

## EDUCAÇÃO EM FREIRE NA CYBERSOCIEDADE: INTERFACES EM TEMPOS DE TICS

Rogério José Schuck<sup>1</sup>

Itacir José Santim<sup>2</sup>

Adriano Neuenfeldt<sup>3</sup>

Lara Kalkmann Goulart<sup>4</sup>

**Resumo:** Nesse breve espaço discute-se acerca do pensamento pedagógico de Paulo Freire, ao oferecer subsídios para pensar uma proposta de Educação que caminha num viés emancipatório e humanizadora, num contexto permeado pelas tecnologias digitais. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, sendo o texto organizado em três seções, a saber: inicialmente é apresentando o pensamento freireano, com destaque para o conceito de significação profunda. Na segunda seção o texto foca a atenção sobre como o grande fluxo de informações, decorrente do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação – TICs, contribui para o fortalecimento de um processo de desumanização do sujeito. Ao final, sustenta-se a tese de que uma educação fundamentada no diálogo é o melhor caminho para uma crítica do sujeito, oportunizando a compreensão e desvelamento da realidade onde o sujeito está imerso, dando-lhe condições e empoderamento para poder atuar em prol da transformação, a partir do contexto no qual está inserido.

**Palavras-chave:** Educação dialógica. Paulo Freire. Tecnologias da Informação e Comunicação.

### INTRODUÇÃO

Paulo Freire foi um dos maiores responsáveis por construir uma proposta que pode ser caracterizada como uma alternativa ao modelo tradicional de educação. A alfabetização, em especial a Alfabetização de Adultos, não visa apenas a Alfabetização Funcional do sujeito (GIROUX, 1990), mas visa promover a emancipação da classe popular. A Alfabetização freireana aponta para uma perspectiva de mundo e leitura de palavra que se retroalimentam (FREIRE, 1988).

---

1 Doutor em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS. Professor do Programa de Pós-Graduação em Ensino do Centro Universitário UNIVATES. Coordenador do Grupo de Pesquisa Aprendizagem e ferramentas digitais no ensino superior. [rogerios@univates.br](mailto:rogerios@univates.br).

2 Bolsista de iniciação científica. Graduando do curso de História (Licenciatura), Universidade do Vale do Taquari, UNIVATES. [ijsantim@universo.univates.br](mailto:ijsantim@universo.univates.br).

3 Doutorando em Ensino, Universidade do Vale do Taquari, UNIVATES. [adrianoneuenfeldt@univates.br](mailto:adrianoneuenfeldt@univates.br).

4 Bolsista de Iniciação Científica. Universidade do Vale do Taquari (Univates), Lajeado - RS – Brasil. Graduada em Psicologia pela Univates. E-mail: [lara.goulart@univates.br](mailto:lara.goulart@univates.br).

Giroux (1990) defende que Alfabetização não seria a responsável direta pela emancipação dos sujeitos, isto é, alfabetização e emancipação não podem ser tomadas como sinônimos. A Alfabetização despertaria nos sujeitos uma série de mecanismos que permitiriam a eles a análise crítica da realidade, e conseqüentemente a sua ação, visto que “a natureza da ação corresponde à natureza da compreensão. Se a compreensão é crítica ou preponderantemente crítica a ação também será” (FREIRE, 1981, p. 106).

Para que o processo de educação emancipatória e humanizadora ocorra, Freire (2011a, 2011c) elabora uma crítica às Pedagogias Bancárias, que para o autor, estariam preocupadas em narrar e descrever uma realidade, excluindo dos currículos escolares as vivências dos estudantes. Brandão (1981) destaca que em substituição dessa Pedagogia, emergiria uma educação baseada no diálogo entre educando e educador, “[...] onde há sempre partes de cada um no outro, não poderia começar com o educador trazendo pronto, do seu mundo, do seu saber, o seu método e o material da fala dele” (BRANDÃO, 1981, p. 21).

O diálogo entre educador e educando não pode ser elaborado a partir do nada, mas sim de temas significativos a ambos. Brandão (1981) e Corazza (1992) destacam que na obra do educador brasileiro está presente a ideia de temas geradores, isto é, complexos de trabalho, que por serem significativos aos educandos, poderiam ser empregados como palavras-geradoras nas fases de alfabetização e pós-alfabetização. O uso dessas palavras como mediadoras da relação educador e educando, possibilitariam a este desenvolver a significação profunda da realidade, ou seja, desvelar a realidade compreendendo as relações casuais nela estabelecida.

Nesse estudo de revisão bibliográfica, discute-se como as ideias de Freire podem ser empregadas em um contexto permeado pelas tecnologias da informação e comunicação - TICs. O texto está organizado em três seções, sendo que a primeira parte trata de uma breve revisão do pensamento educacional de Paulo Freire e contribuições deste no cenário educacional. Na segunda seção o estudo é intitulado AMBIENTE DA CIBERCULTURA, como o título já sugere, trata-se de um olhar sobre o contexto cultural permeado pelas TICs, criando novos espaços e posturas diante do conhecimento, que serão discutidos na terceira parte, intitulada TRAÇANDO ALGUMAS APROXIMAÇÕES, CONSIDERAÇÕES E PARALELOS.

Nesse sentido, finaliza-se o estudo apresentando novos horizontes para discutir o pensamento de Paulo Freire na contemporaneidade, a partir de aproximações com a cibersociedade.

## **A IDEIA DE SIGNIFICAÇÃO PROFUNDA EM FREIRE**

Uma das principais críticas de Freire (2011c) ao sistema de ensino vigente hegemonicamente em seu período consistia no fato de predominar uma educação bancária, isto é, que parte de um princípio que educar o estudante consistia em instruí-lo, ensinando a ele um conjunto de informações de modo mecânico. Em seus escritos Freire (1981, 2011a) insistia que

A memorização mecânica do perfil do objeto não é aprendizado verdadeiro do objeto ou do conteúdo. Neste caso, o aprendiz funciona muito mais como *paciente* da transferência do objeto ou do conteúdo do que como sujeito crítico, epistemologicamente curioso, que constrói o conhecimento do objeto ou participa de sua construção (FREIRE, 2011, p. 67).

Enfatiza-se que uma educação que parte de um princípio bancário, na qual se narra e disserta sobre uma determinada realidade sem vivenciá-la (FREIRE, 2011b) estabelece uma relação dogmática com o conhecimento. O dogmatismo, segundo Hessen (2003), ocorre quando o homem não problematiza a sua relação com o conhecimento, partindo do pressuposto de que perceberia e compreenderia o objeto tal como ele é. Freire (1988, p. 17) enfatiza que “a memorização mecânica da descrição do objeto não se constitui em conhecimento do objeto”. Em uma perspectiva crítica, conhecer é colocar-se em busca da compreensão do fenômeno.

A educação para Freire (2011b) não deveria consistir na narração e descrição de uma realidade externa ao sujeito, mas sim em um projeto humanizador que permitiria a transformação das curiosidades ingênuas dos estudantes em uma curiosidade epistêmica. Somente a educação humanizadora e que parte do princípio que “ninguém educa ninguém e ninguém se educa sozinho” (BRANDÃO, 1981, p. 22) seria capaz de evitar uma domesticação da curiosidade do sujeito. A educação bancária, ao partir do pressuposto de que os saberes existem *a priori* da existência do sujeito, acabaria por não reconhecer que o sujeito é um ser histórico e social (FREIRE, MACEDO, 1990; FREIRE, 2011b).

Educar, em uma perspectiva freireana, consistiria no estar com o outro e em uma relação dialógica com ele, pois é por meio desse diálogo que permitir-se-ia ao sujeito desvelar o seu próprio mundo. A essência do ato de ensinar, para Freire (2011a), consistia no fato que a educação deveria ser um ato de diálogo, este entendido como a materialização do amor (BRANDÃO, 1981; ECCO, 2015). Para o educador brasileiro, tornar-se-ia necessário reconhecer a historicidade dos objetos e dos saberes:

O professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo. Mas, histórico como nós, o nosso conhecimento do mundo tem historicidade. Ao ser produzido, o conhecimento novo supera outro que antes foi novo e se fez velho e se 'dispõe' a ser ultrapassado por outro amanhã (FREIRE, 2011, p. 30).

O diálogo, na perspectiva de Freire (1981, 2011c) e Gadotti (1995) consiste em permitir que o sujeito reconheça as limitações de sua existência no mundo. Por meio de um diálogo crítico, o educador mobiliza o educando a pensar a sua realidade e estabelecer relações casuais entre os fenômenos, compreendendo a sua situação perante a realidade política, econômica e social. O objetivo desse reconhecimento é permitir que o educando supere a Consciência Ingênua que possui sobre o mundo, tornando-a Crítica. Tal superação é necessária, visto que para Freire e Betto (1990), a ação do sujeito no mundo é sempre condizente com o nível de consciência que possui, assim o sujeito que possui um pensamento crítico, age de forma crítica, enquanto que um sujeito que possui consciência ingênua age desta mesma forma. Em síntese, não podemos saltar para fora da historicidade na qual nossa subjetividade está imersa.

Porém, o processo de conscientização do sujeito ocorre somente quando os temas abordados são emergentes em seu próprio contexto. Assim, no Método de Alfabetização proposto por Freire, há um esforço para buscar palavras geradoras, isto é, palavras condizentes com a realidade do sujeito (BRANDÃO, 1981; CORAZZA, 1992). Essas palavras serviriam como disparates no processo de alfabetização, uma vez que além da decodificação das palavras, nos círculos dialógicos os educandos fariam uma releitura de seu próprio mundo (FREIRE; MACEDO, 1990).

Esse modo de Freire (1979, 2011c) compreender a educação pode também ser encontrado nas obras de Pistrak (1981). O educador russo defendia a necessidade da escola contemplar em seus currículos temas emergentes da realidade do estudante, uma vez que o estudo desses fenômenos percebidos é “[...] de grande importância e de alto valor, enquanto meio de desenvolvimento da compreensão das crianças sobre a realidade atual” (PISTRAK, 1981, p. 107). Na perspectiva de Pistrak (1981), contemplar esses temas no currículo escolar permitiria que a escola se aproximasse mais da vida.

Uma de suas teses fundamentais inspiradas no pensamento de Paulo Freire, é que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 1988, p. 11), isto é, o educando não pode ser excluído de seu contexto, pois é somente quando ele estabelecer uma relação entre linguagem e mundo que os saberes tornar-se-ão significativos a eles. Nessa perspectiva, torna-se necessário ao educador realizar um esforço para compreender o meio no qual o educando está inserido, reconhecendo que o homem existe em um determinado tempo histórico (FREIRE, 2011b) e a educação deve permitir a homens e mulheres compreenderem a vida como processo autobiográfico e histórico e que percebam que é possível transformar-se em sujeito política (FREIRE, BETTO, 2003).

## **AMBIENTE DA CIBERCULTURA**

Antes de tratar dos aspectos da cibercultura, cabe definir brevemente o conceito de cultura. Ela é uma dimensão a social, a qual inclui o conhecimento de forma ampliada com suas simbologias e tecnologias, além das maneiras de como ele é expresso. Origina-se num meio físico da interação social entre os seres humanos através de ritos, expressões simbólicas e do conhecimento em comum reunido. Significa a existência social de um povo, porém há uma segunda definição, a qual diz ser a cultura soma especificamente de todo o conhecimento, ideias e crenças, religiões, línguas, leis, organizações políticas, assim como as maneiras de que eles existem na vida social.

À primeira vista, essas duas concepções podem dar a impressão de que a cultura é uma realidade parada, estanque, porém ela é dinâmica e mutável ao longo do tempo (SANTOS, 1994). John B. Thompson (2002) contribui para a compreensão

do conceito de cultura através de uma concepção estrutural, a qual define o termo como a reunião de características simbólicas, isto é, ações, objetos e expressões variadas em relação a contextos e processos historicamente específicos e socialmente estruturados, onde essas formas simbólicas são produzidas, transmitidas e recebidas. Essas características a cibercultura também possui, excetuando a ideia de existência física, pois o seu meio corresponde ao virtual, devido às influências das novas tecnologias.

Sobre isso, pode-se dizer que o desenvolvimento dos meios de comunicação, dos computadores, dos hipertextos, da Internet, a melhoria dos órgãos de tratamento de informação como os processadores, aumento da capacidade de transmissão, de armazenamento, compreensão e não compreensão de informações no sistema de comunicações, além da adoção de padrões para programas e hardwares, possibilitaram “o estabelecimento de espaços virtuais e de comunicação descompartmentalizados, cada vez mais independente de seu suporte.” (LÉVY, 1999. p. 43)

As TICs, então, influenciaram os jovens profissionais das grandes metrópoles e dos campi americanos que produziram um novo movimento cultural, a cibercultura, a qual dispersou-se mundialmente, afetando as formas de ensino e de pesquisa. Disso, considerando a definição de cultura torna-se possível afirmar que as influências para o surgimento do novo fenômeno não foram só tecnológicas, mas dependeram também de fatores subjetivos, já que a interação social faz-se necessária. Assim, o mundo hoje formado pela tela da Internet desenvolveu sua própria cultura, uma galáxia constituída por atores e suas novas práticas em um ambiente virtual estabelecido no ciberespaço, a qual ganhou a noção de cibercultura (XIBERRAS, 2010).

Andreia Cecília Ramal (2002) define o termo como o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem com o crescimento do ciberespaço.

William Gibson foi o primeiro escritor a usar o termo “ciberespaço” em seu romance de ficção científica Neuromancer, um universo cheio de redes digitais que representava a nova fronteira econômica e cultural e onde aconteciam as batalhas entre as multinacionais. Alguns heróis conseguiam entrar fisicamente nesse mundo.

Nos anos 80 os criadores de mídia digitais e usuários adotaram esse nome para identificar a base estrutural da Internet, a qual com o decorrer dos anos demonstrou flexibilidade e um dinamismo sem precedentes.

A base da cibercultura é o ciberespaço ou rede, definido por Lévy (1999) como novo meio de comunicação originado através da interconexão mundial dos computadores e que não engloba somente a infraestrutura material de comunicação digital, mas também as informações que ela abriga e os seres humanos que se utilizam desse meio.

Este novo meio de comunicação faz parte de um dispositivo comunicacional, o qual o autor classificou de todos – todos por ser dinâmico e interativo, diferindo do esquema clássico informacional baseado na ligação unilateral da mensagem como a efetuada por meios de comunicação de massa como o telefone, os correios, o rádio, a televisão e o cinema, conforme o esquema pelo qual os dois primeiros itens compõe o grupo um – um, pelo qual eles organizam relações recíprocas entre interlocutores, mas somente para contatos individuais e os três últimos os quais correspondem ao um – todos. Nessa modalidade, o centro emissor envia a mensagem a um grupo de receptores passivos e dispersos, impondo somente uma visão da realidade, sem abrir espaço para resposta, crítica ou confronto de ideias antagônicas (DIAS, 1999).

O ciberespaço permite o acesso à distância de diversos recursos do computador, tais como transferir (upload) ou baixar (download) informações, trocar correspondências em tempo real (e-mail, facebook, twitter), participar de conferências eletrônicas, fazer trabalhos colaborativos através de softwares como os groupwares, ter uma segunda vida social (Facebook, Twitter, Second Life). Configuram-se, assim, condições objetivas para a efetivação de uma realidade virtual. Esse meio também pode ser descrito como um ambiente frequentado por sujeitos que existem como coleções de alcunhas mutantes, senhas virtuais e agentes inteligentes, tal qual uma cidade anárquica, sem pontos definidos na terra, mas que se auto-organiza, conforme inferiu o sociólogo Francisco Rüdiger (2007).

A rede não possui unidade orgânica, nem motor interno. Seu crescimento e sua diminuição, sua composição e recomposição permanente dependem de um exterior indeterminado: adição de novos elementos, conexões com outras redes, excitação de elementos terminais (captadores), etc. (LÉVY, 1997. p. 26)

Dessa forma, houve a possibilidade de combinar os vários modos de comunicação, os quais garantiram a existência de um processo subjetivo de aprendizagem, ampliando os modos de relação, conhecimento e aprendizagem, transformando-os e tornando-os mais complexos (ARAUJO, Alzira Karla et al, 2010). Existe ainda outro aspecto ciberespacial, que envolve a cibercultura e é importante conhecer, a interatividade. Ela normalmente destaca a participação ativa do beneficiário de uma transação informacional, pois permite que um indivíduo tome parte e intervenha ou modifique o conteúdo. Há a reciprocidade da comunicação, a telepresença, comunicação e produção conjunta, além de muitas redes articulatórias de conexões e liberdade de troca, associações e significações. No contexto da cibercultura, suas manifestações surgem nas práticas comunicacionais de e-mails, listas, blogs, videologs, jornalismo online, Wikipédia etc. Temos, dessa forma, novas formas de expressão. Conforme Rüdiger (2011),

as redes sociais, portais e blogues, os videogames, chats e sites de todo tipo, os sistemas de troca de mensagens e o comércio eletrônico, o cinema, rádio, música e televisão interativos via internet são, realmente, apenas algumas das expressões que surgem nesse âmbito e estão ajudando a estruturar praticamente a cibercultura (p. 14).

No ciberespaço, contudo, torna-se possível adicionar, retirar e modificar os conteúdos dessa estrutura, além de disparar informações e de recebê-las a qualquer momento por meios digitais, outro elemento do ciberespaço o qual garantiu a existência do movimento da cibercultura. Pensando na abundância da corrente informacional e do possível caos emergente, a opinião pública e suas instituições apresentam-se como formas de controle do ciberespaço.

O digital propiciou uma revolução tecnológica e cultural sem precedentes ao assegurar a possibilidade de criação e estruturação de elementos informacionais. Ele representa uma nova materialidade das imagens, sons e textos definidos matematicamente e processados por algoritmos. As imagens, os sons e os textos nesse formato, sem existência material, apresentam-se como campo de possibilidade à infinita manipulação aos autores e de certo modo de seus leitores (LEWGOY, A; ARRUDA, M, 2003).

Um exemplo disso é dado com os hipertextos, caracterizados por sua não-linearidade e estruturação em rede, onde apareceram novas maneiras de leitura e



escrita documental. Nesse meio, os papéis de autores e leitores se confundem. Inicialmente, o autor faz um molde de textos virtuais. Então, o leitor contribui com a redação e edição do documento que lê, podendo até mesmo traçar rotas nunca imaginadas pelo autor original, interligando-o a uma infinidade de documentos, podendo, assim, criar outro documento de hipertexto a partir dessas associações. Estabelece-se, dessa maneira, a construção de uma obra coletiva e de uma rede de interações.

Sobre a organização, Lévy (1993, (p. 26) expõe que o “hipertexto se organiza de modo ‘fractal’, ou seja, qualquer nó ou conexão, quando analisado, pode revelar-se como sendo composto por toda uma rede, e assim por diante, indefinidamente, ao longo da escala dos graus de precisão”. Significa dizer que um trabalho em rede passa pela leitura de outros documentos de hipertexto. Aquele que está interagindo com o texto, ao dar suas contribuições, estabelece ligações para outros para que possam contribuir. Destarte, o texto pode ser considerado o produto de leitura/escrita de determinada comunidade, uma vez que cada indivíduo estabelece uma nova ligação hipertextual, devido à interatividade a qual oportuniza a criação de obras e a manifestação de aprendizagens coletivas. Portanto, tanto professores como alunos podem dividir a mesma base inicial de conhecimentos, a qual se amplia enquanto são acrescentados novos links com sugestões pessoais ou bibliografias, novos textos, imagens e sons. Destarte, a obra vai avançando, questionando e respondendo a suas próprias questões, levando os interlocutores a novos conhecimentos.

O conhecimento originado nesse contexto tem a característica de ser dinâmico, líquido e rapidamente estruturado. Todavia, seus modos de relação e os de aprendizagem da cibercultura não paralisam nem substituem os já existentes, mas eles os ampliam, tornando-os mais complexos, pois a rede é antes de tudo um instrumento de comunicação, o qual ajuda à aprendizagem do que as pessoas desejam saber, conforme apontou Lévy (1999).

Numa época em que a Internet representava uma novidade prometeica para a maioria das pessoas, tal qual a informática com a popularização dos computadores pessoais, Lévy já havia reconhecido que o ciberespaço estava se universalizando com a quantidade cada vez maior de acesso e mais informações sendo inseridas

nele. Sua leitura otimista do uso das TICs é presente desde os seus primeiros escritos.

Essa infraestrutura de comunicação, logo pode ser considerada universal por se basear na escrita, suporte fundamental de registro e divulgação do saber, o qual permitiu difundir a ciência e a religião, além de favorecer a desterritorialização do conhecimento, a aproximação virtual das pessoas, a mistura das nacionalidades e, enfim, a constituição da comunidade planetária (ARAUJO, Alzira Karla et al, 2010). Disso resultou a concepção da existência de uma consciência humana mundial emergente, a inteligência coletiva feita pelo filósofo citado durante suas pesquisas sobre cibernética.

Em resumo, o programa da cibercultura é o universal sem totalidade. Universal, já que a interconexão deve ser não apenas mundial, mas quer também atingir a compatibilidade ou interoperabilidade generalizada. Universal, pois no limite ideal do programa da cibercultura qualquer um deve poder acessar de qualquer lugar as diversas comunidades virtuais e seus produtos. Universal, enfim, já que o programa da inteligência diz respeito tanto às empresas como às escolas, às regiões geográficas como as associações internacionais (...) (LÉVY, 1999. p. 132 – 133)

Este fenômeno está se desenvolvendo, expandindo, alterando os valores, modificando relações capitalistas, o mundo do trabalho, os comportamentos sociais, estilos de vida e a própria maneira de construir o conhecimento. Uma nova relação com o saber está se estabelecendo.

Podemos inferir ainda que, ao interagir com as tecnologias que o integram, o ciberespaço possibilita a ampliação, a exteriorização e modificação das funções cognitivas dos indivíduos. É possível percebê-lo junto à memória, percepção, imaginação e raciocínio. Seu uso cotidiano, conforme até o que já foi escrito nesse texto, permite afirmar que o processo de aprendizagem está sendo transformado pelas ferramentas tecnológicas, que estão levando a novas formas de raciocínio, tais como a simulação de computador, a inteligência artificial e a redefinição de acesso ao saber.

É nesse contexto contemporâneo de presença das TICs que queremos pensar e refletir acerca da possibilidade de uma leitura freireana do cotidiano. Se é verdadeiro que o método proposto por Freire exige um profundo contato e

enraizamento na realidade, então precisamos detectar essa situação e trazer à tona alguns elementos para pensarmos na atualidade.

## **TRAÇANDO ALGUMAS APROXIMAÇÕES, CONSIDERAÇÕES E PARALELOS**

Ao tratar do Método de Alfabetização desenvolvido por Paulo Freire, Brandão (1981, p. 68) afirma que ele “não se impõe sobre a realidade, sobre cada caso. Ele serve a cada situação. O mesmo trabalho coletivo de construir o método, a cada vez, deve ser também o trabalho de ajustar, inovar e criar a partir dele”. Tal percepção possibilita que o Método de Paulo Freire seja ressignificado e transcenda diferentes períodos históricos. Tal situação justifica-se pelo fato de que para Freire (2011a) o homem só existe quando localizado em um estado espacial e temporal, isto é, os sujeitos são seres históricos e culturais. Assim, todo homem é influenciado e subjetivado pelo meio que vive e sofre influências da cultura em sua formação. Logo, se o meio exerce tamanha influência sobre o indivíduo, não há como negar o contexto tecnológico em que este indivíduo está inserido.

Urge discutir como o conceito de significação profunda em Freire pode ser empregado para (re)pensar uma educação na sociedade contemporânea marcada pela informatização e pelo fluxo intenso de informações. Parece-nos que diante de um fluxo imenso de informações fragmentadas, a constatação de Freire (1981, p. 44) de que “[...] o homem moderno está esmagado por um profundo sentimento de impotência que o faz olhar fixamente e, como que paralisado, para as catástrofes que se avizinham”, ainda é válida. O homem contemporâneo é sensibilizado diariamente pelas mídias ou pelas informações que encontra na Internet. Contudo, quando frequenta as escolas, muitas vezes depara-se com um ambiente insólito para transformar as suas curiosidades ingênuas em dúvidas epistêmicas.

Na Sociedade da Informação e Comunicação que vivemos, ficamos sabendo instantaneamente de catástrofes ocorridas em distintas partes do mundo. O mundo, não raro, é anunciado de forma pessimista e as tragédias são transformadas em produções jornalísticas. Para Lévy (1998) as mídias nos reportam um mundo fragmentado e cheio de informações hiperespecializadas, fragmentos de uma realidade. Assim, em nome de imperativos de ordem econômica e política, muitas informações permanecem ausentes dos noticiários.

As informações reportadas nesses novos suportes de informação e comunicação tratam todos os homens de forma hegemônica, desrespeitando seus modos de compreensão da realidade. O homem, na nova sociedade, mais do que antes é tratado como sujeito passivo e objeto. Nesse sentido, acreditamos que a educação dialógica de Freire (2011c) permite

[...] rejeitar a passividade e se caracterizar por uma disposição para rever as posições, um permanente questionamento, uma busca de rigor do raciocínio, a prática do diálogo de preferência a polêmica vazia, o acolhimento ao novo sem a rejeição do antigo, e formas de vida permeáveis, interrogativas, ativas e autênticas (LOIOLA; BORGES, 2013, p. 298)

Pensamos que uma educação dialógica permite “combater um pouco esse fatalismo imobilizador da história que a gente encontra nas áreas populares que não experimentaram ainda no conflito” (FREIRE; BETTO, 2003, p. 16). O fatalismo imobiliza os sujeitos na busca por um mundo mais justo, pois o futuro é apresentado como existente *a priori*. Homens e mulheres sentem-se impotentes diante das tragédias. Acreditamos que há muito em jogo aqui, sendo que os currículos escolares precisam permitir aos sujeitos terem significação profunda do meio no qual eles estão inseridos. Não se trata de proibir ou abster-se das TICs, muito antes, pelo contrário, de encontrar nelas ferramentas que possam servir para a construção da consciência crítica. Deste modo poderemos perceber sinais de transformação, na medida em que os educandos consigam desvelar essa realidade, fazendo uso adequado das tecnologias, compreendendo como as informações vinculadas na mídia são produzidas, e sobretudo, a quem os interesses sociais, políticos e econômicos estão atendendo.

Uma das maiores críticas ao pensamento de Freire é que se parte do pressuposto que ele se encontra apoiado somente na Teoria do Marxismo Clássico, isto é, compreendendo que toda forma de opressão é resultante do sistema macroeconômico. Todavia, pensamos que o pensamento de Freire para com a contemporaneidade, permite uma leitura mais aprofundada do contexto. Na contemporaneidade uma das principais formas de alienação do homem é resultante do fluxo intenso de informações. Eis o paradoxo que precisa ser discutido, pois enquanto melhorou significativamente o acesso à informação e a quantidade dela que circula, ao não conseguir filtrar o que auxilia e atrapalha, o criador acabou virando refém de sua própria criação.

Transformar o pensamento ingênuo, a confiança absoluta em dúvida absoluta, permitiria ao sujeito um maior conhecimento da situação do mundo atual e as interpelações existentes entre os diferentes fenômenos. Compreender o mundo como um sistema vivo e as informações produzidas como uma interpretação que determinado grupo produz sobre a realidade, oportunizaria aos homens compreenderem a realidade e também agir sobre ela com o objetivo de transformá-la.

## REFERÊNCIAS

ARAUJO DA SILVA, A. K.; CORREIA, A. E.; LIMA, I. O conhecimento e as tecnologias na sociedade da informação. **Rev. Interam. Bibliot**, Medellín, v. 33, n.1. Junho. 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-09762010000100009&lng=en &nrm=iso](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-09762010000100009&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 25 Set. 2017.

BRANDÃO, C. R. **O que é Método Paulo Freire?** São Paulo: Editora Brasiliense, 1981.

CORAZZA, S. M. **Tema gerador: concepções e práticas.** Ijuí: Ed. Ijuí, 1992.

DIAS, C. Hipertexto: evolução histórica e efeitos sociais. **Ciência da Informação, Brasília, DF, Brasil, 28, dez. 1999.** Disponível em: <http://revista.ibict.br/ciinf/index.php/ciinf/article/view/286/253>. Acesso em: 25 Set. 2017.

ECCO, I. Do legado freireano: virtudes docentes para a educação humanizadora. In.: DALLA COSTA, A. A. ZARO, J. COSTA SILVA, J. da (org.). **Educação Humanizadora e os desafios éticos na sociedade pós-moderna.** Santa Maria: Biblos, 2015. p. 171-190.

DIAS, C.. Hipertexto: evolução histórica e efeitos sociais. **Ciência da Informação, Brasília, DF, Brasil, 28, dez. 1999.** Disponível em: <http://revista.ibict.br/ciinf/index.php/ciinf/article/view/286/253>. Acesso em: 25 Set. 2013.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1988.

\_\_\_\_\_. **Ação cultural para a liberdade.** 4 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. BETTO, F. **Essa escola chamada vida: depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho.** São Paulo: 2003.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática de liberdade.** 12 ed. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1981.

\_\_\_\_\_. MACEDO, D. **Alfabetização: leitura da palavra, leitura do mundo.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2011a.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2011b.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 2011c.

GADOTTI, M. **Concepção dialética da educação:** um estudo introdutório. São Paulo: Cortez, 1995.

GIROUX, H. A. Introdução: Alfabetização e a pedagogia do *empowerment* político. In.: FREIRE, Paulo. MACEDO, Donald. **Alfabetização:** leitura da palavra, leitura do mundo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

HESSEN, J. **Teoria do conhecimento.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência.** São Paulo: Editora 34, 1993.

LÉVY, P. **O que é virtual?** São Paulo: Ed. 34, 1998.

LÉVY, P. **Cibercultura.** São Paulo: Editora 34, 1999.

LEWGOY, A., ARRUDA, M.. 09. Da Escrita Linear À Escrita Digital: Atravessamentos Profissionais. **Textos & Contextos** (Porto Alegre), Porto Alegre, n. 2, out. 2006. Disponível em: < <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/view/955> > Acesso em: 25 Set. 2017.

LOIOLA, F. A. BORGES, C. A pedagogia de Paulo Freire ou quando a educação se torna um ato político. GAUTHIER, C.. TARDIF, M. **A pedagogia:** teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 287-309.

PISTRAK, M. **Fundamentos da escola do trabalho.** São Paulo: Brasiliense, 1981.

RAMAL, A. C.. **Educação na cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem.** Porto Alegre: Armed, 2002.

RÜDIGER, F. **Introdução às teorias de cibercultura.** Porto Alegre, RS: Sulina, 2007.

RÜDIGER, F. **As teorias de cibercultura.** Porto Alegre, RS: Sulina, 2011.

SANTOS, J. L.. **O que é cultura.** São Paulo: Brasiliense, 1994.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa.** Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

XIBERRAS, M. Internautas: inteligências coletivas na cibercultura. Revista FAMECOS: mídia, cultura e tecnologia, Porto Alegre, v. 17, n.3, jan. 2011. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/8193>> Acesso em: 25 Set. 2017.