUMÁRIO

da convivência, do (auto) respeito, do (re) conhecimento do outro, do estranho, reprimindo a agressividade e a violência, para assim tornar a sala de aula um espaço sensível e harmonioso na partilha de aprendizagens sociais. O educador precisa mostrar a necessidade do diálogo para aprofundar os conhecimentos e as leituras de mundo, desenvolvido no ato de coragem e amor. “O diálogo não pode existir sem um profundo amor pelo mundo e pelos homens. Designar o mundo, que é ato de criação e recriação, não é possível sem estar impregnado de amor. O amor é ao mesmo tempo o fundamento do diálogo e o próprio diálogo” (FREIRE, 1980, p. 83). Na escola tradicional, percebe-se que a interação acontece muito pouco, com isso a comunicação durante as aulas é quase nula e dominadora dos saberes discordantes. Com isso, valorizar o diálogo entre todos é buscar uma maior aproximação e reconciliação da educação com a vida na escola contemporânea, para que assim brotem aprendizagens evolutivas num processo formativo coletivo.

O DIÁLOGO NA ERA DIGITAL

Considerar e usar as tecnologias na educação implica rupturas, riscos e resistências ao novo para abrir-se ao horizonte do pensar, que só faz sentido no diálogo com a tradição. Freire (1996), nos afirma que é através do diálogo que sistematizamos o conhecimento tecnológico, uma vez que trabalhamos criticamente a inteligibilidade das questões e a sua comunicabilidade sustentada em outras análises, tornando-se imprescindível para uma educação emancipadora e libertadora. Assim, compreender e integrar as tecnologias exige a disposição de enfrentar e aceitar o desconhecido, na ameaça incluída nos próprios artefatos tecnológicos. Claro que tais experiências podem ser transformadas no decurso tempo, sempre em busca do olhar crítico da cultura tecnológica e



SUMÁRIO

do princípio pedagógico da comunicação e interação. A pedagogia dialógica pode nos levar a descobrir os seus próprios caminhos de reivindicação da necessidade de ir mais além da razão instrumental como algo pronto e burocrático, oferecendo novos olhares para a realidade na direção da democratização e da possibilidade de comunicar-se, sem abandonar as dimensões da curiosidade humana e da criticidade.

Como manifestação presente à experiência vital, a curiosidade humana vem sendo histórica e socialmente construída e reconstruída. Precisamente porque a promoção da ingenuidade para a criticidade não se dá automaticamente, uma das tarefas precipuas da prática educativo-progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil. Curiosidade com que podemos nos defender de *irracionalismos* decorrentes ou produzidos por certo excesso de *racionalidade* de nosso tempo altamente tecnologizado. E não vai nesta consideração de quem, de um lado, não diviniza a tecnologia, mas de outro a diaboliza. De quem a olha ou mesmo a espreita de forma criticamente curiosa (FREIRE, 1996, p. 15).

Em termos Freireanos (2005), a educação era uma forma de desalienação dos oprimidos e a pedagogia servia para promover a alfabetização e o letramento de bases sociais e emancipatórias, pois a libertação desses sujeitos se dava a partir da conscientização e do despertar para uma visão crítica do mundo. Sibilia (2012) destaca que a grande maioria dos discursos recentes sobre educação falam sobre ofertar diversão aos estudantes, o que retrata algo bem distinto do que se oferecia e pretendia oferecer aos sujeitos na escola em anos anteriores. A diversão que a autora faz referência é conduzida pelo uso dos recursos midiáticos, pelas novas tecnologias introduzidas pela era digital nas escolas. Diante disso, Sibilia não nega a existência ainda hoje de opressão e alienação, todavia, com o processo de democratização tecnológica e escolarização que a sociedade passou e ainda passa acreditava-se que essas questões diminuíssem.



SUMÁRIO

Os desafios da era digital causaram uma grande revolução na sociedade, principalmente na educação, tendo em vista que não só os recursos tecnológicos fazem parte de muitas salas de aulas, mas também o próprio perfil do educando se modificou, já que o número de estímulos que este recebe é muito maior. Os produtos midiáticos fazem parte do cotidiano das crianças e adolescentes e cada vez mais fica difícil não acessar os equipamentos disponibilizados em pacotes pelo governo nas atividades de sala de aula. Segundo Sibilía (2006), essas tecnologias digitais, em seu uso exagerado terminam por causar certa saturação e dispersão nos sujeitos, pois estes estão sendo envolvidos por uma série de informações abstratas e fragmentadas, que ocupa todo o aparato sensorial das crianças, impossibilitando a seleção das experiências que elas realmente querem ou desejam ter.

Pouco se pensa e pouco se fala em uma sala de aula com sujeitos dispersos, (hiper)acelerados e que não conseguem elaborar um pensamento distanciado do fluxo de informações, o que compromete a frequência do diálogo e, conseqüentemente, a própria emancipação com base no saber intersubjetivo. “Acontece que a própria linguagem se torna inconsistente quando a opinião substitui o pensamento e a informação ocupa o lugar ou do conhecimento” (SIBILIA, 2006, p. 86). Para que o diálogo aconteça, segundo Freire (1980), precisa-se pensar, falar, ouvir, refletir e se colocar no lugar do outro, para que assim os sujeitos possam tomar distância do imediatismo das ações, dos ativismos práticos, para transformar a si mesmos e ao mundo, impulsionados pela linguagem que reconcilia sujeitos, mundos e diferentes saberes.

Tudo indica que a aprendizagem social por meio das tecnologias digitais precisa passar pelo diálogo com as diferenças, pela (auto)crítica e (re)visão de conhecimentos/argumentos, visto que surgem como chance de pesquisa e (re)elaboração inovadora de saberes. É por isso que as relações dialógicas



SUMÁRIO

fazem evoluir o conhecimento, non sentido de alcançar o melhor argumento extraído de um debate sem pressa ou coerção entre os dialogantes. Além disso, a educação precisa aperfeiçoar a capacidade diálogo para (re)aprender de forma reflexiva e transformadora, seja no mundo atual ou virtual. Com os artefatos tecnológicos, para que exista o diálogo entre os participantes que buscam alcançar o consenso de algo, é necessário que façamos reconstruções em sala de aula e uma autocrítica sobre os usos que são feitos, para acontecer o diálogo e a revisão constante de saberes, implicando em um compromisso investigativo das práticas sociais vigentes. Nesse sentido, Freire oferece para a educação pressupostos à (re)construção de uma pedagogia intersubjetiva, visto que não é possível conceber um desenvolvimento cognitivo separado das interações entre as pessoas.

Freire destaca a educação como um ato político de comunicação, pois a conversação “implica uma reciprocidade que não pode ser corrompida” (FREIRE, 2001, p. 67). Essa comunicação é essencial ao ser humano por conviver e aprender com as inter-relações, pois, “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 2001, p. 69). Tal concepção faz reacender a necessidade de questionar a atualidade manifestada na incapacidade para as interações entre os sujeitos, que opacifica e distancia os sujeitos dos diálogos humanos, recaindo em visões subjetivistas e afastadas do cotidiano, que é mobilizado, em parte, pela visão centralizadora e instrumental das tecnologias de comunicação. “Por isso mesmo é que existir é um conceito dinâmico. [...] Não há como se admitir o homem fora do diálogo. E não há diálogo autêntico sem um mínimo de consciência transitiva” (FREIRE, 2001, p. 35). A autenticidade falsificada por meio das tecnologias digitais pode abrir caminho ao fenômeno da alienação coletiva porque maquia a realidade, inviabilizando o



SUMÁRIO

diálogo capaz de superar as situações conflituosas entre opressor e oprimido. Sem dúvida, a recuperação do valor humano pode ser (re)conquistada através do aprender e agir coletivo, para enfrentar a incomunicabilidade e a falta de aceitação das diferenças.

O aprender por meio do diálogo na sociedade da informação torna-se uma prática social libertadora e de resistência política se a mudança iniciar no próprio diálogo, que desmascara a instrumentalização técnica, quando é empreendida por todos os participantes na práxis coletiva e em um contexto de convivência reflexiva e mútua, de abertura ao exercício de (re)conhecer e reinventar o mundo. Paulo Freire insiste em que o educador precisa propor uma pedagogia crítica e reflexiva, isto é, levar o educando a questionar a informação que está recebendo, de maneira que ele possa questionar e duvidar da veracidade da informação. É entrando em diálogo com os outros sobre a informação que é veiculada nos diferentes espaços formativos, que podemos reencontrar o verdadeiro sentido do processo sócio-educativo, que é um ato coletivo de educar e educar-se, formar e formar-se.

A educação constitui-se em um ato coletivo, solidário, uma troca de experiências, em que cada envolvido discute suas ideias e concepções. A dialogicidade constitui-se no princípio fundamental da relação entre educador e educando. O que importa é que os professores e os alunos se assumam epistemologicamente curiosos (FREIRE, 1998, p. 96).

Percebemos não só a importância da dialogicidade no processo de educação dos sujeitos, mas também o papel do educador no ato de saber usar criticamente e com equilíbrio os artefatos tecnológicos que estão ao seu alcance. É preciso instigar a curiosidade do estudante pelo manuseio e reconstrução dos recursos tecnológicos, mas com a intenção de promover o diálogo a partir destes recursos, o (re)pensar coletivo (descen- trado), o encontro com o outro, e não a dispersão e o isolamento. Cabe destacar que ser educador é comprometer-se constan-



SUMÁRIO

temente com as práticas sociais e cada vez mais os recursos tecnológicos são produções de uma vida aprendente e dimensões integrantes das ações coletivas.

A educação não se reduz a técnica, mas não se faz educação sem ela. Utilizar computador na educação, em lugar de reduzir, pode expandir a capacidade crítica e criativa de nossos meninos e meninas. Dependendo de quem o usa, a favor de que e de quem e para quê. O homem concreto deve se instrumentar com o recurso da ciência e da tecnologia para melhor lutar pela causa de sua humanização e de sua libertação (FREIRE, 2001, p. 98).

Com base em Freire, é possível perceber como é necessário ao homem saber lidar com os recursos que a ciência e a tecnologia lhe oferece para a luta pelo reconhecimento, a humanização e direito de liberdade, mas também, a fim de gerar e conscientizar tal luta em benefício da melhoria de vida coletiva. Nesse processo emancipatório que é feito através do diálogo, os educadores a fim de desenvolver tal hábito precisam estar cientes que existem necessidades que precisam ser desenvolvidas para ajudar no desenvolvimento integral de cada estudante. De acordo com Freire (2005), ao promovermos uma educação libertadora, estaremos trabalhando o desenvolvimento de tais competências e ajudando na preparação do estudante para a sua vida social. Porém, para que isto ocorra, é preciso proporcionar a interação entre os educandos pela abertura ao diálogo em sala de aula e isto só acontecerá se rompermos com o autoritarismo e o permissivismo da educação tradicional.

Ao professor não cabe mais a tarefa de estabelecer sua autoridade, de expor sua lição, de interrogar, de visar resultados fixados por um programa (*ne varietur*). Não se trata mais de ensinar, mas de preparar o ambiente para viver, da mesma maneira que um cientista prepara no laboratório a solução na qual um organismo poderá viver e crescer (AJELLO, 2005, p. 36).

Freire (2005) fala sobre os educandos perceberem a contradição *deformativa* em que vivem com o tipo de *educação bancária* em que nossa sociedade está firmada. Para Habowski e Conte



SUMÁRIO

(2018, p. 513-514), “a autoridade pedagógica na cultura digital precisa ser livre de coações, ou seja, ser reconhecida na potencialidade da liberdade cooperativa e como um campo compreendido numa relação de interdependência”. Acreditamos que muitos destes estudantes percebem tal contradição e descontentamento, mas é na busca pelo (re)conhecimento que o oprimido alcançará sua libertação e emancipação, não só individual mas coletiva. “É que se os homens são estes seres da busca e se sua vocação ontológica é humanizar-se, podem, cedo ou tarde, perceber a contradição em que a *educação bancária* pretende mantê-los e engajar-se na luta pela sua libertação” (FREIRE, 2005, p. 86).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluímos, com Freire, que a educação enquanto meio de conduzir o ser humano à emancipação demanda a compreensão dos significados na práxis social através da teoria e prática para a educação transformadora, orientada para a libertação dos domínios de saber técnico ou administrado. Assim, Freire direciona seu pensamento para uma preocupação do ser humano frente às inovações tecnológicas, para a superação do medo de errar (ao usar o artefato) que leva ao próprio erro e a um subdesenvolvido sentido pedagógico. Saber atuar com as tecnologias na educação implica enfrentar as condições contingentes e a alienação de seguir tendências individualistas e operacionais (instrumentalização técnica/artificial), propondo legitimar os processos de ensino a ações coletivas de mundos. A pedagogia dialógica é ativa, solidária, crítica, reconstitutiva e participativa com o objetivo de integrar os artefatos tecnologias no âmbito educacional como um direito fundamental e não como serviço, tendo o outro como interlocutor e desafiador de uma linguagem pensada na reflexividade, visto que valoriza a cultura e o



SUMÁRIO

desenvolvimento humano. Na arte de educar, os recursos tecnológicos podem ampliar o campo de possibilidades de concretização do ato pedagógico criativo definidor de novas experiências, conhecimentos e experimentações.

Nesse sentido, a escola precisa apresentar elementos para a elaboração argumentativa dos saberes, tendo o diálogo como mecanismo didático mediador a esses artefatos tecnológicos, para que os estudantes possam examinar as próprias verdades instauradas, protagonizando o desenvolvimento crítico, em busca de um entendimento à (re)construção coletiva desses saberes. Isso faz com que as tecnologias digitais possam ser contextualizadas nos planejamentos de ensino de uma forma (auto)crítica, resultando em um potencial transformador no diálogo pedagógico. É imprescindível refletir sobre as tecnologias quando se almeja ser um coordenador para os atos de (re)construção pautados na experiência dialógica, que visa a compreensão de sentido dos acontecimentos do mundo, para aperfeiçoar a curiosidade e as aprendizagens evolutivas que o tempo requer. A força da educação está justamente em problematizar a realidade e manifestar nas práticas pedagógicas a exigência de busca pelo que deixa de se expressar, que anula inclusive os processos cognitivos e emocionais por meio das tecnologias educacionais. Sob o ponto de vista da educação, temos que tomar cuidado para não nos submetermos à lógica perversa do mercado que especialmente no caso das tecnologias digitais, como produtos culturais, tende ao nivelamento por baixo e à banalização do conhecimento (limitado, limitante e dependente).



SUMÁRIO

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. *A dialética do esclarecimento*. Frankfurt: Zahar, 1969.

AJELLO, Anna Maria. A perspectiva pedagógica no estudo dos processos sociais na escolar. In: PONTECORVO, Clotilde; AJELLO, Anna Maria; ZUCCHERMAGLIO, Cristina (Orgs.). *Discutindo se aprende: interação social, conhecimento e escola*. Trad. Cláudia Bressan e Sussana Termignoni. Porto Alegre, Artmed, 2005. p. 31-44.

CONTE, Elaine; HABOWSKI, Adilson Cristiano; RIOS, Míriam Benites. Ressonâncias das tecnologias digitais na educação. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 1, p. 31-45, jan. 2019. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/11110/7869>>. Acesso em: 29 mar. 2019. DOI: 10.21723/riaee.v14i1.11110

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 19. ed. São Paulo: Paz e terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

FREIRE, Paulo. *A Educação na Cidade*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação?* 11. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 36. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo; GADOTTI, Moacir; GUIMARÃES, Sérgio. *Pedagogia: diálogo e conflito*. São Paulo: Cortez, 1995.

GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e Método I*. Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. São Paulo: Editora Universitária São Francisco, 2005.

HABOWSKI, Adilson Cristiano; CONTE, Elaine. Cultura digital versus autoridade pedagógica: tendências e desafios. *Linhas Críticas*, Brasília, v. 24, p. 278-301, 2018. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/>>



SUMÁRIO

[linhascriticas/article/view/18993](#) > DOI 10.26512/lc.v24i0.18993.

HABOWSKI, Adilson Cristiano; JACOBI, Daniel Felipe; CONTE, Elaine. Garimpando ideias para a reconstrução do círculo hermenêutico e do círculo de cultura. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 53, Abr./Jun. 2018. DOI 10.12957/teias.2018.29719.

HERMANN, Nadja. *Hermenêutica e Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HERMANN, Nadja. Educação e diversidade. *Roteiro*, Joaçaba, edição especial, p. 13-24, 2014.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Ed. 34, 1999.

NÓVOA, António. Devolver a formação de professores aos professores. *Cadernos de Pesquisa em Educação*, Vitória, v. 9, v. 18, n. 35, p. 11-22, jan./jun. 2012.

SIBILIA, Paula. *Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SILVA, Walberto Barbosa da. *A Pedagogia dialógica de Paulo Freire e as contribuições da programação neurolinguística: uma reflexão sobre o papel da comunicação na Educação Popular*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2006.