

## DIALOGICIDADE EM TEMPOS DIGITAIS: O LEGADO DE PAULO FREIRE À CONSTITUIÇÃO DA PRÁXIS DOCENTE (RE)EXISTENTE

## DIALOGICITY IN DIGITAL TIMES: THE LEGACY OF PAULO FREIRE TO THE CONSTITUTION OF THE (RE)EXISTING TEACHING PRACTICE

## DIALOGICIDAD EN TIEMPOS DIGITALES: EL LEGADO DE PAULO FREIRE A LA CONSTITUCIÓN DE LA PRÁXIS DOCENTE (RE)EXISTENTE

**Nilton Bruno Tomelin<sup>1</sup>**

**Rita Buzzi Rausch<sup>2</sup>**

1

**Resumo:** A presente investigação buscou identificar o legado de Paulo Freire à constituição da práxis docente (re)existente diante da inserção das mídias na educação em uma perspectiva dialógica. Realizou-se uma pesquisa teórica, direcionada às obras de Paulo Freire sobre o tema. Partindo da dialogicidade e da criticidade, estabelece relações que podem ser potencializadas pela mídia e propõe uma reflexão política acerca do seu protagonismo na educação dialógica, considerando suas intencionalidades. Salienta-se que a inserção das mídias na práxis docente não ofusca a presença do professor no processo, mas o potencializa sinalizando para uma nova forma de nele existir. O texto aponta contribuições de Freire para uma educação dialógica permeada pelas mídias para o século XXI. Desafia para novas percepções de educação, escola, professor, politicidade, mídias, e alerta sobre o protagonismo estudantil e a rigorosidade nos espaços escolares, além da necessidade de (re)existir por meio da consolidação do diálogo, como princípio fundante da práxis docente.

**Palavras-chave:** Mídias na educação. Paulo Freire. Práxis docente (re)existente.

**Abstract:** The present investigation aimed to identify the legacy of Paulo Freire to the constitution of the (re)existing teaching praxis in view of the insertion of media in education in a dialogical perspective. A theoretical research was carried out, directed to the studies of Paulo Freire on the subject. Based on dialogicity and criticality, it establishes relationships that can be enhanced by the media and proposes a political reflection on its role in dialogic education, considering its intentions. In this regard, the insertion of media in the teaching praxis does not overshadow the presence of the teacher in the process, but enhances it, signaling a new way of existing in it. The text points to the contributions of Freire to a dialogic education permeated by the media for the 21st century. It challenges new perceptions of education, school, teacher, politics, media, and warns about student

<sup>1</sup> Doutorando, pesquisador e bolsista UNIEDU, Mestre em Educação e Licenciado em Biologia pela Universidade Regional de Blumenau (FURB). Docente da educação básica na Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina. <https://orcid.org/0000-0001-5501-5961> E-mail: [niltonbt@sed.sc.gov.br](mailto:niltonbt@sed.sc.gov.br)

<sup>2</sup> Doutora em Educação, Universidade Estadual de Campinas. Pós-Doutora em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina. Docente e Pesquisadora na Universidade Regional de Blumenau (FURB) e na Universidade Regional de Joinville (UNIVILLE). <https://orcid.org/0000-0002-9413-4848>. E-mail: [ritabuzzirausch@gmail.com](mailto:ritabuzzirausch@gmail.com)

protagonism and rigor in school spaces, in addition to the need to (re)exist through the consolidation of dialogue, as a founding principle of teaching praxis.

**Keywords:** Media in education. Paulo Freire. (Re)existing teaching praxis

**Resumen:** La presente investigación buscó identificar el legado de Paulo Freire a la constitución de la praxis docente (re)existente frente a la inserción de los medios en la educación en una perspectiva dialógica. Se realizó una investigación teórica, dirigida a los trabajos de Paulo Freire sobre el tema. A partir de la dialogicidad y la criticidad, establece relaciones que los medios de comunicación pueden potenciar y propone una reflexión política sobre su papel en la educación dialógica, considerando sus intenciones. Cabe señalar que la inserción de los medios en la praxis docente no ensombrece la presencia del docente en el proceso, sino que la potencia, señalando una nueva forma de existir en él. El texto apunta a las contribuciones de Freire a una educación dialógica permeada por los medios para el siglo XXI. Desafía las nuevas percepciones de la educación, la escuela, el docente, la política, los medios y advierte sobre el protagonismo y el rigor de los estudiantes en los espacios escolares. además de la necesidad de (re) existir a través de la consolidación del diálogo, como principio fundacional de la praxis docente.

**Palabras-clave:** Medios en educación. Paulo Freire. Praxis docente (re)existente.

## Introdução

2

A discussão do legado de Paulo Freire espalha-se sobre múltiplas e complexas temáticas, que, mesmo tomadas individualmente, não podem ter sua discussão limitada a um texto. Isso acontece em relação ao debate da inserção das mídias na educação e suas implicações ao desenvolvimento de uma educação outra, crítica e política. Afinal, ao contrário do que alguns movimentos oficiais (estatais) estabelecem, a inserção das mídias numa perspectiva freiriana deve ser prescindida de uma discussão do protagonismo do docente e da escola, pautada numa postura crítica e política, que implique numa práxis (re)existente, a qual respeite a diferentes formas de existir e se oponha a qualquer postura que silencie ou oprima existências. (Re)existir assume, também, a dimensão da ancestralidade, em que as formas mais originais de existir nos permitem retomar valores, princípios e práticas que nos sejam radicalmente relevantes.

Desta forma, a questão para este escrito é: quais as implicações do legado de Paulo Freire à práxis docente (re)existente numa perspectiva dialógica em tempos digitais? Com base nisso, o objetivo é compreender as implicações do legado de Paulo Freire à práxis docente (re)existente, tendo em vista a dialogicidade em tempos digitais.

O tema será debatido à luz de uma pesquisa teórica, que, nas palavras de Maldonado (2011), não é uma simples revisão literária, mas está impregnada de uma problematização constante de ideias e raciocínios. Nesse sentido, realizou-se um estudo da obra de Paulo Freire

para estabelecer indicativos de sua intervenção na prática educativa na perspectiva de uma educação outra. Partindo disto sinalizou-se para alguns desdobramentos que ainda merecem novas discussões sobre o tema. O estudo teve como foco algumas obras de Paulo Freire: *Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.* (1980); *Educação e mudança* (1982); *Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido* (1992); *À sombra desta mangueira* (1995); *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam* (1996); *Política e educação: ensaios* (1997); *Educação como prática da liberdade* (1999); *Pedagogia do oprimido* (1999); *A educação na cidade* (2000); *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos* (2000); *Pedagogia dos sonhos possíveis* (2001); *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (2006) e *Extensão ou Comunicação?* (2011).

Inicialmente, este texto revela que o diálogo é sempre um protagonista fundamental, mesmo diante de uma escola amplamente imersa nas mídias, o que é recorrente nos tempos atuais. Posteriormente, segue apontando o sentido do pensamento crítico construído pelas relações dialógicas, as quais podem ser potencializadas pela mídia e, em seguida, propõe uma reflexão acerca de uma educação outra, de natureza crítica e política, enfatizando o protagonismo da mídia na educação dialógica.

Como resultados desta discussão, mirando para uma práxis docente (re)existente, podemos citar desdobramentos e contribuições acerca de temas como: concentração de poder midiático; elaboração de conceitos a partir de informações comunicadas; percepções acerca da presença das mídias na estrutura da escola; dinamização da escola e do processo pedagógico; consolidação da figura do professor como um dos personagens centrais no processo de aprendizagem; politização do professor; cuidado para que as ideias e programas dos que detém poder sobre as mídias não sejam substitutas das ideias dos professores; preocupação do professor em demonstrar aos estudantes o testemunho de luta, de mobilização e de esperança; reconhecimento do rigor científico e ético indispensável à educação. Tudo isto se constitui em relevantes à uma educação para o século XXI para todas as existências.

## **1- O protagonismo das mídias numa educação dialógica e suas implicações para uma práxis libertadora e (re)existente**

A discussão em torno do protagonismo das mídias e da tecnologia na prática pedagógica de Paulo Freire é merecedora de um aprofundamento que não se esgota neste

escrito. Além de discutir a implicação social, política e econômica do uso das mídias na educação, Freire notabilizou-se pelo seu uso como instrumento auxiliar na materialização de sua prática. Em *Angicos*, em sua proposta reconhecida universalmente de alfabetização de adultos em 40 horas de atividades, utilizou-se de projetores. Conforme Fernandes e Terra (1994, p. 158) “a primeira etapa de cada aula é a projeção da ficha. Essa projeção será motivação da aula”. O uso de projeções, mesmo diante da importância dada ao diálogo para a promoção da aprendizagem humana, acena como uma estratégia sempre mais viável.

Neste sentido, Freire (2001, p. 57) destaca que “a técnica é sempre secundária e só é importante quando a serviço de algo mais amplo”. O fato de ser secundária não significa que se desconsidera sua importância, especialmente quando se tem clareza daquilo que é mais amplo no contexto educacional. Em se tratando de aprendizagem, visto como processo que ocorre pela interlocução de sujeitos com seu entorno, descartar meios tecnológicos evidencia uma ingenuidade altamente comprometedoras em relação aos propósitos da educação dialógica.

A técnica, como produto da cultura humana, é grande influenciadora dos possíveis caminhos desta cultura, com profunda presença e influência no processo de aprendizagem. Esta influência, evidentemente, desenha-se em conformidade com o protagonismo que se lhe atribui, uma vez que

As sociedades a que se nega o diálogo-comunicação - e, em seu lugar, se lhes oferecem "comunicados" resultantes de compulsão ou "doação", se fazem preponderantemente "mudas". O mutismo não é propriamente inexistência de resposta. É a resposta a que falta teor marcadamente crítico (FREIRE, 1999a, p. 77).

Com estas palavras, Paulo Freire aponta à essencialidade da comunicação, apoiada no uso de mídias, para o desenvolvimento de cenários dialógicos, em que a informação compartilhada servirá na elaboração de argumentos. Se, ao contrário, ocupar papel central, as informações serão tomadas como verdades e não haverá espaço para sua reconstrução ou análise crítica, obstruindo uma mudança de práxis.

Neste sentido, é importante destacar a definição de práxis. Freire (1996b) considera que os homens, sujeitos de quefazer, o são, porque seu fazer é constituído de ação e reflexão, o que define práxis. Para ele, a práxis é a própria transformação do mundo, sempre iluminada por uma teoria. Afirma, ainda, que sem esta relação entre reflexão e ação sobre o mundo é impossível superar a contradição opressor-oprimido.

Nesta perspectiva, é elementar a necessidade de diálogo para que diferentes interlocutores expressem suas ideias, suas experiências e vivências, seus valores e princípios. Esta conjugação produz um confronto ou uma concordância a partir de algo trazido do mundo para que seja possível compreendê-lo. Por isso, Freire (1980, p. 82) afirma que “o diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo”. Não há como compreender o mundo sem sentir-se presença viva, única e necessária nele. Para tal, não se pode deixar de utilizar todos os instrumentos possíveis de encontro, toque e inserção no mundo, razão pela qual é inegável o protagonismo das mídias no processo educativo.

A educação dialógica, e de modo mais acentuado com o uso de mídias e tecnologias, amplia e fortalece a prática pedagógica com perspectivas libertadoras e (re)existentes. Sobre estas práticas, Walsh (2009, p. 25) ressalta que são:

Pedagogías que se construyen con relación a otros sectores de la población, que suscitan una preocupación y conciencia por los patrones de poder colonial aún presentes y la manera que nos implican a todos, y por las necesidades de asumir con responsabilidad y compromiso un accionar dirigida a la transformación, la creación y el ejercer del proyecto político, social, epistémico y ético de la interculturalidad. Son estas pedagogías o apuestas pedagógicas que se dirigen hacia la liberación de estas cadenas aún en las mentes, y hacia la re-existencia en un designio de “buen vivir” y “convivir” donde realmente quepan todos.

Trata-se, assim, de propor uma docência sensível à necessidade de formar gerações capazes de priorizar o bem viver e o conviver, como formas de retomar uma existência que respeite a diversidade de existências. São fruto de pedagogias que efetivamente compreendam que a relação entre culturas é o caminho para a construção de novas formas de convivência, a partir da reconstrução de formas de existir, comprometidas pelos movimentos e práticas da modernidade.

As perspectivas libertadoras e de (re)existência são vistas como comprometimento efetivo em fazer da escola um espaço de consolidação do direito de ser no mundo conforme o desejo e potencialidades do sujeito. Desta forma, Freire considera que:

A priorização da “relação dialógica” no ensino que permite o respeito à cultura do aluno, à valorização do conhecimento que o educando traz, enfim, um trabalho a partir da visão do mundo do educando é sem dúvida um dos eixos fundamentais sobre os quais deve se apoiar a prática pedagógica de professoras e professores. (FREIRE, 2000a, p.82).

Nota-se que a formação numa perspectiva dialógica é aquela que privilegia a escola como espaço de formação e as interações entre os sujeitos como estratégia. É na definição do

espaço e dos atores que se assume o diálogo como estratégia de aplicação desta perspectiva metodológica. Não haveria como compreender os efeitos pessoais, acadêmicos e políticos sem que os atingidos pudessem se manifestar.

Esta é uma ruptura que se apresenta e que parece exigir a compreensão do momento em que se vive e as razões que o produziram. Boa parte dos docentes são remanescentes de um ensino marcado pela ausência de diálogo e, por isso, tendem a replicar em sua prática uma docência autoritária, opressiva e excludente. Esta forma de docência a ser superada guarda profunda relação com o que Freire (1999b) chama de “educação bancária”, na qual

[...] o conhecimento é um dom concebido por aqueles que se consideram como seus possuidores àqueles que eles consideram que nada sabem. Projetar uma ignorância absoluta sobre os outros é características de uma ideologia de opressão. É uma negação da educação e do conhecimento como processo de procura. O professor apresenta-se a seus alunos como seu “contrário” necessário: considerando que a ignorância deles é absoluta, justifica sua própria existência. Os alunos, alienados como o escravo na dialética hegeliana, aceitam sua ignorância como justificativa para a existência do professor, mas diferentemente do escravo, jamais descobrem que eles educam o professor (FREIRE, 1980, p. 79, grifos no original).

Por meio dela, consolida-se a tendência de se produzir sujeitos que replicam e aprofundam o abismo entre quem supostamente ensina e quem supostamente aprende. Há uma tendência à estagnação, com uma reprodução de práticas e conceitos, como se o conhecimento fosse um produto cedido por mentes privilegiadas, ignorando sua historicidade e sua processualidade.

Ademais, Freire (1982, p. 38, grifos no original) ressalta que “a consciência bancária ‘pensa que quanto mais se dá mais se sabe’. Mas a experiência revela que com este mesmo sistema só se formam indivíduos medíocres, porque não há estímulo para a criação”. Este estímulo é função essencial do docente e seu descompromisso com ele contribui para a perda da capacidade criativa dos sujeitos, convencendo-os de sua própria incapacidade. Isso denota uma evidente incompetência profissional docente, o que diminui sua importância como potencial agente de transformação e neste sentido Freire (2006) ressalta que a incompetência lhe tira a autoridade. A autoridade, aqui, não é percebida como aquela que impõe ou determina um quefazer, mas que estabelece possibilidades para que o estudante se perceba sujeito crítico, efetivamente (re)existente. A presença da autoridade crítica no fazer docente poderá valer-se das mídias para iniciar um movimento de desarticulação de práticas de subalternização e de superação da educação bancária.

Entretanto, o uso de mídias, num contexto dominado pela prática de uma educação bancária, não é garantia de que esta seja superada. Para Freire (2001, p. 36), “as doutrinas neoliberais procuram limitar a educação à prática tecnológica. Atualmente, não se entende mais educação como formação, mas apenas treinamento”. Assim, é possível dizer que o uso das mídias pode, simplesmente, representar uma migração da educação bancária da opressão e do silêncio para a subserviência e (re)produção.

Entretanto, o uso das mídias no processo de formação do professor e no espaço escolar pode contribuir para a superação desta realidade, especialmente se assentada na prática de uma educação problematizadora, como grande mobilizadora do diálogo. Isto, por que

A educação problematizadora está fundamentada sobre a criatividade e estimula uma ação e uma reflexão verdadeiros sobre a realidade, respondendo assim a vocação dos homens que são seres autênticos senão quando se comprometem na procura e na transformação criadoras. Em resumo: a teoria e a prática bancária, enquanto forças de imobilização e de fixação, não reconhecem os homens como seres históricos; a teoria e a prática críticas tomam como ponto de partida a historicidade do homem (FREIRE, 2000a, p. 81).

A educação problematizadora, num contexto dialógico, é imprescindível à necessidade de (re)existir frente ao que o fatalismo apresenta como uma realidade posta e imutável. O exercício da (re)existência é impregnado por uma análise histórica, que permita compreender aquilo que forjou o homem e seu contexto. Com isso, é possível constituir uma base crítica para a materialização de uma educação dialógica capaz de projetar um futuro outro, em que os esquecidos retomem seu lugar, reconstruam a sua existência. Não se trata apenas de conhecer o passado, mas estabelecer com ele uma conexão para identificar a processualidade na qual estamos inseridos. Com ela, é possível pensar o futuro como um acontecimento inédito viável que, segundo Freire (1992), é o que a utopia sabe que existe e será alcançado por uma práxis libertadora, uma vez que esta reflete a ação por meio da teoria dialógica, constituindo uma forma outra de quefazer.

Numa perspectiva freiriana, de caráter dialógico e (re)existente, em que o pensamento crítico é uma constante, o uso das mídias, em qualquer ambiente formativo, não apenas na escola, é objeto de profunda reflexão. Como veremos a seguir, Paulo Freire, desde o início de sua docência, abraçou as mídias como importante aliadas ao desenvolvimento crítico e político dos estudantes e professores.

## 2- O caráter transformador e (re)existente de uma práxis constituída pelas relações dialógicas potencializadas pela mídia

A escola tem um compromisso fundamental em relação às crianças e jovens que a procuram: oferecer-lhe condições para ler o mundo segundo seus próprios sentidos. Trata-se, portanto, de reconhecer e respeitar a condição individual de pensante de cada sujeito, sem impor visões de mundo, para que cada um olhe o mundo e o sinta e, posteriormente, o descreva, de acordo com seus princípios, valores e crenças. Trata-se de uma práxis outra, se comparada com a educação bancária, em que a mídia não será a intérprete do mundo, mas o instrumento que potencializará as relações dialógicas entre o mundo e o sujeito, edificando, neste último, um autêntico espírito crítico.

Por isso, nas palavras de Fernandes e Terra (1994, p. 125), Paulo Freire, no curso de formação de monitores, em Angicos, ministrou a aula de “elaboração de material audiovisual, pesquisa vocabular, seleção das palavras geradoras e preparo de fichas”. Daí a sua coerente postura em fazer crítica à intencionalidade e aos propósitos de quem as usa, e não simplesmente ao seu uso. Neste sentido,

Através da manipulação, as elites dominadoras vão tentando conformar as massas populares a seus objetivos. E, quanto mais imaturas politicamente, estejam elas (rurais ou urbanas), tanto mais facilmente se deixam manipular pelas elites dominadoras que não podem querer que se esgote seu poder [...] A manipulação aparece como uma necessidade imperiosa das elites dominadoras, com o fim de através dela, conseguir um tipo inautêntico de “organização”, com que evite o seu contrário, que é verdadeira organização das massas populares emersas e emergindo (FREIRE, 1999b, p. 144-145).

Essa afirmação soa como verdadeira denúncia e ajuda a compreender a relação estabelecida entre o poder econômico, que detém os meios e o poder político que estabelece diretrizes, inclusive para a educação. Como veremos adiante, a influência do poder político da educação nos impõe a tarefa de perguntar contra e a favor de quem e do que educamos. A cumplicidade e, por vezes, a fusão entre os poderes econômico e político, por meio de diferentes estratégias, como a formação midiática, estabelece uma colaboração mútua com a finalidade de propor a alienação e o silenciamento das massas, impondo-lhe práticas opressivas sobre quaisquer tentativas (re)existentes de libertação.

Diante disto, é preciso propor uma discussão outra, em que:

A questão não são as técnicas em si mesmas – não que não sejam importantes –, mas a verdadeira questão é a compreensão de substantividade do processo que, por sua vez, requer múltiplas técnicas para atingir um

objetivo particular. É o processo que leva à necessidade das técnicas que precisa ser entendido (FREIRE, 2001, p. 57).

Com esta afirmação, sinaliza que o uso das mídias não é fruto do acaso, mas claramente intencional: de libertação ou de dominação. Diante de um quadro historicamente marcado pela dominação, a (re)existência é fruto de uma intensa e permanente luta por libertação. O poder de potencializar o processo de comunicação faz das mídias um recurso essencial para estabelecer uma relação mais dinâmica e significativa entre o sujeito e o conhecimento.

Ainda sobre comunicação, Freire (1995, p.74) a eleva a patamares apicais quando afirma que “não há comunicação sem dialogicidade e a comunicação está no núcleo do fenômeno vital”. Desta forma, Freire (1996b) exalta a comunicação como elemento estratégico para dar sentido à vida e, quando esta é transformada em coisa por meio da incidência dos poderes econômico e político, reforça os objetivos dos opressores em detrimento dos revolucionários.

Por isso, Freire (2000b), ao tratar da TV como instrumento midiático de comunicação e formação, defende que esta não é um adversário, como também não é um instrumento de salvação. Os educadores progressistas devem usá-la e, principalmente, discuti-la, uma vez que

[...] a questão fundamental que se coloca a nós, qualquer que seja a inteligência da frase *alfabetização em televisão* não é lutar contra a televisão, uma luta sem sentido, mas como estimular o desenvolvimento e o pensar críticos. Como desocultar verdades escondidas, como desmitificar a farsa ideológica, espécie de arapuca atraente em que facilmente caímos. Como enfrentar o extraordinário poder da mídia, da linguagem da televisão, da sua ‘sintaxe’ que reduz a um mesmo plano o passado e o presente e sugere que o que ainda não há já está feito. Mais ainda, que diversifica temáticas no noticiário sem que haja tempo para a reflexão sobre os variados assuntos. De uma notícia sobre Miss Brasil se passa a um terremoto na China; de um escândalo envolvendo mais um banco dilapidado por diretores inescrupulosos temos cenas de um trem que descarrilou em Zurich (FREIRE, 2000a, p. 109).

Assim, a discussão do processo e das intencionalidades das mídias, no contexto educacional, podem e devem ser elemento de reflexões acerca do fazer no qual podem ser inseridas. Portanto, numa perspectiva freiriana, a mídia pode ser instrumento de desenvolvimento de práticas educativas em duplo sentido: como equipamento material e imaterial facilitador da comunicação e como elemento teórico para discussão das condições humanas e das relações que fundam uma práxis libertadora e provocadora de (re)existências.

A problematização em torno do protagonismo da mídia não apenas estimula, mas oferece profundas demandas para que a criticidade seja uma constante no processo educativo, cabendo ao docente valer-se de sua criticidade para estimular a dos estudantes. Essa criticidade se dá partindo de um processo formativo permanente, que se dá pela formação dos docentes e segue ao longo de seu desenvolvimento profissional. Segundo Freire (2006, p. 39), na “formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática; e é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Portanto, se se pretende uma educação crítica em oposição a modelos conservadores e bancários, não se pode prescindir de educadores formados a partir de uma lógica crítica em relação a sua própria prática.

A criticidade, como característica fundamentalmente humana, revela seu potencial transformador e (re)existente pela refuta a um modelo de educação subalternizador, silenciador e opressor. A discussão em torno das mídias, nesta concepção, é precedida pela incorporação da dialogicidade no contexto da formação humana, uma vez que, para Freire (2011, p. 51, grifos no original), “o diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o ‘pronunciam’, isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos”.

A humanização de que fala é aquela em que a capacidade crítica do indivíduo seja potencializada como ferramenta de transformação e isso é possível quando esta transformação agir em favor da garantia de cenários em que a crítica seja reconhecida como fundamental para tal processo. Sobre este processo, Freire (1996) ressalta que a leitura da palavra é precedida pela leitura do mundo, que, de certa forma, implica em transformá-lo conscientemente.

A capacidade crítica de ler ou ouvir a palavra, segundo Freire (1999a), é crucial para que o povo desenvolva seu espírito crítico de tal maneira que ao ler e ao ouvir noticiários, o faça de forma consciente da necessidade de libertação. Fazer da leitura de mundo um caminho para libertação é assumir o caráter político da prática de uma educação dialógica. Por isso, é importante discutir o pensamento de Paulo Freire quanto à presença da mídia no processo educativo, também numa perspectiva política, uma vez que a decisão do uso, a forma do uso da mídia e os resultados desejados são processos de gestão de escolhas.

## 3- O caráter político da práxis docente e o protagonismo da mídia numa perspectiva (re)existente

Um dos legados mais expressivos de Paulo Freire à educação e à humanidade é sua clara opção pelos esfarrapados, pelos ‘inexistentes’, pelos excluídos, a quem chamou de oprimidos. Mais do que identificar os oprimidos, defendia uma educação que os fizesse compreender sua condição/existência pelo diálogo com e para eles, considerando, inclusive, a possibilidade de contar com o auxílio da mídia. Por isso, não é exagero dizer que a discussão do caráter político das mídias na educação encontra em Paulo Freire um de seus maiores expoentes.

Inicialmente, é importante recordar que é preciso assumir a politicidade da educação, opondo-se à sua neutralidade. Neste sentido,

Se a minha não é uma presença neutra na história, devo assumir criticamente quando possível sua politicidade. Se na verdade não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade e que tenha para não apenas falar da minha utopia, mas para participar de práticas com ela coerentes. Me parece fundamental sublinhar, no horizonte da compreensão que tenho do ser humano como *presença* no mundo, que mulheres e homens somos mais do que seres adaptáveis às condições objetivas em que nos achamos (FREIRE, 2000b, p. 33).

Assim, se o caminho do opressor é pela imposição de algumas existências sobre muitas outras, (re)existir será sempre um ato político, pelo qual o sujeito e seu coletivo se percebem como sustentáculos daquilo que os oprime. Isto se dá pela construção de uma autêntica consciência crítica, por meio da educação dos sujeitos, fazendo dela um cenário de fortes tensões e desconfortos. Por meio delas, teremos um forte movimento de (re)existência em oposição às relações de poder que sustentam, ou que podem fazer ruir um sistema opressivo. Uma prática pedagógica qualificada, especialmente pela atuação dos docentes, que, para proporem uma pedagogia crítica, necessitam realizar uma crítica de sua própria prática. Por esta razão, Freire (1997) destaca que não há como pensar em qualificar o processo educativo sem uma formação permanente do docente, que se debruce sobre a análise reflexiva da própria prática docente. Esta análise reflexiva, considerando elementos teóricos implícitos à prática docente, será fundamental ao estabelecimento de uma pedagogia efetivamente crítica e (re)existente, nutrida por escolhas que lhe conferem um caráter autenticamente político.

Sobre esta pedagogia é interessante considerar as manifestações de Freire (2000b), quando sinaliza que sua tarefa essencial é fortalecer a legitimidade do sonho pela superação das injustiças. Segundo ele, o docente progressista não se abstém do rigor de sua práxis e da produção dos estudantes, assim como do caráter político de seu quefazer. Assim, a educação, para assumir radicalmente sua opção política contrária a opressão, deve compreender e encorajar-se a superar a injustiça implícita nela. É preciso, portanto, transcender ao treinamento para fazer bom uso das tecnologias e exercitar o pensar crítico sobre a própria tecnologia.

O uso da mídia no processo educativo, na perspectiva de nossas discussões, gera uma discussão ético-política acerca de sua intencionalidade e, por consequência, explicita os objetivos que se espera de uma educação pautada na criticidade. Por isso, Freire (2000a) destaca que sua preocupação está, também, na formação permanente dos docentes, por compreender que é preciso fomentar práticas político-pedagógicas capazes de participar da geração de uma nova escola, uma escola pautada na crítica aos modelos impostos por meio de uma postura dialógica.

Portanto, a criticidade, nascida no contexto de uma educação dialógica, assume, também, a satisfação da necessidade de elevar a maturidade política institucional, além de individual. Nisto, novamente, a questão ética surge como elemento direcionador, especialmente quando se considera a necessidade de se constituir a mídia como um instrumento/técnica inexorável à educação transformadora. Esta é, por excelência, alimentada pelo inconformismo e pela negação à naturalização de fenômenos como exclusão e opressão. A educação como treinamento de habilidades e competências numa escola de pensamento único, por exemplo, é o que fortalece a concepção de que ensinar técnicas e operações, especialmente ligadas a tecnologias e mídias, sintetiza a preparação de crianças e jovens para o futuro.

Trata-se de uma educação silenciadora, excessivamente formal, construída a partir de práticas autoritárias, por isso, antidemocráticas e bancárias. Faz-se necessária uma educação democrática, capaz de provocar novas habilidades e fomentar vivências inéditas, onde recursos e técnicas midiáticas podem ser utilizadas. Esta adesão não pode reduzir a educação a uma mera escolha de conveniências, mas baseada na intencionalidade dos resultados que espera. Neste sentido:

Penso que a educação não é redutível à técnica, mas não se faz educação sem ela. Não é possível, a meu ver, começar um novo século sem terminar este. Acho que o uso de computadores no processo de ensino-aprendizagem, em

lugar de reduzir, pode expandir a capacidade crítica e criativa de nossos meninos e meninas. Depende de quem usa a favor de quê e de quem e para quê. Já colocamos o essencial nas escolas, agora podemos pensar em colocar computadores. Afinal precisamos superar o atraso cultural do Brasil em relação ao Primeiro Mundo (FREIRE, 2000a, p. 98).

Diante de tal posicionamento, Freire estabelece uma discussão profunda e radical, quando propõe que é preciso saber as reais intenções de quem defende e executa esta inserção. Discutir intenções é um ato político, uma vez que, ao defini-las, há sempre uma adesão a algo ou alguém, o que afasta a educação de qualquer perspectiva de neutralidade. Esta suposta neutralidade está carregada de intenções, de politicidade. A politicidade

tem que ver com: que conteúdos ensinar, a quem, a favor de quê, de quem, contra quê, contra quem, como ensinar. Tem que ver com quem decide sobre que conteúdos ensinar, que participação têm os estudantes, os pais, os professores, os movimentos populares na discussão em torno da organização dos conteúdos programáticos (FREIRE, 2000a, p. 45).

Nesse sentido, quando uma escola ou uma rede de ensino adere à determinada metodologia, com suas apostilas e aplicativos, fatalmente faz uma escolha e muitas renúncias. Está transferindo a quem fornece e produz a tecnologia o direito de decidir o que pedagogicamente fazer. Quando isto acontece, é preciso provocar o professor para que tome para si a responsabilidade de tomar decisões e, mesmo que não pratique esta transferência, por vezes, a prática educativa tende a se ater ao cumprimento de demandas (burocráticas) do próprio sistema, sem qualquer compromisso político em nível pedagógico.

Por isso, Freire (1997, p. 28) enfatiza que “a prática educativa, reconhecendo-se como prática política, se recusa a deixar-se aprisionar na estreiteza burocrática de procedimentos escolarizantes”. Por estes procedimentos, entende-se a prática tradicional bancária, por vezes, profundamente desvinculada de valores e princípios que aprofundem a humanidade e humanização da escola.

Esse aparente pleonasma, humanizar um ambiente essencialmente humano, como é a escola, revela o grande desafio para a educação dialógica que, ao ser negada, carrega consigo a negação ao mais humano dos fazeres: o diálogo. Por vezes, a inserção da mídia e de suas tecnologias representa um caminho de silenciamento em que o domínio da técnica se sobrepõe à liberdade de tecer críticas, de criar, de perguntar. Para esta educação, o professor, além de politizado, deve ser corajoso em apresentar-se aos estudantes como alguém que vive seu discurso. Sobre isso:

Acho que o papel de um educador conscientemente progressista é testemunhar a seus alunos, constantemente, sua competência, amorosidade, sua clareza política, a coerência entre o que diz e o que faz, sua tolerância, isto é, sua capacidade de conviver com os diferentes para lutar com os antagônicos. É estimular a dúvida, a crítica, a curiosidade, a pergunta, o gosto do risco, a aventura de criar (FREIRE, 2000a, p. 54).

Novamente, é compreensível que no contexto do século XXI, para atingir os estímulos apontados por Freire, seja fundamental o uso da mídia no contexto da escola. Aqui, é possível, também, apontar para outra demanda de natureza política: a universalização do acesso aos recursos tecnológicos. Isso, por que, se apenas uma parcela privilegiada da população os acessar, haverá um contingente de prejudicados que fará acentuar as assimetrias, já constituídas historicamente.

A discussão destas assimetrias é parte indispensável do cotidiano da escola pública e, conseqüentemente, do fazer pedagógico do professor, pois:

Há outra tarefa a ser cumprida na escola apesar do poder dominante e por causa dele – a de *desopacizar* a realidade *enevoada* pela ideologia dominante. Obviamente, esta é a tarefa dos professores e das professoras progressista que estão certos de que têm o dever de ensinar competentemente os conteúdos, mas também estão certos de que, ao fazê-lo, se obrigam a desvelar o mundo da opressão. Nem conteúdo só, nem desvelamento do mundo opressor através do ensino dos conteúdos. O cumprimento dessa tarefa progressista implica ainda a luta incansável pela escola pública, de um lado, e de outro, o esforço para ocupar o seu espaço no sentido de fazê-la melhor. Esta é uma luta que exige clareza política e competência científica (FREIRE, 1997, p. 53).

Por estas palavras, Freire evidencia que o universo de opressão pode se constituir de muitos cenários e, certamente, o das mídias pode ser um deles. Se a história revela que a dominação econômica se deu pelo domínio das terras, pela propriedade industrial ou pelo domínio do conhecimento, pode-se dizer que, neste momento, os meios midiáticos e suas tecnologias podem representar um novo passo, num caminhar estanque da história. Desconhecer essa dinâmica e os riscos que dela derivam implica em simplesmente viver a história escrita e ditada por terceiros, sem compreender o quanto cada sujeito é um potencial de sua história individual e da história coletiva.

Os limites impostos pelo poder hegemônico precisam ser reconhecidos para que sejam desnaturalizados, transpostos e superados. Por isso:

A compreensão dos limites da prática educativa demanda indiscutivelmente a clareza política dos educadores com relação a seu projeto. Demanda que o educador assuma a politicidade de sua prática. Não basta dizer que a educação é um ato político assim como não basta dizer que o ato político é

também um ato educativo. É preciso assumir realmente a politicidade se entendo o espaço da escola com algo meio neutro, com pouco ou quase nada a ver com a luta de classes, em que os alunos são vistos apenas como aprendizes de certos objetos de conhecimento aos quais empresto um poder mágico. Não posso reconhecer os limites da prática educativo-política em que me envolvo se não sei, se não estou claro em face de a favor de quem pratico. O a favor de quem pratico se situa num certo ângulo, que é de classe, em que diviso o contra quem pratico e, necessariamente, o por que pratico, isto é, o próprio sonho, o tipo de sociedade de cuja invenção gostaria de participar (FREIRE, 1997, p. 46-47).

Portanto, para assumir sua politicidade o professor necessita apontar sua identidade a partir das relações que estabelece. Seu discurso deve mirar para sua prática e mesclar-se com ela de tal maneira que, num determinado momento, seu discurso seja a coerente descrição de sua prática e vice-versa. Não basta denunciar a injusta condição do não-acesso, é preciso mobilizar para que todos acessem, para que não se imobilizem diante de discursos que oprimem, reprimem, humilhem e silenciem.

## Considerações finais

O fazer do professor, inexoravelmente, será sempre um ato político, inclusive quando ele ou alguém pretende uma certa neutralidade. Será sempre um movimento de escolhas, de opções segundo interesses, ideais ou convicções. Uma de suas ações políticas poderá ser a adesão a uma prática dialógica, que, necessariamente, implica numa postura crítica e transformadora, que implica numa práxis outra. Num contexto temporal, em que as mídias e suas tecnologias tornam-se não apenas uma opção, mas um caminho necessário ao acesso à informação e às múltiplas formas de comunicação, percebeu-se indispensável a discussão do tema à luz da teoria de Paulo Freire e de seu legado.

Este legado se desdobra em inúmeras contribuições e discussões, dentre as quais:

- debate exaustivo da concentração de poder midiático em torno de grupos que concentram também boa parte da riqueza, o que torna os meios de comunicação de informações, mecanismos de radicalização da opressão;
- elaboração de conceitos a partir de informações comunicadas para que se evidencie que o protagonismo é do ser humano, do qual as mídias são instrumentos. Não será minimamente aceitável que qualquer mídia silencie ou limite a voz de quem quer que seja;
- percepção de que a escola não pode negar a existência e a presença das mídias em sua estrutura, servindo-se do que há de melhor nelas;

- dinamização da escola e do processo pedagógico em oposição à práxis que concebe a fragmentação entre o que se aprende e conhece na escola e com o que está fora dela;
- consolidação da figura do professor como um dos personagens centrais (o outro é o educando) no processo de aprendizagem, cabendo às mídias o papel de auxiliar no acesso à informação;
- politização do professor para que, ao se deparar com a relação entre as mídias e os estudantes, seja capaz de conduzir a um debate que os instigue a perceber as intenções daqueles que alimentam estas mídias e, por conseguinte, podem programar sua vida, de suas perspectivas, de suas utopias;
- cuidado para que as ideias programadas pelos que detém poder sobre as mídias não sejam substituídas pelas ideias dos professores, replicando práticas autoritárias e opressivas;
- preocupação em demonstrar aos estudantes o testemunho de luta, de mobilização e de esperança, construídos a partir do respeito à diversidade de opiniões e posturas, nascidas da pluralidade cultural presente em qualquer sala de aula;
- reconhecimento do rigor científico e ético, indispensável à construção de relações de confiança, para que o processo educativo seja de descobertas conjuntas/coletivas nas quais todos aprendem.

Assim, a escola do século XXI não pode prescindir das mídias, porém não pode recuar, tampouco omitir-se ao dever de propor o diálogo como mecanismo de formação. Ao contrário, mesmo contando com a presença das mídias neste diálogo, pode e deve aprofundar-se, inclusive para compreender mais profundamente o motivo desta presença. Para tanto, o fazer do professor haverá de ser permanente e radicalmente crítico, não no sentido sectário, mas para a compreensão da raiz histórica que produziu o presente.

Neste sentido, o texto estabeleceu forte relação com Paulo Freire na medida em que este, ao longo de sua vida, demonstrou a profunda relação entre o que dizia e o que fazia. Seu discurso é nascido de sua prática e de tudo o que experimentou. Conforme foi possível perceber, a grande preocupação de Freire está na postura crítica, em oposição ao fatalismo, ao conformismo e a mesmitude. Ao propor esta postura, revela que o futuro não está posto, mas, ao contrário, aguarda sua construção, por muitas mãos e para muitos rostos.

## Referências

FERNANDES, Calazans e TERRA, Antônia. **40 horas de esperança: o método Paulo Freire - política e pedagogia na experiência de Angicos**. São Paulo: Ática, 1994.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** Tradução: Moacir Gadotti e Lílian Lopes Martin. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido.** Notas: Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira.** 2. ed. São Paulo: Olho d'Água, 1995.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 32. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997. (Coleção questões de nossa época, v. 23).

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999b.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: Editora UNESP, 2000b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis.** Organizadora: Ana Maria Araújo Freire. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

MALDONADO, Alberto Efendy. Pesquisa em comunicação: trilhas históricas, contextualização, pesquisa empírica e pesquisa teórica. In: MALDONADO, Alberto Efendy. **Metodologias de Pesquisa em Comunicação.** Porto Alegre: Sulina, 2011. p. 279-303.

WALSH, Catherine. “Interculturalidad, crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des)de el in-surgir, re-existir y re-vivir”. In: MELGAREJO, Patricia (ed.). **Educación Intercultural en América Latina: memorias, horizontes históricos y disyuntivas políticas.** México: Universidad Pedagógica Nacional-CONACIT, Plaza y Valdés, 2009.

Recebido em: 28 de julho de 2021.

Aprovado em: 19 de setembro de 2021.