

Artigo Original

A pedagogia de Paulo Freire e a ampliação do letramento digital de trabalhadores(as): a experiência de formação em serviço de uma escola de governo

Paulo Freire's pedagogy and the expansion of workers' digital literacy: the professional training experience of a government school

Autores:

Mário dos Santos de Assis — mario.assis@ufpe.br

Targelia F.B. de Souza Albuquerque — targeliaalbuquerque@gmail.com

Verônica Tavares Cavalcanti — veronica.vtc@gmail.com

Resumo

O artigo relata a experiência da Escola Judicial do Tribunal Regional do Trabalho da Sexta Região na ampliação do letramento digital do quadro funcional. O projeto objetivou desenvolver competências socioemocionais e tecnológicas, fundamentadas nos princípios freireanos de “ser-mais”, diálogo, autonomia, ética e práxis emancipadora, para inserção de cada sujeito humano, pessoa servidora do Tribunal no ambiente de trabalho e na sociedade do conhecimento. O delineamento metodológico integrou as três dimensões da pesquisa-ação: pesquisa bibliográfica (GIL, 2010); estudo de caso em uma perspectiva etnográfica (SOUZA, 1999; MINAYO, 2008) e na metodologia dos círculos de cultura (FREIRE, 1987). O projeto assumiu o pressuposto freireano de que é com o coletivo

DOI: <http://dx.doi.org/10.17143/rbaad.v23iEspecial.703>

e no coletivo que as transformações emancipadoras se operam e um novo conhecimento organizacional democrático é construído. A Pedagogia Paulo Freire em diálogo com autores da área de educação a distância foi a coluna vertebral dessa proposta, que se traduziu em diversos cenários de aprendizagens, afirmando a tecnologia como mediadora do processo educacional, em uma perspectiva “co-laborativa”. Essa experiência demonstrou que a reflexão dos saberes de experiências e o diálogo entre os pares possibilitam a construção coletiva de práticas emancipadoras, passos fundamentais na caminhada para um conhecimento crítico da organização, do seu trabalho e de si mesmo(a).

Palavras-chave: Formação em Serviço; Letramento Digital; Pedagogia Paulo Freire; Educação a Distância.

Abstract

The article reports the experience of the Judicial School of the Regional Labor Court of the Sixth Region in expanding the digital literacy of its staff. The project aimed to develop socio-emotional and technological skills, based on the Freirean principles of “being-more”, dialogue, autonomy, ethics and emancipatory praxis, for the insertion of each human subject, person serving the Court in the work environment and in the knowledge society. The methodological design integrated the three dimensions of action research: bibliographic research (GIL, 2010); case study from an ethnographic perspective (SOUZA, 1999; MINAYO, 2008) and the methodology of culture circles (FREIRE, 1987). The project assumed the Freirean assumption that it is with the collective and in the collective that emancipatory transformations take place and a new democratic organizational knowledge is constructed. Paulo Freire Pedagogy in dialogue with authors in the field of distance education was the backbone of this proposal, which was translated into different learning scenarios, affirming technology as a mediator of the educational process, in a “co-laborative” perspective. This experience enabled the self-recognition of each worker's potential, ensuring personal and professional self-esteem. Paulo Freire's “being-more” materialized in the collective respect that each human being, when treated with dignity, reaffirms his or her commitment to the institutional project.

Keywords: Professional Training; Digital Literacy; Paulo Freire Pedagogy; Distance Learning.

1. Introdução

Elaborar, desenvolver e avaliar, com e no coletivo, um projeto de formação de servidores(as) do Tribunal Regional do Trabalho da Sexta Região para mobilizar o desejo de se assumirem protagonistas de uma proposta de transformação organizacional, fundada na cidadania emancipadora e nos ideais de uma sociedade substantivamente democrática, é de fato um grande e ousado desafio pessoal, interpessoal e coletivo. Assumi-se o pressuposto de que Paulo Freire, Boaventura de Sousa Santos, Enrique Dussel, entre outros, poderiam fornecer as bases teórico-metodológicas para a construção inicial do projeto; porém, precisou-se recorrer aos estudiosos da Educação à distância, a exemplo de José Moran, André Lemos, Elliott Masie para ampliar o diálogo, de modo remoto, por conta do isolamento social vivido no período pandêmico do coronavírus.

O pressuposto de que a educação não muda o mundo nem mesmo a organização, em sua totalidade, mas ela em uma perspectiva democrática emancipatória, ética, dialógica, crítica, criativa, propositiva, é capaz de mudar as pessoas; estas mudam o mundo (FREIRE, 2007), foi a base dialética para a compreensão dos conceitos: educação para a qualidade social e educação substantivamente democrática comprometida com a práxis transformadora dentro e fora da instituição.

Com certeza, a natureza ontológica da educação é a possibilidade do ser humano “SER MAIS” em todas as dimensões históricas, culturais, sociais e pessoais, porém isso só é possível na relação entre outros (as) (es) sujeitos humanos, na inter-relação social. Por isso esta proposta não apenas assume o conceito de qualidade da educação, mas o amplia em diálogo com Paulo Freire e demais autores, reafirmando a substantividade democrática que só se concretiza no cotidiano das instituições e/ou na totalidade social. Assume-se com Gentili (1997) que qualidade para poucos não é qualidade, é privilégio. Essas argumentações

reafirmam o conceito de educação para a qualidade social, para a construção de uma educação digna, fraterna, justa e livre.

Na visão de Buarque (2000, p. 111), “nenhum país reflete tão bem a crise do processo civilizatório quanto o Brasil”. Ele insiste no fato de que ao mesmo tempo em que temos todos os problemas, temos também o potencial para os resolver. Enfatiza que o Brasil já dispõe de uma massa crítica de intelectuais — acadêmicos, pensadores, profissionais liberais e muitos outros atores dentro das instituições e organizações públicas e /ou privadas — capaz de gerar soluções alternativas e criar um “novo projeto para o país”. Um Brasil substantivamente democrático. Porém, isso só se transformará em práxis, se nos diferentes espaços educativos se construam projetos em que os trabalhadores e as trabalhadoras também se transformem em formadores e formadoras dialógicos(as) e emancipados(as).

A formação em serviço, portanto, é um dos desafios mais complexos das instituições, comprometidas com uma sociedade democrática digna, fraterna e justa, porque ao elaborar os itinerários formativos, precisa articular as especificidades institucionais e suas demandas com as condições reais da situação de trabalho e do próprio sujeito trabalhador(a) em suas subjetividades e objetividades. Partindo do pressuposto de que o processo de aprendizagem é coletivo, dialógico e colaborativo, a formação em serviço precisa articular os princípios organizacionais ao trabalho como “práxis transformadora”, possibilitando ao ser humano “SER MAIS” (FREIRE, 2007).

A complexidade do mundo do trabalho impacta o dia a dia das organizações, quando as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) adentram os espaços produtivos de forma exponencial, impondo um modelo flexível de produção da riqueza atrelado à lógica do mercado (ANTUNES, 1995). Denominada de 4ª Revolução industrial (SCHWAB, 2019), o impacto da TDIC tem desfeito os limites entre espaços físico, digital e biológico, demandando novos modelos para a formação continuada desenvolvida em serviço e exigindo novas competências adaptáveis ao dinâmico, instável e fluido mercado de trabalho (KUENZER, 2016).

A questão que se coloca é como lidar com esses novos instrumentos e novas estratégias que passam a ser imprescindíveis para a realização das tarefas cotidianas das mais simples às mais complexas e ao mesmo tempo, muitos trabalhadores(as) ainda não têm o domínio das aprendizagens para essa vida cotidiana e algumas vezes se sentem amedrontados por elas. Nesse contexto, urge reconhecê-las não só como mediadoras indispensáveis às demandas da sociedade do conhecimento, mas desenvolver ações formativas que as desmistifiquem e promovam a sua aceitação. É necessária uma aproximação com cada ser — trabalhador/a de modo respeitoso, ético, persistente e amoroso para co-laborar (FREIRE, 1987) com rupturas dos medos e das ameaças que começam a surgir nesse novo mundo de aprendizagens e exigências técnicas, tecnológicas e relacionais.

O presente artigo partindo da problematização anterior, objetiva explicitar os fundamentos da formação em serviço, que embasaram a experiência da Escola Judicial (Ejud-6) do Tribunal Regional do Trabalho da Sexta Região (TRT-PE), descrever a metodologia construída no coletivo de professores(as)-formadores(as) e descrever a práxis transformadora, a partir das aprendizagens dialógicas e co-laborativas com os educandos e as educandas trabalhadores(as) aprendizes no e do processo coletivo. Vários foram os cenários e contextos de aprendizagem utilizados na jornada, mediados por tecnologias digital e analógica, afirmando o momento de hibridização da educação. À guisa de conclusão, serão apresentadas as principais aprendizagens do e no coletivo, dessas vivências formativas de desconstruir medos e se abrir a novas aprendizagens humanísticas, técnicas e tecnológicas, demonstrando que autoconhecimento, conhecimento organizacional e práxis transformadora são indispensáveis a ações institucionais e sociais, cujo núcleo central é a Justiça do Trabalho. O artigo tenta demonstrar que a Pedagogia Paulo Freire em diálogo com outros autores que defendem uma educação como prática de liberdade, na e para a autonomia precisa fazer parte do cotidiano das instituições que agregam cotidianamente valores e práxis à construção de uma sociedade substantivamente democrática.

2. Desenvolvimento

2.1. Referencial Teórico

2.1.1. Uma educação substantivamente democrática para a qualidade social

O estudo do pensamento de Paulo Freire foi um dos motores da dialética da construção de uma metodologia de formação docente, através de colóquios formativos de vivências didáticas bem-sucedidas, no período de março a agosto de 2021 e respectivos desdobramentos na práxis cotidiana.

Isso demonstrou a possibilidade de transformar os diferentes espaços institucionais em um *locus* educativo profícuo a rupturas dos constitutivos de “uma educação bancária” (FREIRE, 1987) para superar as aprendizagens anteriores, fundadas em processos tradicionais e conservadores e investir em saberes necessários a uma prática educativa emancipatória comprometida com uma sociedade digna, fraterna e justa (FREIRE, 2007).

Nesse caminhar, o leitor poderá participar, passo a passo, da construção dessa experiência de imergir na realidade para problematizá-la e emergir com autonomia para transformá-la.

Reafirma-se com Paulo Freire (1987; 2007), Gentili (1997; 1996) e Dussel (2000) que o maior desafio educacional que as escolas de formação enfrenta é construir um projeto de formação em serviço, diretamente vinculado à concepção e práxis de uma educação substantivamente democrática como parte de um projeto social emancipador; uma qualidade educacional integrada a um projeto mais amplo de sociedade, em que qualidade para poucos não é qualidade, e sim, é privilégio. Luta-se, portanto, por uma qualidade sem dualização social que tenha como norte “a ética universal do ser humano” (FREIRE, 2007), na qual a produção da existência humana não é concessão de uma classe para outra ou de grupos hegemônicos; é, sobretudo, direito, condição histórica de humanização de sobrevivência, de vida planetária digna, fraterna e justa.

Uma educação substantivamente democrática possibilita aos seres humanos realizarem a sua própria humanização; pois, é da natureza humana a condição de incompletude, inconclusão e inacabamento.

Dialogar com Paulo Freire e fazer interlocução com outros(as) autores(as) comprometidos(as) com uma formação emancipatória de formadores(as) e trabalhadores(as) é investir em relações sociais abertas, francas e construtoras do projeto institucional pautado na humanização e democracia cidadã. A democratização do poder nas relações de ensino e aprendizagem dos/as professores(as) com seus (suas estudantes) é uma exigência que se expressa nos seus modos de ensinar e avaliar, portanto, uma condição para processos de formação em serviço que não escravizem ou oprimam os(as) trabalhadores(as), mas que os(as) libertem e incentivem a produzirem e se autorrealizarem cada vez melhor. Para Freire, o trabalho co-laborativo é a fonte do SER MAIS (FREIRE, 1987).

Nessa direção, ressalta Santos (2000) que isso significa construir uma ética comunitária, que critica e se opõe radicalmente à lógica do Mercado, aos interesses do lucro, das ações classificatórias e discriminatórias, à exclusão social, à negação dos direitos fundamentais de cidadania, às estratégias explícitas ou implícitas de fragilizar os seres humanos, procurando destituí-los de seus direitos civilizatórios. “Há necessidade de se produzir um conhecimento prudente para uma vida decente” — “Um conhecimento emancipação” (SANTOS, 2000, p. 38).

A relação ensinar e aprender para Paulo Freire se constrói nesse contexto. Ela precisa ser compreendida na sua historicidade, pois são seres humanos que se constituem como tais em relação uns com os outros, mesmo que forças contrárias os tentem segregar; é da natureza humana SER MAIS, viver e conviver na fraternidade, dignidade e justiça (FREIRE, 2007).

Uma das condições básicas para a concretização desse diálogo educativo — ensinar e aprender — é a problematização. Problematizar talvez seja uma das exigências mais complexas no exercício da docência e na construção de aprendizagens relevantes e com autonomia. Conceituar a docência como uma prática pedagógica problematizadora é chamar a atenção para a necessidade de se ir além da tarefa de transmitir conhecimentos e

identificar problemas, mas de se questionar os fundamentos, as finalidades das práticas educativas dentro e fora de sala de aula. Isto significa tornar a docência e a própria situação de aprendizagem inseparáveis de um projeto ético emancipador cujo caráter problematizador é indissociável da sua própria existência (ALBUQUERQUE, 2010).

Os novos modos de produção e de organização exigem a unificação entre o pensar e o fazer. Exige-se que a pessoa trabalhadora/profissional assuma cada vez mais sua dimensão de cidadania, ampliando-se os seus espaços de participação nas esferas social, política e produtiva (KUENZER, 2016). Todas as instituições sociais, em especial, as de formação do profissional, são chamadas a reverem seus papéis e finalidades. É neste cenário que a formação docente precisa ser revista nos seus fundamentos e práticas.

2.1.2. A formação de professores: princípios à luz de Paulo Freire

A questão da formação de professores(as) para Paulo Freire está presente em várias de suas obras. O formador e a formadora como educadores(as) têm uma relevância na formação plena de cada jovem aprendiz e/ou adultos(as) que integram o corpo institucional ou movimentos de transformação social. Freire (2000b) apresenta princípios para compreender programas e processos de formação de educadores(as) e orientar o exercício docente comprometido com a ética universal do ser humano e processos formativos comprometidos com a educação para a qualidade social, substantivamente democrática.

Os seis princípios básicos que devem embasar um programa/projeto de formação de educadores(as) declarados por Freire são:

- 1) O educador é o sujeito de sua prática, cumprindo a ele criá-la e recriá-la.
- 2) A formação do educador deve instrumentalizá-lo para que ele crie e recrie a sua prática através da reflexão sobre o seu cotidiano.
- 3) A formação do educador deve ser constante, sistematizada, porque a prática se faz e se refaz.
- 4) A prática pedagógica requer a compreensão da

própria gênese do conhecimento, ou seja, de como se dá o processo de conhecer.

5) O programa de formação de educadores é condição para o processo de reorientação curricular da escola.

6) O Programa de Formação de Educadores terá como eixos básicos: a fisionomia da escola que se quer, enquanto horizonte da nova proposta pedagógica; a necessidade de suprir elementos de formação básica aos educadores nas diferentes áreas do conhecimento humano; a apropriação, pelos educadores, dos avanços científicos do conhecimento humano que possam contribuir para a qualidade da escola que se quer (FREIRE, 2000b, p. 80).

A assunção desses princípios abriu caminhos à compreensão do processo de formação em serviço da Ejud-6, como movimento dialético de reflexão-ação-reflexão ampliada, possibilitando um novo tratamento da informação e uma nova convivência entre os sujeitos. Foram criados, assim, espaços institucionais dialógicos de convivência aberta, franca e de confiança, em que os docentes puderam demonstrar o seu desejo de tornar transparente o seu fazer educativo e determinação em se colocarem abertos a novas aprendizagens, em especial àqueles mediados pelas tecnologias da informação e comunicação. Esses espaços reflexivos são férteis para aprendizagens coletivas, porque são *locus* identitários em que cada docente pode se aproximar do outro (da outra) como parceiro(a) do ato educativo e se disponibilizar a rever suas práticas, resignificá-las, transformá-las e construir inovações nas situações de trabalho e convivência social.

O diálogo é práxis. A palavra é práxis. Os espaços para a pronúncia da palavra precisam ser garantidos. O diálogo como ponto de chegada e como método; diálogo sobre a própria existência da instituição com os sujeitos que a produzem cotidianamente; diálogo com a história: passado, presente e futuro; diálogo que se transforma em ação educativa para construir a qualidade institucional (FREIRE, 1987). Através do diálogo os seres humanos pronunciam o mundo, são capazes de transformá-lo e ao se tornarem sujeitos da construção do novo projeto social substantivamente democrático, humanizam-se, emancipam-se, e contribuem com

a humanização de todos e de todas nos diferentes espaços de aprendizagem pessoal, comunitário e social dentro e fora da organização.

O diálogo consubstancia-se em uma relação muito mais complexa e profunda entre sujeitos humanos, historicamente situados. Há intencionalidade, há compromisso de se estabelecer um vínculo humanitário com o outro; há respeito pela diferença e investimento na sua autonomia e emancipação. Garante-se a abertura a novas visões, investe-se no multiculturalismo, não como retórica, mas como práxis; garante-se o direito à pronúncia do mundo e ao anúncio de novas direções; exercita-se a criticidade, a (re)criação coletiva; o diálogo é um exercício cotidiano de autonomia. É nesse sentido, que o diálogo e a autonomia qualificam a participação social dentro e fora da instituição.

2.1.3. A formação em serviço mediada pelas TDIC

Aprender faz parte da natureza humana como condição mesmo para sua sobrevivência. O homem precisa mudar a natureza exterior para garantir sua existência material — plantando, edificando moradia etc. Saviani relata que a pessoa humana precisa aprender a garantir sua própria existência, necessita aprender a ser “humano”, domando a natureza em seu favor; não se nasce “humano”, torna-se pelo aprendizado (SAVIANI, 2007). Aprender, aprendizagem e todo o contexto envolvido percorrem a história da humanidade por séculos.

Freire afirma que a aprendizagem acontece em diferentes espaços, dentro e fora da escola, constituindo fatores importantes para uma educação emancipadora (FREIRE, 2000a). Na atualidade, as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) têm possibilitado a emergência de novos espaços nos quais são desenvolvidos processos com intencionalidade educacional. Mundo virtual, realidade aumentada, metaverso, tempo / espaço ressignificados, tudo isso (re)surge com novas potencialidades para uso na aprendizagem cada vez mais combinada, misturada, híbrida em seu nascedouro. Segundo Moran (2015), a educação sempre foi um processo híbrido, misturado, tornando-se mais perceptível nos dias atuais com mobilidade e conectividade que possibilitam ecossistemas mais abertos e criativos.

Masie (2006) pontua que toda grande aprendizagem resulta de métodos híbridos. O autor afirma que o ensino híbrido/combinado historicamente esteve presente na formação da pessoa humana, inclusive no modelo pedagógico tradicional escolar — aulas expositivas em salas de aula físicas, com o/a professor/a assumindo a centralidade do processo. Mesmo nesse modelo, pondera Masie (2006), a aprendizagem do/a aluno/a era positivamente influenciada não só pelas atividades desenvolvidas e geradas no ambiente escolar — tarefas, leituras; mas também pela contribuição vinda de outros espaços e contextos sociais, como a conversa entre os pares após aula, compartilhamento de anotações, pesquisa na biblioteca, estudos em grupos etc.

Em Freire (2000a; 2007), Moran (2015) e Massie (2006), reafirma-se a importância dos diversos cenários de aprendizagens para o processo educacional. A aprendizagem humana é fruto de várias fontes sociais, é por essência mesclada por vários contextos. O ponto inovador do modelo híbrido possibilitado pelas tecnologias digitais reside em imprimir intencionalidade educacional nas ações que ocorrem em diferentes espaços sociais, estendendo a intencionalidade pedagógica para além da sala de aula.

A diferenciação entre modelos educacionais “presencial” *versus on-line* não se faz clara, já não há mais como conceber uma educação que fique restrita ao espaço escolar presencial. Os muros físico e virtual não contêm o processo dentro de molduras pré-existentes. Falar em ensino combinado, numa sociedade altamente conectada (FLORIDI, 2015) pode parecer uma discussão ultrapassada, ou melhor, um dado já posto, inconteste.

Para Freire (1989), a leitura do mundo precede a leitura da palavra. O mundo hoje transcende a dimensão física. É também um espaço virtual e cada vez mais alargado e potencializado pelas tecnologias digitais, demandando da educação um olhar novo que amplie seus limites. Em outras palavras, é importante considerar que a “educação é híbrida” e, a partir disso, aproveitar as vantagens dessa hibridização para o processo educacional.

Independentemente do cenário de aprendizagem — *on-line*, presencial ou híbrido — é fundamental que haja mediação dialógica entre as partes

envolvidas, pois a aprendizagem humana é essencialmente ancorada no diálogo (FREIRE, 2007). Por isso, em processos educacionais desenvolvidos com uso de TDIC, é importante escolher tecnologias que garantam a bidirecionalidade, diálogo e participação, como forma de possibilitar a interação no ambiente virtual de aprendizagem (CARAPETO, BARROS, 2019; PRIMO, 2007; LEMOS, 2000; SILVA, 2014).

2.2. Metodologia: procedimentos e estratégias de formação

A pesquisa tem abordagem qualitativa, de natureza descritiva, amparada em pesquisa bibliográfica e documental (GIL, 2010). Livros, teses e artigos científicos compuseram a fonte bibliográfica. O planejamento pedagógico, avaliações de reação e anotações do diário de classe fizeram parte da pesquisa documental.

A tessitura metodológica deste projeto se inspirou em quatro vertentes: na Pedagogia Paulo Freire com a teoria e práxis dos círculos de cultura e processos dialógicos de ensinar e aprender, priorizando as categorias de dialogicidade, criatividade, criticidade, autonomia, amorosidade, esperança e co-laboração transformadora; na abordagem qualitativa de pesquisa (MINAYO, 2008; CHIZZOTTI, 2000), com foco no “diário etnográfico” (SOUZA, 1999), na análise de conteúdo temática, na epistemologia de formação de grupos reflexivos proposta por Abramowicz (2001) e pelos novos fazeres e refazer cotidianos mediados pelas tecnologias da informação e comunicação, pois, como afirmam Freire e Horton (2003), “O caminho se faz caminhando”.

A Ejud-6 enquadra-se na categoria de escolas de governo, cuja finalidade é elaborar ações de formação continuada em serviço visando ao desenvolvimento de habilidades e competências necessárias às atividades profissionais do quadro de pessoas do Tribunal Regional do Trabalho da Sexta Região (TRT6), com jurisdição no Estado de Pernambuco.

O curso de “Formação e Atualização Profissional” surgiu como uma demanda para atender a atualização profissional de trabalhadores e trabalhadoras com pouco letramento digital, dentro de um contexto de

isolamento social decorrente da covid-19 que exigia trabalho remoto e, conseqüentemente, uso intensivo de ferramentas tecnológicas que viabilizam as atividades produtivas em situação de não presencialidade física no mesmo espaço laboral da equipe.

No total, eram 15 trabalhadores e trabalhadoras com mais de 10 anos de atuação profissional no órgão, com grande experiência acumulada no modelo de produção com ferramentas analógicas (atividades manuais, uso de máquina de escrever e comunicações por papéis impressos). Faixa etária entre 50 a 60 anos e grande resistência às novas tecnologias digitais, e tudo dela decorrente (*e-mail*, videoconferência, internet etc.).

Diante do isolamento social imposto pela pandemia da covid-19, o curso aconteceu no formato síncrono *on-line*, no período de 21 de maio a 25 de agosto de 2021, por meio de webconferências na plataforma *Google Meet*. Sempre no horário das 14h às 16h.

Foram realizadas reuniões preparatórias e de planejamento pedagógico do curso, num total de cinco (5) encontros, sempre com a participação da equipe coordenadora e dos/as docentes.

O desenho do curso foi composto por 2 módulos desenvolvidos em 15 aulas síncronas *on-line* e 5 oficinas *on-line* de trocas de experiências. Os módulos foram divididos em macrotemas. O primeiro envolveu temática humanística abordando temas como “A construção de relações emancipatórias no ambiente de trabalho. Isso é possível?”; autoavaliação no ambiente de trabalho como base da formação humana; o Diálogo e o “ser-mais” na constituição de uma equipe co-laborativa; conscientização e autonomia: problematizando as relações de trabalho opressoras e emancipatória; ensinar e aprender: uma relação dialógica. preparando as oficinas de formação.

O segundo módulo trouxe conhecimentos técnicos em ferramentas digitais de uso cotidiano dos e das participantes — como as do *Google* (Meet, Drive, Docs, E-mail, Agenda) e outras ferramentas digitais imprescindíveis às rotinas administrativa e judiciária, além de temas socioemocionais vinculados à prática profissional (“saúde socioemocional e o mundo do trabalho”; “ética na organização pública”).

As oficinas *on-line* foram utilizadas para que os e as participantes, em dupla, ministrassem uma aula de 50 minutos para toda turma, escolhendo uma das ferramentas digitais abordadas no segundo módulo.

Para os módulos de formação técnica, foram selecionados servidores e servidoras do quadro funcional do TRT6, além de um professor doutor em Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco. No módulo de formação humanística, foi escolhida uma professora doutora em Educação da Universidade Federal de Pernambuco.

2.3. Apresentação e Discussão de Resultados

Inicialmente, é importante destacar que a riqueza de informações produzidas com a experiência gerou diversas problematizações após a análise dos dados coletados. No entanto, por questões metodológicas, este artigo apresenta uma análise exploratória do material, deixando possibilidades para novas pesquisas com recortes específicos.

Dos encontros preparatórios para o planejamento do curso, surgiram dois problemas a serem enfrentados na formação: superar a barreira atitudinal dos servidores e servidoras, engajando-os na proposta de uma atualização profissional sintonizada com as ferramentas digitais, e preparar a equipe docente para a docência na formação em serviço.

Para o primeiro desafio, foi proposta a inserção de um módulo abordando temáticas humanísticas, problematizando e enfrentando o desafio na compreensão do ambiente de trabalho como espaço de relações sociais, de formação profissional continuada e de ensino e aprendizagem constantes. Isso buscava promover o crescimento pessoal e profissional dos/as participantes e o reconhecimento da importância do coletivo nas conquistas e afazeres diários.

Para a preparação da equipe docente, foram inseridos novos encontros preparatórios com todo o grupo, buscando a troca de experiências e observações atinentes às metodologias e à melhor pedagogia para trabalhar a formação em serviço para público adulto. Referenciais teóricos e metodológicos, como os embasados na pedagogia de Paulo Freire e na andragogia, serviram de suporte (ASSIS, 2021) e outros aspectos da

docência e da profissionalidade na formação de adultos foram trazidos à tona (CAVALCANTI *et al.*, 2016).

Desde o início, mesmo antes de começar o curso, percebeu-se a importância de amparar o projeto em referenciais teóricos comprometidos com a formação docente por meio da escuta, do diálogo (FREIRE, 1987; 2007; GENTILI, 1997; DUSSEL, 2000). Os encontros preparatórios realizados com a equipe da coordenação e de docência possibilitaram problematizar a realidade que seria enfrentada para, a partir disso, emergir soluções de transformação. Freire (1987; 2007) aborda a essa necessidade de problematizar a realidade para emergir práticas emancipatórias. A problematização é vista como elemento de concretização do diálogo educativo e como possibilidade de criação de autonomia e saberes emancipatórios (FREIRE, 1987; ALBUQUERQUE, 2010). Os encontros preparatórios também serviram para criar espaços reflexivos e de aprendizagem coletiva do fazer “docente”, ressignificando novas e velhas práticas docentes. Paulo Freire afirma que “a formação do educador deve instrumentalizá-lo para que ele crie e recree a sua prática através da reflexão sobre o seu cotidiano” (FREIRE, 2000b, p. 80).

Para superar outro obstáculo na realização da primeira aula, a equipe gestora do curso precisou entrar em contato telefônico com cada um dos/as participantes para ensinar o uso da plataforma de transmissão — Google Meet. Naquele momento de isolamento social decorrente da covid-19 e considerando a especificidade do público-alvo, a solução foi explicar o uso da plataforma por ligação telefônica convencional, ligando para o celular de cada participante. Na oportunidade, também foi realizada uma sondagem, resultando na criação de um grupo no aplicativo de mensagem instantânea (WhatsApp) para facilitar o diálogo e ajudar no processo de letramento digital para uso do Google Meet. Percebe-se aqui que a solução foi encontrada na vivência e saberes que os/as participantes já possuíam. Freire (2015) enfaticamente reforça a necessidade do respeito ao saber do aluno, de sua história de vida que é trazida para os espaços de aprendizagem e que deve servir de elemento de partilha e ponto de partida para outros saberes. O letramento em tecnologias anteriores à digital serviu de gatilho para iniciar a construção de um novo letramento pelos/as aprendizes.

Nos primeiros encontros síncronos *on-line*, a participação dos/as alunos/as foi tímida e não houve ativação de suas câmeras. Visando melhorar o engajamento e fomentar uma relação dialógica entre docente e discentes nos módulos iniciais, utilizou-se de tecnologia analógica para esse fim. Por meio de bilhetes escritos manualmente e enviados pelos Correios, a docente fez chegar mensagem e indagações pontuais a cada um/um dos 15 participantes, em conjunto com o envio de mensagens para o privado pelo WhatsApp. Costuma-se nos cursos em EaD priorizar o uso das novas tecnologias digitais. Mas nem sempre elas dão conta do desafio posto. No caso em análise, a conjugação de tecnologia analógica (mensagem pelos Correios) e novas e antigas tecnologias digitais (celular, WhatsApp), melhoraram o engajamento na turma, possibilitando a criação de um espaço acolhedor e dialógico. Para Carapeto e Barros (2019), Primo (2017) e Silva (2014), a escolha da tecnologia mediadora da aprendizagem deve garantir bidirecionalidade, diálogo, participação e interação no ambiente virtual.

Os cinco (5) encontros iniciais que abordaram a formação humanística foram essenciais para o desenvolvimento do curso. A partir dos temas trabalhados e da forma como foram trabalhados — garantindo espaço para a fala, os saberes e angústias de cada participante, dentro da pedagogia de Paulo Freire (FREIRE, 2007). Aos poucos cada discente foi se apropriando de seu papel nesse processo, sentindo sua natureza humana de incompletude, inconclusão e inacabamento, mas abertos à possibilidade de se autorrealizarem cada vez melhor, buscando o SER MAIS (FREIRE, 1987). Nas últimas aulas do primeiro módulo, as pessoas já estavam se desculhando — e lamentando — não poderem abrir suas câmeras por estarem quebradas ou sinal fraco da internet. Também percebia-se uma intensa participação de todas e todos, com uso do microfone para perguntar e/ou opinar durante as aulas. Verificou-se, nesse momento, um grande avanço no letramento digital dos/as participantes, decorrente de suas atitudes mais autônomas e emancipatórias.

No módulo de formação técnica, os alunos e alunas chegaram com mais autonomia e cientes de seus papéis e responsabilidade no processo individual e coletivo de aprendizagem das ferramentas digitais que lhes foram apresentadas. Com isso, as aulas transcorreram de forma muito

satisfatória. A tecnologia digital não mais impunha medo ou sensação de impotência aos alunos e alunas, corroborando com Freire (1987), Gentili (1997) e Dussel (2000), que a educação quando assentada em base substancialmente democrática e dialógica possibilita às pessoas humanas realizarem sua própria humanização.

Como parte importante do curso, visando trabalhar com exemplo prático a afirmativa de Paulo Freire que “quem ensina aprende ao ensinar. E quem aprende, ensina ao aprender” (FREIRE, 2007, p. 25), no planejamento pedagógico do curso foi inserido um momento para que os e as participantes, em dupla, ministrassem uma aula de 50 minutos para toda turma, escolhendo uma das ferramentas digitais abordadas no curso. Definidas as duplas, foi elaborado um itinerário formativo, sob a forma de ação didática, para compartilhar com os (as) colegas uma de suas aprendizagens mais relevantes: ensinar dialogando. Cada processo formativo foi avaliado pelo coletivo e professores-formadores, de modo dialógico, objetivando o aperfeiçoamento do processo. Todas as duplas ministraram suas aulas de forma muito segura e dialógica, enriquecendo o curso com novos conhecimentos, complementando a formação inicial dada pelo/as docentes. Além disso, mostraram-se capazes de se apropriar de aspectos das ferramentas digitais (letramento digital), afastando o bloqueio existente diante desse novo cenário.

O projeto, ao investir numa pedagogia calcada em relações dialógicas, pautada na humanização e democracia cidadã, possibilitou que os/as participantes se reconhecessem enquanto parte ativa de seu destino e de seu processo formativo, sem temer a condição humana de incompletude (FREIRE, 1987; SANTOS, 2000). Nisso, eles e elas puderam iniciar sua caminhada no letramento digital e, mais que isso, puderam reconhecer suas potencialidades e autonomias para participarem socialmente dentro e fora da instituição.

Como avaliação final de cada sessão, foi desenvolvida uma vivência de avaliação formativa e emancipadora (ALBUQUERQUE 2010). Foram também solicitados depoimentos individuais escritos que serviram de base à avaliação institucional dessa nova metodologia de formação docente. Destacam-se as seguintes avaliações:

“No início eu estava me sentindo desconfortável, posto que virtualmente só contactava, via WhatsApp, com uma pessoa, depois da terceira aula já estava acostumado. Professores e demais colegas colaboraram e foi mais um aprendizado que adquiri. Obrigado a todos.” (P1). “Sobre a importância do diálogo, de sabermos ouvir o outro, que temos, sempre, alguma coisa pra aprender e ensinar.” (P2). “Trocar opiniões é valorar o novo e não parar nos pequenos desafios, somos capazes basta tentar o curso nos fez ver que Td requer compromisso, empenho e Ética.” (P3).

Sobre a adoção de Paulo Freire como autor de referência no módulo humanístico, todos os respondentes concordaram que “as aprendizagens em diálogo com Paulo Freire foram valiosas para compreendermos a realidade; termos visão críticos e intervirmos com criticidade, reconhecendo nossos limites e possibilidades para sermos profissionais-sujeitos humanos melhores”.

A combinação de diversos artefatos digitais e analógicos — cartas pelos Correios, mensagens no WhatsApp, chamadas telefônicas, aulas síncronas *on-line* — colaborou para o êxito do curso, mostrando que o processo educacional é multifacetado, requer diversas formas, formatos e abordagens, pois a nossa sociedade é plural, não há um único caminho, mas vários caminhos, atalhos e trilhas. A aprendizagem humana é fruto de várias fontes sociais, é por essência mescladas, é híbrida porque “acontece no contexto de uma sociedade imperfeita, contraditória em suas políticas e em seus modelos, entre os ideais afirmados e as práticas efetuadas” (MORAN, 2015, p. 26). Mas, ao mesmo tempo, não se pode esquecer a finalidade de todo processo educacional, “Há necessidade de se produzir um conhecimento prudente para uma vida decente” — “Um conhecimento emancipação” (SANTOS, 2000, p. 38).

Concluída a análise das avaliações, restou à equipe de pesquisadores e pesquisadoras uma indagação: o modelo implementado é viável num mundo em constantes e rápidas transformações sociais advindas com as tecnologias? Não há uma resposta, ela é um processo em construção. De certo é que a luta por uma organização democrática é sempre um desafio institucional, no qual o confronto de poderes e autonomias é uma constante. Esta proposta, além de inovadora, estimulou a continuidade

da resistência e da luta, buscando a inserção cidadã de todas as pessoas servidoras no espaço institucional de um órgão público.

3. Conclusão

A Escola Judicial do Tribunal Regional do Trabalho da Sexta Região (Ejud-6) tem responsabilidade social com cada ser humano que a integra e, por diversas razões, precisa inovar para transformar seus processos de formação continuada em espaços de autoria e coautoria de uma educação emancipadora.

A metodologia, inspirada nos círculos de cultura da Pedagogia Paulo Freire e nas categorias de diálogo e problematização, promoveu uma inserção na realidade com profundo respeito ao ser humano, considerando a práxis profissional e a responsabilidade como sujeito humano individual e coletivo. Nesse contexto, foi possível construir o autoconhecimento, bem como uma imersão crítica e propositiva na realidade, resultando em transformações individuais e coletivas. O desejo de participação nas próximas formações foi declarado por 100% dos docentes e discentes participantes.

As instituições e sujeitos na contemporaneidade precisam estar preparados para enfrentar mudanças estruturais e conjunturais no espaço produtivo. Essas aprendizagens são necessárias ao cotidiano de trabalho, pois demonstram que as inovações tecnológicas jamais podem ser separadas de uma sólida formação humanística ética, sob pena de minar os princípios defendidos pela própria Ejud-6. Há uma necessidade urgente de investir em itinerários formativos que articulem competências cognitivas, afetivas e psicorrelacionais, objetivando a construção de espaços substantivamente democráticos de socialização, produtividade e humanização.

As experiências pedagógicas planejadas, desenvolvidas e avaliadas de modo dialógico — ora como professores e professoras, ora como aprendizes — demonstraram que não há lugar para o fracasso, nem existem fracassados, mas sim sujeitos humanos que, nessas experiências, se dispuseram a se mostrar porque confiaram e se sentiram acolhidos e respeitados; desejosos e disponíveis a novos aperfeiçoamentos, e acreditaram no diálogo como um dos caminhos exitosos de formação humana.

A ética universal do ser humano, construída por Paulo Freire, deve ser a base dos processos formativos mais simples e/ou complexos nas Escolas Judiciais, para que uma educação como prática da liberdade se efetive como práxis da justiça.

Referências

- ABRAMOWICZ, Mere A. A importância dos grupos de formação reflexiva docente no interior dos cursos universitários. *In*: CASTANHO, S.; CASTANHO, M. E. (org.). **Temas e textos em metodologia do ensino superior**. Campinas: Papyrus, 2001.
- ALBUQUERQUE, Targélia de Souza. Gestão Paulo Freire: a ousadia de democratizar a “educação na cidade” de São Paulo (1989-1991). *In*: SOUZA, Ana Inês (org.). **Paulo Freire: vida e obra**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.
- ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez Editora, 1995.
- ASSIS, Mário dos Santos de. Diálogo entre a pedagogia de Paulo Freire e a andragogia de Malcolm Knowles: contribuição para educação de adultos. *In*: COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE, 11., 2021, Recife. **Anais eletrônicos** [...]. Recife: Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas, 2021. p. 165-177. v. 1. Disponível em: <https://edicoes.centropaulofreire.com.br/2021/arquivos/AnaisColoquioInternacionalPauloFreire2021-Eixo2.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2023.
- BUARQUE, Cristóvam. Os círculos dos intelectuais. *In*: ROITMAN, A (org.). **O desafio ético**. 2. ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2000.
- CARAPETO, C.; BARROS, D. M. V. Nutrition and health as virtual class at Open University (Portugal): pedagogical strategies for higher education. **International Journal of Educational Technology in Higher Education**, v. 16, n. 1, p. 1-13, 2019.
- CAVALCANTI, Verônica Tavares; ALBUQUERQUE, Targelia de Souza; ASSIS, Mário dos Santos; MOTA, Ana Elizabeth Japiá; COSTA, Rosa. Docência e profissionalidade: a formação de educadores

na Escola Judicial do Tribunal do Trabalho da Sexta Região. *In*: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 2016, São Carlos. **Anais eletrônicos** [...]. São Carlos: Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Inovação em Educação, Tecnologias e Linguagens, 2016. Disponível em: <http://www.sied-enped2016.ead.ufscar.br/ojs/index.php/2016/article/view/1534>. Acesso em: 10 jun. 2023.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

DUSSEL, E. **Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão**. Petrópolis: Vozes, 2000.

FLORIDI, L. **The Onlife Manifesto**. Being human in a hyperconnected era. London: Springer International Publishing, 2015. DOI: 10.1007/978-3-319-04093-6. (Edição do Kindle).

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados. Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Educação na cidade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. São Paulo. Cortez, 2000a.

FREIRE, Paulo; HORTON, Myles. **O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2003

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

KUENZER, A. Z. Trabalho e escola: a aprendizagem flexibilizada. **Reunião Científica Regional da ANPED SUL**, p. 1-22, 2016.

- LEMOS, A. Ciberidades. *In*: LEMOS, A.; PALÁCIOS, M. (ed.). **Janelas do ciberespaço: comunicação e cibercultura**. Porto Alegre: Sulina, 2000.
- MASIE, E. The blended learning imperative. *In*: GRAHAM, C. J. B. A. C. R. (ed.). **The handbook of blended learning: global perspectives, local designs**. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 2006. p. 22-26.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- MORAN, J. Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. *In*: BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 27-45.
- PRIMO, A. F. T. **Interação mediada por computador: comunicação, cibercultura, cognição**. Porto Alegre: Sulina, 2007.
- SANTOS, B. S. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2000.
- SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, [s. l.], v. 12, n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 jul. 2023.
- SCHWAB, K. **A quarta revolução industrial**. Tradução de: D. M. Miranda. São Paulo: Edipro, 2019.
- SILVA, M. **Sala de aula interativa: educação, comunicação, mídia clássica, internet, tecnologias digitais, arte, mercado, sociedade e cidadania**. 7. ed. São Paulo: Loyola, 2014. (Coleção Práticas Pedagógicas).