

ENTRE A PALAVRA E A REFLEXÃO: A RODA DE CONVERSA MEDIADA POR TECNOLOGIAS DIGITAIS COMO EXPERIÊNCIA FILOSÓFICA DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Thaysa Amuy da Silva¹
Eduarda Cunha Pinheiro²
Geraldo Gonçalves de Lima³

RESUMO: Este artigo discute a roda de conversa como experiência filosófica de construção do conhecimento na Educação Básica, considerando também as possibilidades abertas pela mediação de tecnologias digitais. A partir de uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, o trabalho recupera a tradição dialógica do pensamento filosófico (da maiêutica socrática, na leitura de Platão, à pedagogia dialógica de Paulo Freire) e a aproxima da proposta de comunidade de investigação desenvolvida por Matthew Lipman. Dialoga-se ainda com Walter Kohan, que problematiza o silenciamento histórico de crianças e jovens como sujeitos de pensamento, e com Dermeval Saviani, quanto à exigência de radicalidade, rigor e globalidade da reflexão filosófica. Por fim, discute-se, a partir do conceito de inteligência coletiva de Pierre Lévy, de que maneira a mediação digital pode ampliar a horizontalidade e a participação democrática nas rodas de conversa, dando visibilidade a vozes historicamente silenciadas. As reflexões desenvolvidas evidenciam que a roda de conversa, sustentada pela tradição filosófica do diálogo e potencializada pelas tecnologias digitais, contribui para o reconhecimento das experiências dos sujeitos e para o fortalecimento de práticas educativas mais críticas, democráticas e comprometidas com a escuta e a valorização das vozes na escola.

Palavras-chave: Educação tecnológica. Roda de conversa. Filosofia na Educação Básica. Dialética. Tecnologias digitais.

1

ABSTRACT: This article discusses the conversation circle as a philosophical experience of knowledge construction in Basic Education, while also considering the possibilities opened up by the mediation of digital technologies. Based on qualitative bibliographic research, the study revisits the dialogical tradition of philosophical thought, from Socratic maieutics, as presented by Plato, to Paulo Freire's dialogical pedagogy, and connects it to the concept of the community of inquiry developed by Matthew Lipman. The discussion also engages with Walter Kohan, who problematizes the historical silencing of children and young people as thinking subjects, and with Dermeval Saviani, particularly regarding the need for radicality, rigor, and comprehensiveness in philosophical reflection. Finally, drawing on Pierre Lévy's concept of collective intelligence, the article discusses how digital mediation can enhance horizontality and democratic participation in conversation circles, giving visibility to historically silenced voices. The reflections developed throughout the study demonstrate that the conversation circle, grounded in the philosophical tradition of dialogue and enhanced by digital technologies, contributes to the recognition of individuals' experiences and to the strengthening of more critical and democratic educational practices committed to listening to and valuing voices within the school environment.

Keywords: Technological Education. Conversation Circle. Philosophy in Basic Education. Dialectics. Digital Technologies.

¹ Licenciada em História pelo Centro Universitário FAVENI (UNIFAVENI) e em Letras, Português e Espanhol, pela Faculdade IBRA. Mestranda em Educação Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM), Campus Uberaba, Uberaba, Minas Gerais, Brasil.

² Bacharel em Atuação Cênica pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Licenciada em Artes Visuais pelo Centro Universitário ETEP. Mestranda em Educação Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM), Campus Uberaba, Uberaba, Minas Gerais, Brasil.

³ Pós-doutor, Doutor e Mestre em Educação, na área de História e Historiografia da Educação, pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Licenciado e Bacharel em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas). Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM), Campus Uberaba, Uberaba, Minas Gerais, Brasil.

I. INTRODUÇÃO

A Filosofia, na Educação Básica, não se reduz à exposição passiva de teorias e sistemas de pensamento produzidos ao longo da história. Mais do que isso, constitui-se como exercício e atitude, incentivando o questionamento, a reflexão e a construção de sentido sobre o mundo a partir da própria experiência dos sujeitos. Neste sentido, este artigo parte de uma questão central: de que maneira a roda de conversa, enquanto prática dialógica, pode ser compreendida como uma experiência filosófica de construção de conhecimento, e como a mediação por tecnologias reconfigura essa experiência no contexto da Educação Básica?

A escolha por esse tema justifica-se diante de um cenário educacional ainda marcado, em muitos contextos, pela predominância da transmissão unidirecional de conteúdos e pela valorização de respostas prontas em detrimento do exercício da dúvida e da investigação coletiva. Se, como aponta a tradição filosófica desde Sócrates, o pensamento se desenvolve no encontro com o outro e na problematização das próprias certezas, torna-se urgente refletir sobre quais espaços a escola oferece para que esse encontro aconteça e sobre como as tecnologias digitais, hoje integradas ao cotidiano, podem ampliar ou ressignificar essa possibilidade.

O presente trabalho tem como objetivo geral discutir a roda de conversa mediada por tecnologias digitais como experiência filosófica de construção de conhecimento na Educação Básica. De forma específica, busca-se:

1. Compreender o papel da Filosofia na formação de sujeitos reflexivos e críticos;
2. Recuperar a tradição do diálogo como caminho de produção de conhecimento, desde a maiêutica socrática até a pedagogia dialógica de Paulo Freire;
3. Apresentar a roda de conversa como prática análoga à comunidade de investigação proposta por Matthew Lipman;
4. Discutir as contribuições da prática dialógica para o pensamento crítico, a autonomia e a participação democrática;
5. Compreender de que maneira a mediação digital, à luz do conceito de inteligência coletiva de Pierre Lévy, pode ampliar a horizontalidade e a participação democrática nesses espaços.

O manuscrito organiza-se em seis seções principais: após esta Introdução, apresenta-se a Metodologia empregada no estudo; em seguida, discute-se a Filosofia como formação humana na Educação Básica; na quarta seção, recupera-se o diálogo e a roda de conversa como comunidade de investigação; a quinta seção aborda as implicações da mediação por tecnologias

digitais a partir de Pierre Lévy; por fim, apresentam-se as Considerações Finais e as Referências bibliográficas.

2. METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter teórico-reflexivo. A pesquisa bibliográfica é essencial para investigar problemas teóricos e conceituais, pois permite mapear, sistematizar e analisar criticamente as contribuições de diferentes autores sobre o tema em estudo.

Para a construção e o levantamento do referencial teórico, realizaram-se buscas em bases de dados acadêmicas, tais como o Google Acadêmico, a Scientific Electronic Library Online (SciELO) e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Utilizaram-se como descritores de busca, em língua portuguesa, os seguintes termos isolados e combinados: "roda de conversa", "Filosofia na Educação Básica", "comunidade de investigação", "tecnologias digitais na educação" e "inteligência coletiva". Como critério de seleção das obras e artigos, priorizaram-se textos clássicos e contemporâneos que estabelecessem interlocução direta entre a Filosofia da Educação, a pedagogia dialógica e as tecnologias educacionais. Excluíram-se trabalhos que abordavam o uso de tecnologias unicamente sob a ótica instrumental ou instrucionista, sem articulação com os fundamentos filosóficos ou pedagógicos do diálogo.

3

A escolha dos autores selecionados respondeu a critérios de complementaridade teórica para a sustentação dos objetivos da pesquisa:

Platão / Sócrates: Mobilizados para fundamentar a matriz histórica da maiêutica e a concepção do diálogo como parto de ideias e problematização das certezas.

Paulo Freire: Selecionado para vincular o diálogo socrático à pedagogia crítica, à problematização da realidade e à horizontalidade entre educador e educando.

Matthew Lipman: Utilizado por fundar o conceito de "comunidade de investigação", que instrumentaliza a prática da roda de conversa filosófica na sala de aula.

Walter Kohan: Trazido para tensionar o lugar da infância e da juventude na Filosofia, questionando o silenciamento histórico de crianças e jovens como sujeitos capazes de pensar.

Dermeval Saviani: Mobilizado para delimitar os requisitos de rigor, radicalidade e globalidade que caracterizam a reflexão propriamente filosófica.

Pierre Lévy: Inserido para fornecer a base conceitual da cibercultura e da "inteligência coletiva", permitindo analisar como as tecnologias digitais potencializam a horizontalidade da roda de conversa.

O procedimento analítico foi conduzido por meio da leitura analítica e sintética do material coletado. Organizaram-se os dados em núcleos temáticos articulados ao problema de pesquisa: a natureza filosófica do diálogo; a operacionalização da roda de conversa como comunidade de investigação; e a reconfiguração do espaço dialógico promovida pela mediação digital. Dessa forma, o percurso metodológico garantiu a coerência conceitual, o rigor e a rastreabilidade das reflexões apresentadas.

3. FILOSOFAR EM DIÁLOGO: A RODA DE CONVERSA COMO ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

3.1. Filosofia, reflexão e formação humana na Educação Básica

Na Educação Básica, a Filosofia contribui decisivamente para a formação de estudantes reflexivos, capazes de analisar a realidade, formular questionamentos e construir suas próprias compreensões sobre o mundo. Mais do que ensinar conceitos ou expor sistemas doutrinários, a Filosofia estimula os sujeitos a examinarem a realidade de maneira crítica, problematizando situações, valores e comportamentos arraigados na sociedade. Nesse sentido, sua inserção escolar vincula-se ao desenvolvimento da autonomia intelectual e à consolidação de uma atitude investigativa diante dos desafios contemporâneos.

Ao longo da trajetória escolar, os estudantes são expostos a um volume expressivo de informações e opiniões. Contudo, nem sempre dispõem de espaços sistemáticos para examinar tais discursos com aprofundamento. A Filosofia surge como oportunidade para superar percepções ingênuas, incentivando a busca por explicitações mais consistentes sobre os fenômenos sociais e culturais.

A reflexão filosófica distingue-se de impressões superficiais ou de opiniões irrefletidas, pois exige método, rigor e abrangência. Conforme conceitua Saviani:

Para que uma reflexão seja adjetivada filosófica, é preciso que se satisfaça uma série de exigências que vou resumir em apenas três requisitos: a radicalidade, o rigor e a globalidade. Quer dizer, em suma, que a reflexão filosófica, para ser tal, deve ser radical, rigorosa e de conjunto (SAVIANI, 2004, p. 16-17).

Compreendida sob esses critérios, a Filosofia não se resume à mera transmissão de dados prontos. Seu propósito é fomentar uma postura investigativa, incentivando os alunos a elaborarem perguntas consistentes, compararem perspectivas e formularem hipóteses bem

fundamentadas. Esse movimento favorece tanto o amadurecimento intelectual quanto o desenvolvimento ético e cidadão.

Ademais, a prática filosófica possibilita que os estudantes reconheçam suas vivências e inquietações existenciais como objetos legítimos de reflexão. Diante de currículos frequentemente focados em conteúdos puramente instrucionais, a Filosofia abre canais de escuta para temas afetos aos valores, às relações humanas e aos sentidos da vida.

Nessa perspectiva, Kohan e Waksman (1999) enfatizam a relevância de reconhecer crianças e jovens como sujeitos produtores de pensamento autêntico. Conforme sustentam os autores:

Serão as crianças que construirão suas filosofias e seus modos de produzi-las. Não é mostrando que as crianças podem pensar como adultos que vamos revogar o deserto de sua voz. Pelo contrário, nesse caso haveremos cooptado, o que constitui uma outra forma de silenciá-las. Seria mais adequado preparar-nos para escutar uma voz diferente como expressão de uma filosofia diferente, uma teoria de conhecimento diferente, uma ética diferente: aquela voz historicamente silenciada pelo simples fato de emanar de pessoas estigmatizadas na categoria de não adultos (KOHAN; WAKSMAN, 1999, p. 70).

Desmistifica-se, assim, a ideia de que a Filosofia pertence exclusivamente a acadêmicos e especialistas. Filosofar é também formular perguntas sobre o cotidiano e tentar compreender a complexidade das experiências humanas. Quando a escola assegura espaços para que crianças e jovens falem e sejam escutados, a aprendizagem ganha significado e o protagonismo discente fortalece-se.

Complementarmente, Lipman, Oscanyan e Sharp (1994, p. 52) destacam que "[a] Filosofia, portanto, é bastante benéfica para as pessoas que procuram formular conceitos que possam efetivamente representar aspectos de sua experiência de vida". Em suma, a Filosofia na Educação Básica atua como vetor de formação humana, capacitando os estudantes a se posicionarem criticamente no mundo de forma consciente, responsável e solidária.

3.2. O diálogo como experiência filosófica

Antes do enunciado de uma resposta, existe a formulação de uma pergunta; e, antes da pergunta, faz-se necessária a presença de alguém disposto a escutar. Por essa razão, o diálogo ocupa papel estruturante na história da Filosofia. A atividade de pensar não ocorre de modo isolado ou solipsista, mas se fortalece no encontro com o outro, na partilha de dúvidas e no confronto de visões de mundo.

Distanciando-se de metodologias passivas, o diálogo pedagógico promove a troca colaborativa de ideias e a construção conjunta de saberes. Nesse processo, aprender não significa

receber respostas prontas, mas participar ativamente da construção de novos entendimentos, reconhecendo que o conhecimento também nasce do encontro entre diferentes perspectivas.

O filosofar genuíno nasce da curiosidade e do desejo de compreender a realidade. Assim, o diálogo não pode ser reduzido a um mero ato conversacional, constituindo-se como oportunidade rigorosa de questionamento e argumentação.

Na matriz socrática da Filosofia, o diálogo desponta como via privilegiada de busca pela verdade. Em lugar de transmitir preceitos prontos, Sócrates interpelava seus interlocutores por meio de perguntas que desestabilizavam certezas e evidenciavam contradições. Seu propósito não consistia em persuadir, mas em provocar um exame crítico das próprias crenças.

A maiêutica socrática configura-se como um método dialógico orientado a dar à luz ideias. Como assinala Abbagnano em seu dicionário filosófico:

MAIÊUTICA (gr. *maieutiké téchne*; ing. *Maieutics*; fr. *Maïeutique*; alem. *Mäeutik*; it. *Maieutica*). Arte da parteira; no *Teeteto* de Platão, Sócrates compara seus ensinamentos a essa arte, porquanto consistem em dar à luz conhecimentos que se formam na mente de seus discípulos: "Tenho isso em comum com as parteiras: sou estéril de sabedoria; e aquilo que há anos muitos censuram em mim, que interrogo os outros, mas nunca respondo por mim porque não tenho pensamentos sábios a expor, é censura justa" (ABBAGNANO, 2007, p. 637).

A pedagogia socrática desafia modelos educacionais calcados na memorização acrítica. Para Sócrates, o diálogo abre espaço para que o indivíduo examine seus próprios pensamentos e reformule suas convicções. O educador atua como mediador e provocador do raciocínio. Como registra Platão:

Nessa outra fase do método socrático o interlocutor - transformado em discípulo - é levado, progressivamente, pela habilidade das questões propostas, a tentar elaborar ele mesmo as suas próprias ideias. Não mais a repetição automática de fórmulas consagradas ou chavões herdados, embora ocos de sentido. Agora timidamente, o interlocutor-discípulo é conduzido ao risco de tentar ser ele mesmo, de ele mesmo conceber as ideias. E de ser ele mesmo sua própria alma. Sócrates - dando um exemplo que a pedagogia moderna frequentemente tenta reviver - reserva-se nessa fase, chamada maiêutica ou parturição das ideias, um papel semelhante ao de sua mãe, Fenareta (PLATÃO, 1980, p. 20).

Guardadas as devidas distâncias históricas, a tradição socrática encontra ressonância no pensamento de Paulo Freire. Para o educador brasileiro, a educação autêntica não se realiza de forma bancária, mas exige uma relação dialógica e problematizadora, na qual docentes e discentes aprendem reciprocamente:

O educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos assim se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os 'argumentos de autoridade' já não valem (FREIRE, 1987, p. 44).

A perspectiva freireana supera a dicotomia entre ensino e aprendizagem, realçando a relevância da escuta e do respeito aos saberes prévios dos estudantes. O diálogo torna-se, assim, uma postura ética de abertura ao outro, reconhecendo o inacabamento humano e a necessidade de aprender em comunhão.

Essa postura humilde diante do saber aproxima-se da doxa socrática. Ao reconhecer os limites de seu conhecimento, Sócrates fez da própria dúvida o motor da busca filosófica. Conforme observam Gauthier e Tardif (2010, p. 50), Sócrates foi "o primeiro mestre que ousou defender a sua própria ignorância, introduzindo assim um novo tipo de busca da verdade". Essa atitude permanece plenamente atual na prática pedagógica contemporânea, que busca substituir a imposição dogmática pela reflexão crítica e participativa.

4. A RODA DE CONVERSA E A COMUNIDADE DE INVESTIGAÇÃO

4.1. Aproximações conceituais entre a Roda de Conversa e Lipman

A despeito do valor reconhecido do diálogo, muitas salas de aula ainda reproduzem dinâmicas centradas na exposição verbal do professor, reservando espaço escasso para a livre manifestação dos estudantes. Diante desse impasse, a roda de conversa surge como arranjo espacial e pedagógico promissor para a democratização da palavra e para a construção coletiva do conhecimento.

Quando os sujeitos se dispõem em círculo, estabelecem um contato visual direto e horizontal, favorecendo a escuta atenta, o respeito aos turnos de fala e a formulação conjunta de hipóteses. A roda de conversa deixa de ser mero momento recreativo e converte-se em dispositivo de investigação compartilhada.

Essa dinâmica guarda profunda afinidade com o conceito de "comunidade de investigação" proposto por Matthew Lipman no âmbito do programa de Filosofia para Crianças. Segundo Lipman (1995), a sala de aula deve passar por uma transformação estrutural:

A sala de aula convertida em uma comunidade de investigação permitiria aos envolvidos exporem suas opiniões, com respeito, desenvolverem questões a partir das ideias de outros, desafiarem-se entre si para fornecer opiniões até então não apoiadas, auxiliarem uns aos outros ao fazer inferências daquilo que foi afirmado e buscar identificar as suposições de cada um (LIPMAN, 1995, p. 31).

Nessa comunidade, o ato de pensar deixa de ser um evento estritamente privado para se tornar uma atividade intersubjetiva. O raciocínio aprimora-se no confronto amigável de argumentos e na necessidade de justificar critérios perante o grupo. Como enfatiza o autor: "A

filosofia nunca pode estar separada do diálogo porque, essencialmente, implica em questionar – e questionar é um aspecto da filosofia" (LIPMAN, 1995, p. 232-233).

A prática da roda de conversa articulada à comunidade de investigação desenvolve nos estudantes um conjunto abrangente de competências cognitivas e socioemocionais, conforme detalhado por Lipman:

Habilidades de raciocínio são competências em áreas como classificar, definir, formular questões, dar exemplos e contraexemplos, identificar similaridades e diferenças, construir e criticar analogias, comparar, contrastar e tirar inferências válidas (LIPMAN, 1990, p. 99).

A roda de conversa, assim estruturada, assegura que múltiplos pontos de vista sejam apreciados com rigor, promovendo uma pedagogia assentada na cooperação e no acolhimento da diversidade.

4.2. Pensamento crítico, autonomia e participação democrática

A formação escolar visa a preparar cidadãos conscientes, capazes de intervir de modo ético e crítico na sociedade. Nesse intento, o cultivo do pensamento crítico, da autonomia e da cidadania democrática constitui pilar fundamental.

O pensamento crítico não se confunde com a simples discordância destituída de provas; requer análise criteriosa de evidências, identificação de pressupostos e avaliação de consequências. Lipman (2003, p. 27) observa que "[a] melhoria do pensar envolve o cultivo das dimensões do cuidado, da crítica e da criatividade, bem como dos seus aspectos reflexivos". Desse modo, o pensamento multidimensional (crítico, criativo e cuidadoso) contempla a dimensão afetiva e ética da reflexão, promovendo a empatia e o cuidado com os outros participantes da discussão.

Por sua vez, a autonomia constrói-se progressivamente à medida que os estudantes exercitam o direito de expressar suas opiniões e tomar decisões fundamentadas. Freire (1996, p. 17) pontua de forma categórica que "ensinar exige criticidade". Quando o ambiente educacional estimula a dúvida metodológica e a investigação, o estudante deixa de responder passivamente aos estímulos externos e passa a conduzir seu próprio aprendizado.

Além disso, o exercício da democracia não se resume ao aprendizado teórico sobre instituições políticas, exigindo uma vivência interpessoal concreta no cotidiano escolar. Conforme assinala Lipman (1995):

Quando a educação se transforma em educação como investigação e educação para a investigação, o produto social desta mudança institucional será a democracia como investigação e não meramente democracia (LIPMAN, 1995, p. 355).

A visão lipmaniana harmoniza-se com a pedagogia libertadora de Freire (1979, p. 12), para quem "o diálogo é uma das principais esferas de uma educação libertadora". A roda de conversa consolida-se, portanto, como práxis pedagógica capaz de formar sujeitos autônomos, aptos a exercerem a cidadania democrática de forma lúcida e comprometida.

5. O DIÁLOGO MEDIADO POR TECNOLOGIAS NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Se a roda de conversa presencial constitui um ambiente profícuo para o diálogo democrático, cumpre problematizar as transformações ocorridas quando essa prática passa a ser mediada por tecnologias digitais de informação e comunicação.

Pierre Lévy (1998; 1999) oferece instrumental teórico consistente para analisar esse fenômeno, superando visões instrumentalistas que reduzem as tecnologias a meros recursos operacionais. Para Lévy, o ciberespaço institui um novo espaço de sociabilidade e cultura — a cibercultura —, capaz de reconfigurar os modos de produção, circulação e democratização dos saberes.

O conceito central no pensamento do autor é o de inteligência coletiva, definida como:

[...] uma inteligência distribuída por toda parte, constantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização efetiva das competências (LÉVY, 1998, p. 28).

9

Em contraposição a modelos centralizadores e hierárquicos, nos quais o conhecimento emana de uma única fonte de autoridade, a inteligência coletiva fundamenta-se na premissa de que o saber está distribuído no tecido social. Nenhum indivíduo detém a totalidade do conhecimento, mas o grupo, articulado em rede, é capaz de potencializar e multiplicar suas competências singulares.

Aplicado à roda de conversa no espaço escolar, o conceito de inteligência coletiva sugere possibilidades expansivas significativas. Se a roda presencial já busca a horizontalidade, a mediação por tecnologias digitais — mediante o uso de fóruns virtuais, murais interativos digitais, documentos compartilhados em tempo real e plataformas de comunicação síncrona — pode amplificar a inclusão de vozes discentes. Alunos tímidos ou habitualmente silenciados na dinâmica verbal tradicional encontram nas mídias textuais e visuais digitais canais alternativos para registrarem suas contribuições.

Essa dinâmica expressa a noção lévyana de "universal sem totalidade", segundo a qual o ciberespaço possibilita a conexão entre sujeitos e saberes diversos sem impor uma

homogeneização ou um fechamento doutrinário: "Esse universal não totaliza mais pelo sentido, ele conecta pelo contato, pela interação geral" (LÉVY, 1999, p. 119).

Essa característica de abertura e não-totalização guarda profunda sintonia com o espírito da reflexão filosófica. A mediação tecnológica, quando intencionalmente planejada, preserva o caráter inconcluso e problematizador da roda de conversa, desdobrando o diálogo presencial em investigações hipertextuais colaborativas e contínuas.

6. CONCLUSÃO

Ao longo deste trabalho, buscou-se discutir a roda de conversa como experiência filosófica de construção de conhecimento na Educação Básica, analisando também as repercussões de sua mediação por tecnologias digitais.

O percurso teórico evidenciou que filosofar e dialogar são ações intrinsecamente conectadas. Desde a maiêutica socrática até a pedagogia dialógica de Paulo Freire, recusa-se a transmissão passiva de conteúdos, apostando-se na escuta ativa, no questionamento radical e na construção compartilhada do saber. Essa tradição encontra na "comunidade de investigação" de Matthew Lipman uma concretização pedagógica fecunda, na qual a roda de conversa desponta como espaço estruturado de reflexão crítica, criativa e cuidadosa.

Demonstrou-se que a prática dialógica favorece o desenvolvimento do pensamento crítico, da autonomia discente e do aprendizado da cidadania democrática, na medida em que reconhece os estudantes como sujeitos capazes de produzir filosofias autênticas, conforme pontuam Walter Kohan e Dermeval Saviani.

Por sua vez, a introdução das tecnologias digitais, interpretada à luz do conceito de inteligência coletiva de Pierre Lévy, revelou-se um recurso promissor para expandir os limites da roda de conversa tradicional. A mediação digital oferece múltiplos canais de expressão, favorecendo a horizontalidade e permitindo que vozes historicamente marginalizadas ganhem visibilidade nas trocas escolares.

Conclui-se que a roda de conversa, sustentada pela tradição filosófica e potencializada pela cibercultura, configura-se como um caminho rigoroso e indispensável para a renovação das práticas educativas na Educação Básica. Um caminho que, entre a palavra e a reflexão, convida professores e alunos a pensar e transformar colaborativamente o mundo que compartilham.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. Tradução da 1ª edição brasileira coordenada e revista por Alfredo Bossi; revisão para tradução dos novos textos Ivone Castilho Benedetti. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice. **A Pedagogia: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias**. São Paulo: Vozes, 2010.

KOHAN, Walter Omar; WAKSMAN, Vera. **Filosofia para crianças: na prática escolar**. Petrópolis: Vozes, 1999.

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. Tradução de Luiz Paulo Rouanet. São Paulo: Loyola, 1998.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIPMAN, Matthew. **A filosofia vai à escola**. Tradução de Maria Elice de Brzezinski Prestes e Lúcia Maria Silva Kremer. São Paulo: Summus, 1990.

LIPMAN, Matthew. **O pensar na educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.

LIPMAN, Matthew. **Thinking in education**. 2. ed. United Kingdom: Cambridge University Press, 2003.

LIPMAN, Matthew; OSCANYAN, Frederick S.; SHARP, Ann Margaret. **A Filosofia na sala de aula**. São Paulo: Nova Alexandria, 1994.

PLATÃO. **Defesa de Sócrates**. Seleção de textos de José Américo Mota Pessanha; traduções de Jaime Bruna, Líbero Rangel de Andrade, Gilda Maria Raele Starzynski. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1980. (Os Pensadores).

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 15. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.