

LUIZ SÍVERES
Organizador

DIÁLOGO

Um princípio pedagógico



Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura



Cátedra UNESCO de Juventude,
Educação e Sociedade



Brasília, DF
Unesco, 2016

É proibida a reprodução total ou parcial desta publicação, por quaisquer meios, sem autorização prévia, por escrito, da editora e do Programa Mestrado e Doutorado em Educação da UCB.

Grafia atualizada segundo o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1999, que entrou em vigor no Brasil em 2009.

Coleção Juventude, Educação e Sociedade

Comitê Editorial

Afonso Celso Tanus Galvão, Célio da Cunha, Cândido Alberto da Costa Gomes, Carlos Ângelo de Meneses Sousa, Geraldo Caliman (Coord.), Luiz Síveres, Wellington Ferreira de Jesus

Conselho Editorial Consultivo

Maria Teresa Prieto Quezada (México), Bernhard Fichtner (Alemanha), Maria Benites (Alemanha), Roberto da Silva (USP), Azucena Ochoa Cervantes (México), Pedro Reis (Portugal).

Conselho Editorial da Liber Livro Editora Ltda.

Bernardete A. Gatti, Iria Brzezinski, Maria Celia de Abreu, Osmar Favero, Pedro Demo, Rogério de Andrade Córdova, Sofia LercheVieira

Capa: *Jheison Henrique*

Revisão: *Ofitex – Consultoria em Linguagem*

Diagramação: *Jheison Henrique*

Impressão e acabamento: *Cidade Gráfica e Editora Ltda.*

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Diálogo – Um princípio pedagógico / Luiz Síveres (Org.) / Brasília: Liber Livro, 2016.

192 p. ; 24 cm.

ISBN: 978-85-7963-149-8

Universidade Católica de Brasília. UNESCO. Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade.

1. Educação. 2. Diálogo. 3. Formação de professores. I. Síveres, Luiz. II. Título.

CDU: 37.02

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação: Diálogo 37.02

2. Diálogo: Educação 37.02

Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade

Universidade Católica de Brasília Campus I
QS 07, lote 1, EPCT, Águas Claras 71906-700 –
Taguatinga – DF / Fone: (61) 3356-9601
catedraucb@gmail.com

Liber Livro Editora Ltda.

SHIN CA 07 Lote 14 Bloco N Loja 02
Lago Norte – 71503-507 – Brasília-DF
Fone: (61) 3965-9667 / Fax: (61) 3965-9668
editora@liberlivro.com.br
www.liberlivro.com.br

Capítulo 5

O diálogo e a dialogicidade como mediação pedagógica

Luiz Síveres
Maria José Cunha Freire Mendes

Introdução

O diálogo pode ser considerado, dentre distintas abordagens, como a palavra que transforma o mundo, direcionando-o para a justiça social e pode ser apresentado como um instrumento que o sujeito possui para inferir e transformar sua realidade, seu contexto social ou o seu ambiente natural.

Desta forma, o diálogo definido como dialogicidade emerge pelo encontro dos seres humanos que querem transformar o mundo. Assim, a dialogicidade pode ser retratada como uma relação de diálogo entre sujeitos que problematizam, refletem e agem, buscando a superação do diálogo passivo e propondo uma relação dialógica interativa.

Mediante estas relações pode se dar a formulação de conhecimentos e no

percurso dessa construção, o sujeito adquire consciência de que pode inferir e transformar sua realidade e o ambiente no qual está inserido. No contexto educacional, estas relações são mediadas, principalmente, pelos educadores.

Neste trabalho, a mediação pedagógica corresponde ao que-fazer do educador, que se posiciona entre os educandos por meio do conhecimento, assumindo o papel de fomentador da aprendizagem, especialmente crítica e reflexiva, tendo por objetivo a transformação pessoal e social dos sujeitos envolvidos.

No presente artigo, o diálogo será apresentado nas perspectivas existencial, epistemológica e política, e a presença dos aspectos da dialogicidade serão abordados como condição essencial para o estabelecimento de uma mediação pedagógica, que possibilite desenvolver nos educandos, especialmente os educadores em formação, o pensar crítico, reflexivo e criativo.

1. O diálogo na perspectiva existencial, epistemológica e política

O diálogo será compreendido como um elemento existencial, com base na filosofia de Martin Buber; uma diretriz epistemológica, tendo como referência a proposta de Hans-Georg Gadamer; e um aspecto político, considerando a pedagogia de Paulo Freire. Estes três elementos precisam ser compreendidos de forma integrada, mas a sua apresentação se dará na vinculação com cada um destes teóricos.

1.1. O diálogo em Buber

Todo o pensamento de Martin Buber (1982, 1987, 2001) encontra-se fundamentado no diálogo como uma experiência existencial. Segundo esse autor, a pedagogia precisaria dar maior ênfase ao diálogo e à colaboração entre os envolvidos nos processos educacionais. A relação é um aspecto muito importante para a existência humana e este relacionamento se estabelece no encontro do Eu-Tu, fazendo deste encontro um processo para desenvolver o diálogo.

De acordo com o autor, a relação Eu-Tu é uma atitude essencial humana, pois representa o encontro entre dois indivíduos que se reconhecem e se aceitam embasados pela reciprocidade. A relação Eu-Tu não admite ressalvas daquele que a ela se entrega, uma vez que a “palavra-princípio só pode ser proferida pelo ser na sua totalidade”, pois “a relação de um homem com o seu semelhante não envolve apenas parte do seu ser” (BUBER, 1987, p. 88). Assim, o vínculo que se pode estabelecer somente será efetivo se for realizado na sua integralidade.

O espaço no qual o diálogo é estabelecido, ou seja, o encontro se traduz na relação entre os seres humanos e deve ser entendida como uma postura do Eu com o Tu de forma recíproca, comprometida e responsável. Dessa maneira, a essência humana, para Buber (2001), consiste na relação com o outro e com o mundo. Assim, essa essência é estabelecida por meio da relação dialógica com esse outro e esse mundo. É, pois, por meio das relações que o indivíduo se faz compreendido em toda sua singularidade.

A educação, reconhecida como responsabilidade e reciprocidade com o outro, é um dos elementos dessa relação, daí a educação poder ser compreendida como o processo de aprendizagem concebido como uma relação dialógica entre os envolvidos no processo educacional.

1.2. O diálogo em Gadamer

O pensamento que norteia a obra de Gadamer (2008) é a hermenêutica filosófica. Portanto, segundo o autor, é por meio do diálogo que as interpretações e as compreensões são possíveis. A compreensão se realiza por meio do diálogo que busca sempre entender e interpretar os elementos novos e singulares. Assim o sujeito desvela-se como um ser interpretativo. Segundo Gadamer (2004), “a capacidade para o diálogo é um atributo natural do homem” (p. 243).

Desta forma, o processo ensino-aprendizagem se realiza por meio do diálogo, de modo a tornar fundamental o vínculo entre a apreensão dos saberes, a compreensão e o diálogo. É necessário que se busque no diálogo, estabelecido no âmbito educacional, a construção de um indivíduo reflexivo que consiga compreender-se e compreender a realidade em que está inserido.

Sob o olhar de Gadamer (2008), o verdadeiro diálogo é estabelecido na medida em que se experimenta no outro algo que não faz parte de nossas experiências. O diálogo é algo mais que o pensamento, pois é uma experiência na qual se vivenciam emoções e sentimentos de si mesmo e do outro. Portanto, somente o diálogo legítimo é capaz de transformar as pessoas nele envolvidas.

Desse modo, Gadamer (2004, p. 247) apresenta seu pensamento a respeito da capacidade transformadora do autêntico diálogo:

O que perfaz um verdadeiro diálogo não é termos experimentado algo novo, mas termos encontrado no outro algo que ainda não havíamos encontrado em nossa própria experiência de mundo. (...) O diálogo possui uma força transformadora. Onde um diálogo teve êxito ficou algo para nós, e em nós, que nos transformou.

O processo educativo pressupõe a articulação do diálogo com a educação, fundamentando o modo de pensar e fazer das práticas pedagógicas. Em síntese, o diálogo, para Gadamer (2007), é interpretação, ou seja, é a compreensão da existência humana dentro da filosofia hermenêutica. Essa compreensão se dá por meio de fenômenos dialógicos que propiciam a formação emancipadora dos indivíduos, mediados pelo diálogo verdadeiro. Dessa forma, os indivíduos se submetem ao processo do diálogo em busca de respostas a suas inquietações, e também em busca da compreensão da intencionalidade e da finalidade das situações vivenciadas no cotidiano social.

1.3. O diálogo em Freire

O pensamento de Freire (1969) define o diálogo como o encontro entre os seres humanos, que em uma situação de equidade quanto ao direito de usar a palavra, participam desse encontro dialogicamente, não impondo verdades absolutas, mas reconhecendo as diversas perspectivas e possibilidades do outro.

Para Freire (1987, p. 45), “o diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação Eu-tu”. Observa-se que o diálogo, no pensamento freireano, está estabelecido além da

relação de um indivíduo com o outro. O diálogo é uma mediação que o sujeito possui para inferir e transformar sua realidade existencial e seu contexto social.

Essa palavra, estabelecida no pensamento freireano como diálogo, é práxis, ou seja, ela é uma relação dialogal na qual ação e reflexão levam à transformação da realidade, por meio da teoria científica, da prática social e política transformadora.

Uma das dimensões importantes do diálogo, na perspectiva da dialogicidade, é a problematização. Este aspecto favorece a reflexão crítica, na medida em que o educador e o educando, dentro do processo ensino-aprendizagem, entendem que é necessário construir conhecimento por meio de um diálogo problematizador (FREIRE, 1983). No processo educacional, a problematização é essencial para potencializar a comunicação entre o educador e os educandos.

No pensamento freireano, “o que caracteriza a comunicação enquanto esse comunicar comunicando-se é que ela é diálogo, assim como o diálogo é comunicativo” (1983, p. 67). Entretanto, é necessário cuidar para que essa comunicação não se traduza na simples disponibilização de comunicados, mas que seja uma experiência reflexiva e propositiva de transformação pessoal e social.

De acordo com as reflexões de Freire (2013), o diálogo é gerado e confirmado em aspectos humanos, como amor, humildade, esperança, fé e confiança; então, com base nesses elementos, é possível ponderar que só há comunicação quando se dialoga com base nesses princípios. Tais aspectos, para Freire (2013), estão fundamentados numa perspectiva social e política, e desta forma, o amor é, para o autor, um ato de liberdade, a fé é a crença em todas as possibilidades que o ser humano dialógico pode executar, a humildade representa a negação da arrogância nas relações, a esperança diz respeito a não se deixar acomodar ou aceitar as circunstâncias que causam as injustiças sociais e a confiança é um elemento que proporciona, baseado na fé, no amor, na humildade e na esperança, um encontro no qual a comunicação se estabelece sob a forma de diálogo (FREIRE, 2013).

Desta forma, o diálogo representa para Freire (1987, p. 89), numa perspectiva política, uma prática social, que ele explicita ao afirmar: “A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo”.

O legítimo diálogo que fundamenta o pensamento freireano, além de se encontrar condicionado no amor, na humildade e na esperança, está também

fundamentado no pensar crítico, desvelando-se na dialogicidade. Este diálogo como dialogicidade deveria fazer parte de toda a experiência humana como uma prática social e política, a fim de viabilizar a transformação da realidade.

2. Dialogicidade

Considerando a percepção de diálogo acima apresentado, o mesmo pode ser entendido como dialogicidade, tendo como referência a pedagogia freireana que a compreende como um entranhamento na existência humana e um comprometimento com a vida, porque ele é o encontro dos seres humanos que querem transformar o mundo. Os processos educacionais abordados na perspectiva da dialogicidade são possíveis somente nas relações horizontais, pelas quais são estabelecidos os elementos fundantes do diálogo reflexivo, crítico e criativo.

Sob o olhar de Soares e Pedroso (2013, p. 250), a dialogicidade é definida como uma categoria “capaz de catalisar o pensamento crítico, de promover a comunicação e de garantir uma educação comprometida com a humanização”. Dessa forma, a dialogicidade é a base de uma educação libertária.

Para tanto, pode-se definir a dialogicidade como uma relação de diálogo entre sujeitos que problematizam, refletem e agem, buscando a superação do diálogo passivo, caracterizado pela lógica em que o sujeito deposita sua palavra no outro, gerando alienação, opressão e passividade.

O diálogo como dialogicidade só se concretiza se houver abertura para a compreensão da diversidade da oposição de ideias, da aceitação das diferenças e do respeito aos pensamentos antagônicos; assim, as relações pessoais, sociais e educacionais vão sendo tecidas na sua complexidade. Para tanto, é necessário despertar ou desenvolver no ser humano a capacidade de refletir e agir.

Mafrá (2007) alerta que um diálogo concebido sem os aspectos da dialogicidade não gera conhecimento, ficando apenas no patamar do “(...) conversar entre duas pessoas...” (p. 160). A dialogicidade é que permite, portanto, a resignificação de sentidos, o despertar para o novo, o olhar para novas perspectivas, e, principalmente, a reflexão crítica sobre esses sentidos,

perspectivas e contextos, porque o propósito do diálogo estaria vinculado aos aspectos da dialogicidade.

Na compreensão de Freire (1987), a dialogicidade pode ser definida como um processo no qual o diálogo revela uma práxis que associa a reflexão e a ação nas relações entre professores e alunos, com a finalidade de construir, com base nessas relações, um mundo mais justo. Dessa forma, o diálogo pode ser entendido como um elemento fomentador da transformação da realidade injusta e opressora, em uma experiência pautada na justiça social e na liberdade.

No âmbito educacional, a interação entre aluno e professor se constitui no momento mais produtivo do processo de aprendizagem, daí a relevância da presença dos aspectos da dialogicidade no diálogo, proposto no transcurso dessa reflexão.

Portanto, a dialogicidade nas reflexões aqui apresentadas é compreendida como mediação com o objetivo de ressignificar a comunicação entre os sujeitos, e nesta abordagem, como uma mediação pedagógica entre o educador e o futuro professor, com a finalidade de formar um ser humano mais justo por meio de um processo educacional mais emancipador.

3. A mediação pedagógica no âmbito da educação a distância

O novo paradigma defendido pela literatura pertinente é o reconhecimento do professor como um mediador de conhecimentos e não mais como um transmissor de conteúdos. Nessa perspectiva, a mediação pedagógica pode ser ressignificada e se opõe, assim, à educação bancária, constituindo-se em atitudes e procedimentos didáticos envolvidos pelos aspectos do diálogo e da dialogicidade.

Nos processos de aprendizagem estabelecidos na Educação a Distância (EaD), a mediação pedagógica se configura de maneira relevante, pois não há nessa modalidade a presença física do professor e do aluno. Dessa maneira, essa mediação acontece por diferentes ferramentas que visam a comunicação de forma síncrona ou assíncrona. Esses recursos permitem a criação de situações que estimulam o diálogo, fazendo com que todos se envolvam e colaborem para a construção do conhecimento.

De acordo com o olhar de Pires (2010, p. 88), a mediação pedagógica representa:

(...) o movimento da tarefa educativa, na formação humana e na capacitação. Enquanto ação educacional, a mediação pedagógica está diretamente relacionada com a concepção de ensinar e de aprender dos sujeitos envolvidos nestes processos, portanto existem diferentes conceituações para a mediação pedagógica.

A mediação ocorre nos ambientes virtuais, principalmente por meio do diálogo escrito e disponibilizado mediante os recursos tecnológicos para a comunicação nesse novo ambiente; portanto, ressalta-se que na Educação a Distância, um dos elementos essenciais é a mediação pedagógica. Segundo entendimento de Masetto (2000, p. 144-145), a mediação pedagógica é identificada como:

(...) a atitude, o comportamento do professor que se coloca como facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem – não uma ponte estática, mas uma ponte rolante, que ativamente colabore para que o aprendiz chegue aos seus objetivos (...).

Neste sentido, a mediação do educador estaria vinculada à sua prática pedagógica, na qual o conhecimento é construído, e necessitaria, de acordo com Síveres (2006, p. 227), de “(...) estimular uma consciência crítico-criativa e demonstrar uma competência humana, tecnológica e científica, que possa contribuir com o desenvolvimento de uma sociedade sustentável”. Para a constituição dessa consciência e dessas competências é mister o encontro do diálogo como dialogicidade entre educador-educando e com o objeto do conhecimento.

Nessa mesma linha, pondera-se que o diálogo é fundamental para a mediação pedagógica, pois a “co-participação dos sujeitos no ato de pensar se dá na comunicação” (FREIRE, 1983, p. 66). Sendo assim, quando o professor consegue propor situações de aprendizagem em que os educandos participam de forma ativa, todos os envolvidos na atividade se sentem parte do processo.

Nesse contexto, pode-se inferir que a forma como se dá a interação, que ocorre na relação entre os educadores e os educandos, por meio das mediações pedagógicas, é capaz de produzir e sistematizar os conhecimentos. Neste sentido, Moraes (1997, p. 66) salienta que devemos compreender “que o ser se constrói na relação, que o conhecimento é produzido na interação com o mundo físico social, a partir do contato do indivíduo com a sua realidade, com os outros, incluindo aqui sua dimensão social, dialógica, inerente à própria construção do pensamento”. Estes aspectos são considerados, portanto, essenciais para o desenvolvimento do processo educativo, compreendido aqui na modalidade a distância.

4. Delineamento metodológico

Este estudo buscou depreender as percepções dos professores a respeito da presença da proposta da dialogicidade em um curso de formação de professores na modalidade a distância, entendendo-se a pesquisa qualitativa como abordagem mais adequada para desvelar os significados que os docentes apresentaram em suas mensagens disponibilizadas nos fóruns de discussão, por intermédio de mediações pedagógicas realizadas a distância.

A pesquisa teve como cenário para a investigação, duas Instituições de Ensino Superior, uma, particular e outra, de caráter público, ambas localizadas no Distrito Federal e que atuam na formação de professores na modalidade de educação a distância.

Neste ambiente foram analisados quatro fóruns de discussão virtuais, sendo dois pertencentes à IES pública e dois à IES particular. E com o propósito de manter o sigilo dos fóruns de discussão, eles foram nomeados por “Fórum 1”, “Fórum 2”, “Fórum 3” e “Fórum 4”.

A técnica de análise de conteúdo foi empregada para organizar as informações obtidas por meio da observação das mensagens elaboradas pelos professores nos fóruns de discussão virtuais. Neste sentido, Bardin (1977, p. 29) conceitua a análise de conteúdo como:

(...) um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos, ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações.

A obra desta autora está fundamentando a análise deste estudo, por ser considerada uma literatura de referência em análise de conteúdo.

5. Análise de conteúdo e discussão dos resultados: o diálogo e a dialogicidade como mediação

Para a criação da categoria *O diálogo e a dialogicidade como mediação*, foram analisados os seguintes aspectos: compartilhamento de ideias, problematização, relacionamento horizontal e desenvolvimento do pensamento crítico. Esses elementos, dentre outros, compõem a dialogicidade que, segundo Freire (2013), quando trabalhados na mediação pedagógica, resultam na ação política e na formação de professores de maneira emancipatória.

Foi criada uma imagem com o desenho de uma espiral para melhor compreender a dinâmica dos aspectos do diálogo e da dialogicidade no contexto dos quatro fóruns de discussão analisados. A imagem é uma metáfora e tem o objetivo de representar a presença e o movimento recursivo dos aspectos vinculados ao diálogo e à dialogicidade. A figura abaixo mostra uma espiral aberta, que incorpora os elementos geradores da formação emancipadora e no movimento recursivo apresenta a formação emancipadora tanto como produto quanto como produtora desse processo.

Figura 1

Diálogo e dialogicidade como mediação



Fonte: elaboração dos autores.

Desta forma, a representação desses aspectos nesta espiral, fazendo os movimentos recursivos, pode ser explicada da seguinte forma: o diálogo verdadeiro provoca a dialogicidade, e essa, por sua vez, conduz à formação emancipadora, e a formação emancipadora possibilita que o educador atue como um mediador que proporciona, na interação com seus alunos, o relacionamento horizontal, o compartilhamento de ideias e a proposição de situações problematizadas.

Conforme a compreensão de Morin (2007), dentro do Paradigma da Complexidade há três princípios, dentre eles, o princípio da “recursão organizacional”. O autor define esse princípio como “(...) um processo em que os produtos e os efeitos são, ao mesmo tempo, causas e produtores daquilo que os produziu”. O autor complementa afirmando que

A ideia recursiva é, pois, uma ideia em ruptura com a ideia linear de causa/efeito, de produto/produtor, de estrutura/superestrutura, já que tudo o que é produzido, volta-se sobre o que o produz num ciclo ele mesmo autoconstitutivo, auto-organizador e autoprodutor (p. 74).

Para uma melhor compreensão da análise dos fóruns, as mensagens dos professores/tutores foram organizadas a partir da categorização proposta por Moore e Kearsley (2008) para a formatação dos fóruns de discussão: mensagem inicial, respostas à mensagem inicial, mensagens de acompanhamento e mensagem final. Para este estudo foram selecionadas as mensagens iniciais e as

mensagens de acompanhamento dos quatro fóruns de discussão, no período de sete dias.

Uma análise relevante em princípio é quanto ao número de intervenções que os professores/tutores realizaram. Notou-se que nos fóruns de discussão virtuais da IES pública quanto nos fóruns da IES privada, a contribuição dos professores/tutores, em relação ao número de intervenções foi reduzida, visto que a análise ocorreu durante uma semana. O estudo se deteve à análise do teor das mensagens, contudo, este elemento é um ponto importante que poderá ser abordado em outros trabalhos.

Na mensagem inicial de cada fórum e nas mensagens de acompanhamento notam-se poucas situações problematizadoras, situações estas que poderiam desenvolver o pensamento reflexivo e crítico do educador, pois foram verificadas apenas solicitações ou perguntas diretas, como no Fórum 4: *Diante de tudo o que se argumentou até agora no texto lido e referenciado acima, como devemos tratar os fenômenos de variação e mudança na educação em língua materna?* Sabe-se que num ambiente no qual o professor busca problematizar o assunto a ser discutido ou a ser pesquisado, a discussão sobre esse tema se tornaria muito mais reflexivo e crítico.

Observa-se que no Fórum 1 não há uma provocação para que os alunos se interessem pelo respectivo vídeo, apenas uma solicitação para que todos o assistam e cumpram com uma determinada tarefa. Há um pedido para a realização de uma tarefa: *Vejam este vídeo sobre Ciência Cognitiva (clique aqui: https://www.youtube.com/watch?v=k-T_6WARzIQ) destaque o que chamou sua atenção (baseado também no estudo da aula 04)*. Assim, percebe-se a ausência de um diálogo problematizador, instigante e provocador que pudesse levar o aluno a propor soluções inovadoras e a refletir criticamente sobre o objeto do conhecimento em questão.

Dessa maneira, fazendo referência a Preti (2012, p. 83) sobre o que o educador deve fazer para instigar seu aluno a construir seu conhecimento, compreende-se que “cabe ao professor, na EAD, criar ambientes de aprendizagem que oportunizem o desenvolvimento da criatividade, da intuição, da investigação, da resolução de problemas e do senso crítico”.

Nesse contexto, Freire (1987) afirma que uma educação problematizadora

leva a uma interação com dialogicidade e, conseqüentemente, a uma formação crítica. O diálogo como dialogicidade, na formação do educador, é um elemento de suma importância para que sua formação possa desencadear uma práxis crítica e reflexiva.

Portanto, verificou-se nos fóruns, que as propostas colocadas como problematizadoras do tema aparecem como uma simples indagação isolada, sem o desenvolvimento da crítica ou da reflexão sobre tal proposta, como no Fórum 3: *Em que consiste o “pensar especificamente filosófico”? O que caracteriza o ato de “filosofar”? E por fim, qual o vínculo entre filosofia e educação?* Os educandos são convocados a responder perguntas, a escrever sobre o conceito em si e não a pensar sobre o tema proposto, instigando outros colegas e até mesmo o educador a pensar sobre aquele objeto de estudo, sob outras perspectivas.

Foi analisado, também, o tipo de relacionamento que o professor apresenta em suas mensagens. Observou-se que o professor, por meio de seu diálogo escrito, cria um ambiente afetivo e harmonioso, no qual busca um ambiente favorável à reflexão e à argumentação. Todavia, os elementos usados para esse fim foram os elogios e as manifestações de afetividade, como exemplificado no Fórum 2: *Abraços!!! Parabéns pela iniciativa de abrir a discussão com uma excelente contribuição! Lembrem-se que estou à disposição! Parabéns pela discussão! Estou muito feliz pelas participações apresentadas até o presente momento!*

Há um entendimento mediante a literatura pertinente que, para que a aprendizagem possa emergir, a afetividade representa o impulso para que o conhecimento possa ser construído. Segundo Araújo (2000, p. 5), Piaget faz referência a essa dinâmica, utilizando-se da seguinte metáfora: “a afetividade seria como a gasolina, que ativa o motor de um carro, mas não modifica sua estrutura”. Desta forma, gasolina e motor, respectivamente, afetividade e aprendizagem, são elementos que se correlacionam.

Por outro lado, entende-se também por meio de obras concernentes que, nas mediações entre professores e alunos, é necessário, além da afetividade, haver um ambiente que proporcione mais discussões, mais participações de professores e alunos, com o objetivo de construir conhecimento crítico e reflexivo. Assim o aluno se sentiria motivado a buscar respostas para as problematizações propostas pelo educador, e tal motivação poderia ser considerada como afetividade.

Isto posto, as mensagens analisadas nos fóruns pesquisados aproximam-se do que Freire (2013) considera como antidiálogo, pois, apesar de não terem sido detectados elementos mais concretos que remetem a um diálogo hierárquico e opressor, percebeu-se uma ausência de criticidade nas respostas do professor no percurso das discussões.

Outro aspecto importante do diálogo como dialogicidade é o compartilhamento de ideias. Compartilhar os saberes aceitando as visões distintas dos sujeitos envolvidos na comunicação é fundamental para uma relação dialógica, na qual cada indivíduo ao criar e ao formular provoca a elaboração de um conhecimento que engloba, de forma inovadora e coletiva, os vários pontos de vista desses indivíduos.

Entretanto, na análise feita no presente estudo, não foi observada essa troca de pontos de vista, como também não houve a proposição de pensamentos contrapostos na exposição dos professores participantes; assim, o enriquecimento da discussão, por meio do compartilhamento de diferentes visões a respeito dos temas propostos, não foi contemplado, aspecto que pode ser percebido na expressão do Fórum 2:

Conto com mais intervenções. Penso que essa discussão ficará ainda mais interessante quando postarem novas contribuições. Não se esqueçam que essa interação com os colegas precisa ser continuada e ao longo da semana. Portanto, não basta apenas visitas pontuais e esporádicas.

Notou-se, nessa mensagem, a presença de solicitações para que os educandos participassem dos fóruns de discussão, observando-se também a preocupação com o número de contribuições que cada participante deveria desenvolver, no decorrer do período estabelecido para essa atividade, como no Fórum 4: *Fiquem atentos ao número de participações individuais no Fórum 2! Aguardamos sua contribuição!* E no Fórum 3: *Espero por vocês!*

A proposta da reflexão crítica apresenta-se também como elemento norteador da formação docente. Dessa forma, o desenvolvimento do pensamento crítico deve aliar-se à teoria e à realidade social dos indivíduos envolvidos nessa reflexão.

Pensando no professor como um educador em formação ou no professor

formador, entende-se que a mediação pedagógica é o momento em que a construção de conhecimento acontece mediante os aspectos da dialogicidade, como a problematização, o compartilhamento de ideias e o relacionamento horizontal. Esses aspectos em recursividade levam o professor a criar um ambiente problematizador dentro da sua mediação, a desenvolver o pensamento crítico e a refletir sobre suas práticas educativas. Sendo assim, recorrendo-se ao pensamento de Lüdke e Cruz (2005), é importante reconhecer que:

(...) A reflexão na e sobre a ação é uma estratégia que pode servir para os professores problematizarem, analisarem, criticarem e compreenderem suas práticas, produzindo significado e conhecimento que direcionam para o processo de transformação das práticas escolares (p. 90).

Entende-se assim, a necessidade dos futuros educadores receberem os conhecimentos necessários para o desenvolvimento de seu pensar crítico e reflexivo, não só para o exercício da futura docência, mas para a vida, para compreenderem sua realidade e inferir nela para transformá-la.

A ação política produz e é produzida pelo movimento recursivo da reflexão crítica, da problematização, do compartilhamento de ideias e do relacionamento horizontal.

Porém, nos fóruns pesquisados não se observou nenhuma proposta nesse sentido, ou seja, não havia proposições no contexto das reflexões que abordassem a ação política como possibilidade de uma prática social mais concreta. Percebe-se, no entanto, que as práticas e as mediações pedagógicas ficaram prejudicadas e não se constituíram como atos políticos, ficando este aspecto à margem do processo formativo.

A educação possibilitaria, além do desenvolvimento das habilidades e competências ligadas à aprendizagem, o desenvolvimento da reflexão crítica, da criatividade e da ação política. A ação política estaria vinculada à transformação social e poderia proporcionar uma visão de mundo mais crítica. Desta forma, da ação política poderia acontecer a emancipação, que, no cerne da literatura relacionada a este estudo, é a capacidade do indivíduo em analisar e transformar sua realidade social.

A questão da ação política fica prejudicada em função de que a mediação

pedagógica realizada, por meio da fala escrita, estabelecida nesses fóruns virtuais de discussão, foi efetivada por comunicados, pedidos e solicitações, todos evidentemente bastante cordiais, mas que não revelam um pensar crítico.

Portanto, as falas escritas por esses educadores não atingem uma maior contribuição que o diálogo como dialogicidade poderia oferecer, que seria a formação emancipadora, no caso deste estudo, do futuro educador. Comunicados, pedidos e solicitações são elementos que não instigam nos educandos a curiosidade epistemológica, a criatividade, a criticidade e a reflexividade em torno das questões sociais que permeiam suas realidades, dentro e fora do contexto educacional.

O diálogo encontrado neste estudo possui características que apontam para um processo educacional bancário, por não apresentar elementos da problematização, da reflexão crítica, do compartilhamento de ideias, de um relacionamento horizontal (dialógico) e, como consequência, na ausência destes elementos, também não há proposições políticas que pudessem desvelar, nos futuros educadores, uma formação emancipadora. Ademais, não foi possível visualizar a imagem da espiral recursiva do diálogo e da dialogicidade nas mensagens elaboradas pelos professores/tutores.

Considerando essa reflexão, o estudo apresentou o diálogo em três dimensões. O diálogo como existencial estabelecido nas relações; como epistemológico constituído pela interpretação/compreensão, e na perspectiva política fundamentado na comunicação. Assim, uma educação pautada nessas três perspectivas de diálogo, desvelou a dialogicidade necessária ao verdadeiro encontro do futuro educador com o educando e com o mundo.

Conclusão

Pensar numa educação, na qual o diálogo é estabelecido como parte fundamental do processo educativo, é bastante pertinente e precisa do reconhecimento para se projetar uma educação emancipadora, pela qual os educadores formadores necessitariam refletir sobre suas práticas e mediações pedagógicas, e os professores em formação deveriam ser capacitados a desenvolver seu pensamento crítico e problematizador.

O diálogo abre as janelas da compreensão humana, fazendo com que novas experiências adentrem e sejam vivenciadas de forma plena. O diálogo tem uma força transformadora, pois são essas novas experiências que poderiam proporcionar mudanças no âmago da existência humana.

Nesse contexto, o diálogo estabelecido como dialogicidade contribui, especialmente, para que a consciência crítica seja instaurada nos processos educacionais, de forma que, por meio da ação política, o futuro educador consiga se libertar da prática opressora que o cerceia nas várias esferas de sua vida, incluindo sua futura profissão. Sabe-se que a construção do conhecimento por meio da relação entre os sujeitos libertos, que se comunicam utilizando a linguagem para buscar a compreensão em torno de alguma coisa, é uma das finalidades do diálogo. Portanto, a relação oprimido-opressor deverá ser substituída pela relação emancipado-emancipador.

Considera-se, por fim, a necessidade de os cursos de formação de professores se apropriarem dessa discussão para poderem absorver a contribuição do diálogo e da dialogicidade para o estabelecimento de um novo perfil de educador. Dessa maneira, os elementos do diálogo e da dialogicidade poderão permear a pronúncia do mundo mediante a palavra crítica e reflexiva, tornando o agir político desses educadores formadores e dos futuros educadores, um processo mais justo, mais humano e mais emancipador.

Referências

ARAÚJO, V. A. Arantes de. Cognição, afetividade e moralidade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 137-153, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022000000200010&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt> . Acesso em: 20 jun. 2016.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, PT: Edições 70, 1977.

BUBER, M. **Do diálogo e do dialógico**. São Paulo: Perspectiva, 1982.

_____. **Sobre comunidade**. São Paulo: Perspectiva, 1987.

_____. **Eu e Tu**. 8. ed. São Paulo: Centauro, 2001.

FREIRE, P. Papel da educação na humanização, São Paulo, **Revista Paz e Terra**, n. 9, p.123-132, 1969. Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org/jspui/bitstream/7891/1127/1/FPF_OPF_01_0003.pdf>. Acesso em: 7 maio 2014.

_____. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

GADAMER, H. **Verdade e método II**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

_____. **Hermenêutica em retrospectiva**: hermenêutica e a filosofia prática. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. (v. 2).

_____. **Verdade e método I**. Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

LÜDKE, M., CRUZ, G. B. Aproximando universidade e escola de educação básica pela pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 125, São Paulo, 2005, p. 81-109. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/437>>. Acesso em: 20 jun. 2016.

MAFRA, J. F. **A conectividade radical como princípio e prática da educação em Paulo Freire**. 2007. Tese. Programa de Pós-Graduação em Educação. (Doutorado) Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-30052007-110510/pt-br.php>>. Acesso em: 20 jun. 2016.

MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, J. M; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papirus, 2000, p. 133-173.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. **Educação a distância**: uma visão integrada. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. Campinas, SP: Papirus, 1997.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. 3. ed. Porto Alegre: Sulinas, 2007.

PIRES, D. T. **Educação online em metaverso**: a mediação pedagógica por meio da telepresença e da presença digital virtual via avatar em mundos digitais virtuais em 3 dimensões. 2010. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação. (Mestrado) Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, São Leopoldo, RS, 2010. Disponível em: <<http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/2006>>. Acesso em: 20 jun. 2016.

PRETI, O. A formação do professor na modalidade a distância: (dez) construindo metanarrativas e metáforas. In: PRETI, O. (Org.). **Educação a Distância**: sobre discursos e práticas. Brasília: Liber Livro Editora, 2. ed., 2012, p. 15-45.

SÍVERES, L. **Universidade**: torre ou sino? Brasília: Universa, 2006.

SOARES, L. J. G.; PEDROSO, A. P. F. Dialogicidade e a formação de educadores na EJA: as contribuições de Paulo Freire. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 15, n. 2, 2013, p. 250-263. Disponível em: <<http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/view/3063>>. Acesso em: 20 jun. 2016.