

O DIÁLOGO NA EDUCAÇÃO ONLINE INSPIRADA NA PEDAGOGIA FREIRIANA: ALGUMAS APROXIMAÇÕES

09/2011

Pensamento de Paulo Freire

Instituto Paulo Freire
Universidade de São Paulo
CARVALHO, Jaciara de Sá
jaciara@paulofreire.org

Instituto Paulo Freire
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)
RAMACCIOTTI, Angélica
angelicaramacciotti@paulofreire.org

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)
Faculdade Sumaré
ROCHA, Julciane Castro da
julci.rocha@paulofreire.org

RESUMO

Este estudo visa provocar algumas reflexões, ainda que iniciais, a respeito de características elementares de uma formação online inspirada na pedagogia freiriana. Para tanto, optamos pelo desenvolvimento da pesquisa qualitativa, por meio de revisão bibliográfica, incluindo nossas produções acadêmicas na área e algumas das produções de Paulo Freire. A análise dos dados nos levou a considerar como categoria central o diálogo. Assim, neste breve texto, apresentamos algumas considerações sobre o diálogo, segundo o olhar de Paulo Freire. E, partindo desta característica, chegamos ao entendimento de que para planejar uma experiência educacional nessa modalidade e perspectiva, é preciso ter em vista que os educandos e educadores constituam uma comunidade virtual de aprendizagem.

Palavras-chave: EaD; Diálogo; Paulo Freire

1. Sobre o Diálogo

Diálogo não é bate-papo. O ato de dialogar, em Freire, vai além da troca de ideias por meio de palavras. A relação dialógica se consolida na práxis social transformadora. Em outras palavras, a ação e a reflexão aparecem em interação radical. Ou seja, para que haja diálogo, de fato, a ação está sempre associada à reflexão e a reflexão está sempre associada à ação. Assim como a palavra com reflexão e ausência de ação torna-se verbalismo, a palavra com ação e ausência de reflexão torna-se ativismo (FREIRE, 1980).

A coerência com a proposta freiriana de diálogo implica um conjunto de práticas e posturas. É possível afirmar que o diálogo em Freire requer, exige e possibilita: saber escutar; tolerância; respeito ao conhecimento do educando; curiosidade epistemológica; criticidade; construção coletiva do conhecimento e emancipação (RAMACCIOTTI, 2010).

Saber escutar, para Freire (1996), vai além da capacidade auditiva de cada um e difere da mera cordialidade. Significa a disponibilidade por parte de quem escuta para a abertura à fala do outro. Nesse processo de fala e escuta, a disciplina do silêncio a ser assumido com rigor e a seu tempo pelos sujeitos que falam e escutam é uma condição da comunicação dialógica. A escuta não diminui o direito do exercício da discordância, da oposição e do posicionamento. Ao contrário, quem sabe escutar tem a oportunidade de se preparar melhor, dizendo a sua posição com desenvoltura. A prática da escuta, entretanto, não exime o educador de suas responsabilidades diante do educando. Há que ter a possibilidade e a responsabilidade de sistematizar as contribuições do grupo de educandos. Ao negar o autoritarismo como nega a licenciosidade, a educação dialógica afirma a autoridade e a liberdade.

A virtude da tolerância assume um papel fundamental na pedagogia freiriana. Em *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*, Freire (1997) pontua que a tolerância “nos ensina a conviver com o diferente. A aprender com o diferente, a respeitar o diferente”. Nesta obra, ele desmitifica a ideia de que falar em tolerância é falar em favor, como se *tolerar* a presença indesejada do outro fosse uma maneira delicada de aceitação, uma forma civilizada de consentir uma convivência que causa repugnância. “Isso é hipocrisia, não tolerância. Hipocrisia é defeito, é desvalor.

Tolerância é virtude.” Portanto, Freire (1997) assume a virtude da tolerância como algo que o faz coerente, com o conceito de ser histórico, inconcluso, e com a sua opção político-democrática. Nas relações sociais, a tolerância livra os indivíduos do autoritarismo e da licenciosidade.

Na concepção freiriana, a curiosidade é uma necessidade ontológica e caracteriza a existência humana no seu processo de criação e recriação. Essa curiosidade, que a princípio pode ser ingênua e “desarmada” por estar associada ao senso comum, vai se tornando crítica ao ser exercitada e, na medida em que se aproxima com rigorosidade metódica do objeto cognoscível, transforma-se em epistemológica. Em síntese, a criação do termo curiosidade epistemológica traduz o entendimento do autor sobre a postura que se faz necessária para o ato de conhecer se efetivar em uma perspectiva crítica, com historicidade.

Por isso, é importante não apenas “conhecer o conhecimento existente”, mas também saber-se aberto e apto à produção do conhecimento ainda não existente, em um permanente exercício do pensar crítico. Se a consciência crítica se desenvolve por intermédio da práxis, ou seja, da ação e da reflexão, demandando uma postura de busca do saber, há que problematizar o conhecimento. O educador que não se limita a “dissertar sobre conteúdos”, mas os problematiza com os educandos abre “novos caminhos de compreensão do objeto da análise aos demais sujeitos” e pode “re-admirar” o objeto por meio da “ad-miração” dos educandos. Assim, o educador continua aprendendo (FREIRE, 2006, p. 82).

Reside aí a força da educação que se constitui em situação gnosiológica: mulheres e homens tornam-se conscientes sobre como estavam conhecendo para poder reconhecer a necessidade de conhecer melhor. A relação de conhecimento, em Freire, não termina no objeto. É prolongada a outro sujeito, tornando-se uma relação sujeito-objeto-sujeito. Assim se dá o compartilhamento do mundo lido. “Enquanto relação democrática, o diálogo é a possibilidade de que disponho de, abrindo-me ao pensar dos outros, não fenece no isolamento.” (FREIRE, 2006, p. 120)

Emancipar-se, na perspectiva freiriana, é assumir o direito e o dever de optar, de decidir, de ajuizar, de romper, de lutar, de fazer política. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas também sujeito da história (FREIRE, 1996). Sendo assim,

buscar uma reorientação curricular na racionalidade emancipatória implica na compreensão do currículo como “um processo no qual a participação dos sujeitos envolvidos na ação educativa é condição de sua construção” (SAUL e SILVA, 2008, p. 64). Assim, o processo de emancipação decorre de uma intencionalidade política declarada e assumida por mulheres e homens comprometidos com a superação dos condicionamentos e ocupados com a transformação das condições dos oprimidos.

Nesse sentido, planejar uma experiência educacional a distância online que se inspire nos princípios freirianos, especialmente no diálogo, necessita, incondicionalmente, almejar a construção de uma comunidade virtual de aprendizagem, nos termos que exploraremos a seguir.

2. Em busca da comunidade virtual de aprendizagem

Muitas são as abordagens em que a Educação online¹ pode ser desenvolvida. Elas incluem desde processos autoinstrucionais, em que o sujeito “relaciona-se” apenas com o computador, obtendo dele orientações e respostas padrão para a realização de atividades, até a formação de comunidades virtuais de aprendizagem, baseadas no diálogo entre os participantes. Não foram encontrados registros de que Paulo Freire usasse esta expressão, até porque veio a falecer no período em que, no Brasil, as formações online iniciaram a sua expansão. Mas a teoria de conhecimento do educador podem ser mapeada nesses agrupamentos educativos que se estruturaram pelo diálogo “em rede”. Esta metáfora tem sido frequentemente usada para designar sujeitos em relação, uma imagem composta por nós (as pessoas) e os fios que os conectam (as relações que estabelecem entre si). Embora as redes sociais sejam antigas, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) têm permitido aproximar os sujeitos, que passam a compor redes virtuais. Há muitas delas espalhadas pela Internet, com múltiplos interesses e intencionalidades.

Uma rede de aprendizagem online distingue-se das demais redes do ciberespaço por apresentar uma proposta de aprendizagem

1 “Educação online é uma ação sistemática de uso de tecnologias, abrangendo hipertexto e redes de comunicação interativa, para distribuição de conteúdo educacional e promoção da aprendizagem, sem limitação de tempo ou lugar (anytime, anyplace). Sua principal característica é a mediação tecnológica pela conexão em rede. (FILATRO, 2007, p. 47)”

inicialmente planejada – mas que permite novas proposições pelos participantes –, a presença do educador e um objetivo educativo explícito. Quando, além destas características, encontram-se nessas redes fortes laços e frequente colaboração entre os participantes, com certo compromisso desenvolvido entre eles, tem-se a formação de uma ou várias comunidades virtuais de aprendizagem – o que não exclui a possibilidade de um agrupamento já surgir como comunidade. (CARVALHO, 2011, p. 72)

As ações de Educação online desenvolvidas pelo Instituto Paulo Freire têm como horizonte a constituição de comunidades virtuais de aprendizagem (CVAs), nas quais os sujeitos são a estrutura e a organização desse sistema. Se não há diálogo e se os sujeitos não forem a centralidade do processo de ensino-aprendizagem, não se poderia falar em rede, muito menos em comunidade, mas em teia, onde há um núcleo: alguém que pensa e decide pelos demais.

Na abordagem de CVA, o “educador é o nó robusto” (CARVALHO, 2011, p. 88) que cria “condições em que se dê a superação do conhecimento no nível da *doxa* pelo verdadeiro conhecimento, o que se dá no nível do *logos*” (FREIRE, 2005, p. 80), participando por meio de movimentos de simetria e assimetria junto aos demais sujeitos. Em um dos capítulos da Pedagogia da Autonomia, Freire (1996, p. 104) destaca que “ensinar exige liberdade e autoridade”, categorias também encontradas nesse tipo de agrupamento. Os sujeitos que compõem uma CVA, por exemplo, possuem liberdade para sugerirem mudanças tanto na proposta quanto nos rumos da formação e de tomarem decisões quanto ao seu próprio processo de ensino- aprendizagem, ao passo que o educador possui a autoridade de apresentar questões que possam orientar tais mudanças e as decisões dos participantes. Deve haver o cuidado em não confundir liberdade com licenciosidade, assim como autoridade com autoritarismo.

A formação de uma CVA não é algo fácil, exige muito trabalho do educador para estimular o diálogo e a constante participação. Trabalha-se tendo-a como horizonte de ações educativas, em um esforço para que todo o designer educacional e a postura do educador contribuam com a sua constituição.

Referências Bibliográficas

CARVALHO, Jaciara de Sá. **Redes e comunidades: ensino-aprendizagem pela Internet**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011.

FILATRO, Andrea. **Design instrucional contextualizado: educação e tecnologia**. 2. ed. São Paulo: Senac São Paulo, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Professora Sim, Tia Não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho D'Água, 1997.

RAMACCIOTTI, Angélica Santos. **A prática de diálogo em Paulo Freire na educação on-line, uma pesquisa bibliográfica digital: aproximações**. Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Dissertação de mestrado, 2010.

SAUL, Ana Maria e SILVA, Antonio Fernando G. da. Dialogando com a prática: o ensino e a pesquisa na Cátedra Paulo Freire da PUC/SP. **Como nossas pesquisas concebem a prática e com ela dialogam?** Elizabeth Macedo, Roberto Sidnei Macedo, Antonio Carlos Amorim (orgs.), p. 79-86. Campinas, SP: FE/UNICAMP, 2008.