



EDUCAÇÃO LIBERTADORA E PROTAGONISMO CRÍTICO EM TEMPOS DE CULTURA DIGITAL

Marlton Fontes Mota¹
Ronaldo Nunes Linhares²
Thiago Passos Tavares³

GT5 - Educação, Comunicação e Tecnologias

RESUMO

No ambiente virtual, o usuário é estimulado a protagonizar experiências em autonomia e, nesse aspecto é possível arguir o seguinte questionamento: como promover nessa autonomia a compreensão crítica e reflexiva na imersão do educando na cultura digital, a partir dos ensinamentos dialógicos de Paulo Freire? Com o objetivo de compreender as potencialidades de uma educação libertadora e consciente à dinâmica da linguagem comunicacional em tempos de cultura digital, a pesquisa analisa a importância da prática de ações educativas interligadas à experiência cognitiva do aluno para o encontro da sua autonomia verdadeiramente crítica. Aplicou-se ao trabalho a pesquisa qualitativa, fazendo uso do método exploratório, com a utilização dos referenciais que tratam sobre a temática central apresentada no texto. Concluiu-se que, as ações educativas que potencializem as práticas dialógicas no processo de aprender e ensinar nas vias digitais, são contributivas para a formação crítica e reflexiva do indivíduo.

Palavras-chave: Autonomia. Criticidade. Diálogo. Educação. Formação.

ABSTRACT

In the virtual environment, the user is encouraged to lead experiences in autonomy and, in this respect, it is possible to raise the following question: how to promote critical and reflective understanding in this autonomy in the immersion of the student in digital culture, based on the dialogic teachings of Paulo Freire? In order to understand the potential of a liberating and conscious education to the dynamics of communicational language in times of digital culture, the research analyzes the importance of the practice of educational actions linked to the student's cognitive experience to meet

¹ Doutorando em Educação, no Programa de Pós-graduação - Doutorado em Educação da Universidade Tiradentes. Mestre em Educação pela Universidade Tiradentes – SE; Especialista em Direito Processual Civil - Faculdade Unhyana – BA; graduado em Direito pela Universidade Tiradentes em Sergipe. Membro do Grupo de Pesquisa Comunicação, Educação e Sociedade (GECES/UNIT/CNPq). Orcid: 0000-0003-3585-9862. E-mail: marltonmota@hotmail.com

² Doutor em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo (2003) e Pós Doutorado pela Universidade de Aveiro/Portugal; Mestre em Educação pela Universidade Federal de Sergipe; Especialização em Educação Tecnológica pelo IFMG; Licenciado e Bacharel em História pela Universidade Federal de Sergipe; Professor Titular Nível II do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Tiradentes. Pesquisador Líder do Grupo de Pesquisa Comunicação, Educação e Sociedade (GECES/UNIT/CNPq). Orcid: 0000-0002-3400-4910. E-mail: nuneslinhares.ronaldo8@gmail.com

³ Mestre em Direitos Humanos na Universidade Tiradentes em 2020. Pós-graduado em Curso de Especialização em Direito Público pela Universidade Estácio de Sá (2017) Pós - Graduação em Administração Pública Municipal pela Universidade Federal de Sergipe (2016). Bacharel em Direito pela Universidade Tiradentes (2016). Pós-graduado em Gestão Estratégica de Recursos Humanos pela Universidade Estácio de Sá (2012). Graduado em Gestão pela Universidade Tiradentes (2009). Participante do Grupo de Pesquisa Direitos fundamentais, novos direitos e evolução social (2017). Orcid: 0000-0001-5997-5089. E-mail: advogadothiagotavares@gmail.com



their truly critical autonomy. Qualitative research was applied to the work, using the exploratory method, with the use of references that deal with the central theme presented in the text. It was concluded that the educational actions that enhance dialogical practices in the process of learning and teaching in digital ways contribute to the critical and reflective formation of the individual.

Keywords: Autonomy. Dialogue. Criticality. Education. Formation.

INTRODUÇÃO

Com o advento das tecnologias digitais, que determinou grandes mudanças e transformações na formação cultural e identitária do indivíduo, o processo de interação comunicacional e de informação foi gradativamente incorporado às práticas de ensino-aprendizagem, sob a perspectiva de promover a autonomia do sujeito à leitura da sua realidade.

Diversos desafios foram apresentados às práticas pedagógicas, aplicadas ao contexto educacional em tempos de cultura digital, no intuito de tentar promover o encontro do ponto de constância e de sintonia na formação do educando nessa nova maneira de criar, compreender, refletir e de posicionar-se criticamente diante de um mundo virtual, plural e em tempo presente, hiperdinâmico.

A flexibilidade das relações produtivas na cibercultura alterou o contexto comunicacional e de transmissão de informações, redimensionando os cenários de aprendizagens que se ampliaram nas infovias digitais. O protagonismo assumido pelos usuários da rede virtual, aqueles que transitam entre leituras e produção de hipertextos na condição de leitor-emissor, traz, em regra, reflexos de experiências propiciadas pelo letramento digital⁴, ante à versatilidade, acessibilidade e agilidade no fluxo das informações comunicacionais propagadas no ciberespaço que possibilitam o redimensionamento da liberdade na produção de saberes.

Há de haver um necessário alinhamento entre essa autonomia liberta, conquistada pelo educando-usuário das vias digitais, com a proposta de uma educação libertadora que emancipa ao inserir o educando à consciência do seu papel e da sua presença no mundo. É

⁴ “O conceito de letramento normalmente tem foco em textos impressos, já que os textos digitais são mais recentes do que a discussão sobre as práticas sociais de leitura e escrita. Letramento digital diz respeito às práticas sociais de leitura e produção de textos em ambientes digitais, isto é, ao uso de textos em ambientes propiciados pelo computador ou por dispositivos móveis, tais como celulares e tablets, em plataformas como e-mails, redes sociais na web, entre outras”. (RIBEIRO E COSCARELLI, 2017, p.02)



imprescindível que as práticas educativas, da mesma forma, redimensionem suas estruturas acadêmicas, organizativas e didáticas para incorporar esse universo comunicativo virtual à rotina da produção do conhecimento compartilhado, como um recurso que interligue a autonomia “desatada” promovida pela cultura cyber⁵ e a emancipação crítica e consciente do sujeito.

A concepção de novas linguagens globalizadas e circulantes nas vias digitais afetou sensivelmente a rotina sociopolítica-cultural do educando como sujeito de direitos, estimulando outros significados, invocando percepções dimensionais sobre um mesmo determinado fato social e suas correlações e, mais intensamente, despertou a inquietude inata do indivíduo para desbravar outras tantas experiências. Porém, nesse contexto, ensinar e aprender com os conteúdos dispostos no ambiente virtual requer o reconhecimento “no” e “do” sujeito sobre o seu permanente inacabamento como forma de um despertar contínuo e consciente no desvelamento da realidade.

O mundo digital ampliou territórios e encurtou todos os prazos e todas as perspectivas traçadas para a atualização e transformação dos métodos educativos de formação discente-docente. O tempo presente, fluído e constante é um fator a ser considerado nesse processo de mobilidade e diversificação dos saberes nos territórios informacionais digitais. Da mesma forma, o espaço multicultural do ciberespaço fez-se lugar propício à realização de atividades educativas que compatibilizem o conhecimento experiencial do indivíduo àquele que, no processo de ensino-aprendizagem, promova o desenvolvimento da sua capacidade para a autoaprendizagem em permanente transformação.

A presente pesquisa principia com o objetivo de compreender as potencialidades de uma educação libertadora, crítica e consciente proposta nos ensinamentos de Paulo Freire à dinâmica da linguagem comunicacional em tempos de cultura digital e, para tanto, aplicou-se como referencial teórico contributivo à compreensão dessas potencialidades transformadoras, o entendimento de Paulo Freire em suas obras; Linhares e Chagas (2017); Levy (2015); Berardi (2005); Porto e Oliveira (2017). Aplicou-se a pesquisa qualitativa, fazendo uso do método exploratório com a utilização dos referenciais que tratam sobre a temática central

⁵ “O prefixo “cyber” (do inglês cybernetic) ou “ciber” (de cibernético, em português) demarca o limite tênue entre o real e o virtual e nos convida a transitar de um lado para o outro, mediados pela tecnologia” (CONCEIÇÃO E CHAGAS, 2018, p.85)



apresentada no texto. Pretende-se responder ao seguinte questionamento: como promover a autonomia crítica e reflexiva do educando na cultura digital, a partir dos ensinamentos dialógicos de Paulo Freire?

A pesquisa se dividiu em dois capítulos, sendo reservado ao primeiro a abordagem sobre o protagonismo intuitivo e a autonomia crítica do educando como usuário emissor-receptor de informações e comunicações em ambientes digitais e os reflexos decorrentes na sua formação. Para o segundo capítulo, a reflexão abordada diz respeito ao processo dialógico aprendente e ensinante na cultura digital, sob a perspectiva dos ensinamentos de Paulo Freire como uma prerrogativa de experiência existencial do indivíduo para o processo de autonomia consciente, crítica e reflexiva com o contributo de ações educativas que lhe promovam o desvelamento do mundo. O texto é um convite à reflexão.

DO PROTAGONISMO INTUITIVO PARA A AUTONOMIA CRÍTICA

Os sistemas que envolvem a tecnologia de comunicação e informação da era digital impulsionaram a criação de um recente modo de aprender e de acessar informações, de compilar conteúdos e de assimilar conhecimentos plurais e mestiços, proporcionando um embrionário protagonismo do usuário das redes em ambiente virtual que se viu envolvido no emaranhado das suas tramas. Nesse contexto, a fascinação pelas novas tecnologias criou discursos e desenvolveu no indivíduo uma autonomia, que de acordo com Linhares e Chagas (2017, p. 28), tornou-se cada vez mais dependente da comunicação mediada pelas vias digitais, direcionando a sociedade a adoção de práticas pedagógicas às especificidades das linguagens multimídias.

A fluidez das comunicações em ambiente virtual, reitera-se, requer o desenvolvimento de competências profissionais mais acentuadas e complexas na formação do educando. Por sua vez, a velocidade na dispersão das informações digitais exige uma maior aproximação sensorial e cognitiva do sujeito com o objeto pesquisado e isso irá requerer, num processo de formação, uma estrutura educacional mediadora dotada de capacidade técnica que possibilite um constante redimensionamento dos cenários educativos para que possam interagir e promover uma aprendizagem ativa e autônoma, verdadeiramente crítica.



A autonomia do sujeito emissor-receptor nas vias digitais, vista como qualidade inata, é resultado de um processo de natural exploração e experimentação instrumental daquele ambiente de informações plurais propagadas pelo ciberespaço, sem com isso predizer sobre o alcance de potencialidades individuais que configurem uma percepção crítico-reflexiva decorrente dessas mesmas experiências em imersão e interferências mútuas. A interatividade das vias virtuais incute no sujeito aquilo que pode ser despertado como uma percepção intuitiva que se desenvolve de forma fortuita, imediata e ocasional.

A respeito da formação do indivíduo nas vias digitais, Lara, Lacerda e Coelho (2018, p.5) discorrem sobre o empoderamento de sujeitos como estratégia de perceber aqueles espaços plurais como lugares democráticos de aproximação, de encontros e de possibilidades para o exercício mais pleno de cidadania e emancipação social, ao mesmo tempo em que colocam que a apropriação crítica e criativa das tecnologias de informação e comunicação são condições imediatas para a realização dessa formação dos sujeitos com a desejável qualidade de apropriação.

É necessário compreender que, no processo de aquisição desse conhecimento plural propagado pela cibercultura, o educando passa a adquirir habilidades que são percebidas com a conotação de criatividade, embora ocorram de forma assistemática, mas, que lhe são suficientes para motivar à experiência contínua que potencialmente poderá vir a ser reflexiva. Valendo-se do pensamento de Dewey (1971, p.28), a definição e aplicação da experiência reflexiva são decorrentes da experiência inteligente, educativa e que permite a aquisição de novos conhecimentos como sendo o seu resultado natural. Freire (1967, p.93) afirma que a educação deve motivar no educando as experiências do debate para consolidar a análise dos conteúdos informacionais mestiços, propiciando condições de verdadeira participação e transformação social.

O indivíduo contemporâneo convive numa “sociedade de informação” de conotação digital, onde há uma conexão orgânica entre o conhecimento formal, não-formal e informal com a experiência cognitiva, agindo como um elemento fundamental (ainda) a ser mais bem explorado pelas práticas educativas que potencializem no sujeito a capacidade de perceber-se incluído, transformado e transformador. Para Larrosa Bondía (2002, p. 22), a experiência torna-se impossível por excesso de opinião, pois, o sujeito moderno é informado e opina, permitindo-se a anulação da experiência, ao considerar que a opinião é a reação



subjetiva ao objetivismo da informação, transformando-se na dimensão significativa da sua aprendizagem.

O protagonismo intuitivo do educando nas vias digitais traz outros questionamentos que, também, atuam sobre o seu autoaprendizado plural e compartilhado, e que vem sendo retratado sob a ponderação do papel utilitarista desse indivíduo como um sujeito produtivo, gerador de riquezas que, ao mesmo tempo em que produz a informação, é consumidor dela. Ao atuar como ator de um processo de aprendizagens por descobertas, que seria o caso dos usuários dos conteúdos disponíveis no ciberespaço, não há, de acordo com Moreira e Masini (2001, p.38), a certeza de que os novos conceitos experienciados, seriam compreendidos à inteireza dos seus significados.

Está evidenciado, na natureza da liberdade proposta para a construção dos saberes nas vias digitais, que o compartilhamento e aquisição de conteúdos podem desenvolver um diálogo transformador entre o sujeito emissor-receptor desse conhecimento adquirido e o ambiente virtual que promove o intercâmbio de informações. Para Linhares e Chagas (2017, p.24), o ciberespaço deslocou o lugar da informação e do conhecimento, interferindo nas experiências comunicacionais e educativas, promovendo rupturas e reconfigurações.

Com um olhar para além do seu tempo, Freire (1967, p.40) atribui à pluralidade nas relações do homem com o mundo, o estado de consciência de quem enfrenta um desafio e que se inicia no próprio ato de responder. Dessa pluralidade emerge a própria singularidade humana, e Freire (1967, p.40) confirma que, inserida no processo de captação objetiva da realidade existe a presença da criticidade, pois, os laços viventes nas relações humanas se definem reflexivos e críticos. Pensar o sujeito no ciberespaço é pensar dialeticamente em Freire (2018o, p.55), reconhecendo ação e mundo, mundo e ação, intimamente solidários.

O protagonismo intuitivo na construção de saberes no ambiente virtual deve se estabelecer numa relação dialógica permanente para fortalecer o processo de autonomia crítica do sujeito com a interferência da educação, tornando significativa a sua própria experiência de humanização. Mas, da mesma forma, é fundamental que se possibilite atribuir sentido a essa interação do sujeito aprendente e ativo, através da aplicação de uma abordagem pedagógica que interaja e dialogue com a dinâmica experienciada pelo educando. Esse procedimento de intervenção no desenvolvimento crítico e reflexivo do educando implica no



estímulo à leitura do mundo, que nas palavras de Freire (2018, p.120) é percebido como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento.

DIÁLOGOS APRENDENTES E ENSINANTES NA CULTURA DIGITAL

A cibercultura⁶, por propiciar a criação de ecossistemas colaborativos de compartilhamento de informações, potencializa a ampliação no dimensionamento do ensino-aprendizagem nas práticas educativas para a formação crítica e reflexiva do educando. Porém, a compreensão desse processo de desenvolvimento deve empreender a continuidade do autoconhecimento ativo no aluno alcançado nas vias digitais, embora se deva buscar, qualitativamente, uma interpretação mais seletiva e sistematizada sobre as informações e conteúdos alcançados no ciberespaço. Para Freire (1967, p.93), a educação deve motivar no educando as experiências do debate para consolidar, na análise dos conteúdos informacionais, as condições necessárias à verdadeira participação e transformação social.

A experiência cognitiva do educando vivenciada sob a imersão do ambiente virtual, segundo Larrosa Bondía (2002, p.23), é impactada pelo processo de informação massificada e pela velocidade com que ela se processa, e, para o aluno, é quase impossível, em tempos de tecnologias digitais, parar para pensar, pensar com mais vagar, e cultivar a atenção e a sensibilidade para o aprendizado formal. Freire (1967, p.90) é condizente com a perspectiva de a educação tenha um comportamento que possibilite ao homem a consciência de sua transitividade, o mais criticamente possível. É possível desenvolver ações educativas que contribuam, de forma dialógica, no processo de aprender e ensinar nas vias digitais.

O engendramento de ações e aprendizagens de cunho significativo para a formação identitária do educando, de acordo com Alarcão (2011, p.16), deve ser capaz de transformar a informação em conhecimento conexo à compreensão de que o processo educativo entrecruza com as experiências cognitivas do sujeito. O excesso de produção e consumo de informações em todo tempo e lugar, de acordo com Linhares e Chagas (2017, p.23), provoca a compressão do espaço-tempo e a sensação de presente-perpétuo.

⁶ “A cibercultura se configura como uma cultura digital, mista, em constante evolução e desenvolvimento que se dá no ciberespaço” (SANTOS, ALVES e OLIVEIRA, 2018, p. 68)



O discernimento sobre a dimensionalidade do tempo sempre foi um elemento da consciência humana que, segundo Freire (1967, p.41), confirma que mesmo quando era excessivo, em tempos de culturas iletradas, e exíguo, no momento presente. Porto e Oliveira (2014, p.227) destacam que a aprendizagem que somente era considerada quando acontecia na ambiência física da escola, hoje, acontece a qualquer momento e em qualquer lugar, graças à ubiquidade⁷ das mídias digitais móveis. Passado e futuro passaram a representar-se em tempo presente.

Compatibilizar as práticas pedagógicas educacionais às práticas comunicacionais dos meios, para Linhares e Chagas (2017, p.28), é confirmar que todos os esforços empreendidos pela educação para a construção de saberes, a partir de uma aprendizagem mestiça, são necessários para o processo de autonomia, ativa e crítico-reflexiva do educando. Há um direcionamento do papel da escola para a aplicação de aprendizagens que desenvolvam ambientações propícias para outras aprendizagens. Alcançou-se, desde os tempos pretéritos à cibercultura e mais intensamente após o seu advento, a concepção ampliada de que a experiência cognitiva do educando deve se constituir na apresentação consciente do conhecimento (DEWEY, 1971).

Além de abarcar os conceitos da comunicação em rede ou de compreender as suas relações e fluxos informacionais, é necessário estabelecer um movimento organizacional contínuo que possibilite, no processo de ensino-aprendizagem, as práticas das mais variadas formas de compartilhamento e de conexão digital, com um objetivo comum, o próprio homem. Freire (1967, p.93) acrescentou que, para possibilitar uma intercomunicabilidade entre as relações informacionais, há a necessidade de uma educação corajosa, que levasse o homem a uma nova postura diante dos problemas de seu tempo e de seu espaço, ao ponto de atingir um caráter de intimidade com eles.

Quando discorrem sobre a função da escola como um instrumento de preparação básica para a vida, Gutierrez e Tyner (2012, p.32) referem-se a um processo de aprendizagem crítica, dignificante e libertadora. Uma aprendizagem que não se resuma à capacitação técnica do educando para agir como mero usuário, capacitado para o manejo do dispositivo tecnológico digital, e, para (somente) isso, a escola não seria imprescindível.

⁷ “O termo ubiquidade encontra sua origem na computação para designar a comunicação entre pessoas realizada por meio de dispositivos móveis”. (CONCEIÇÃO e CHAGAS, 2018, p.83)



É possível pensar em métodos colaborativos de práticas de aprendizagens que promovam a retroalimentação da informação já depurada pelo senso crítico do seu emissor: o educando. Nesses métodos de colaboração, o diálogo se consolida como caminho pelo qual, de acordo com Freire (2018o, p.109), os homens ganham significação enquanto homens, pois, é o diálogo uma exigência existencial. Independentemente da forma como são conduzidas, as práticas educativas devem prover a essencialidade de tornar possível a construção de aprendizagens mais significativas.

A educabilidade do ser humano, de acordo com Freire (2018a, p 67) se radica com a sua apreensão da realidade, sobretudo com a sua capacidade de transformá-la a partir da intervenção do aprendiz e da sua construção do conhecimento como um sujeito crítico e epistemologicamente curioso, qualidades essas que são inerentes ao indivíduo em sociedade. Nesse contexto, Freire (2018a, p.67) afirma que o processo de ensino-aprendizagem perpassa pela habilidade humana de apreender a substantividade do objeto apreendido.

A construção conjunta de saberes entre o educando e o professor, como atores aprendentes e ensinantes, mediados pela leitura da realidade, finca-se como a mais coerente alternativa para uma aprendizagem consciente e libertadora. Para Linhares e Chagas (2017, p.27), esse impacto transformador das mídias digitais passou a exigir do sujeito um pensar reflexivo, acrescentando-lhe a necessária compreensão sobre essa nova configuração de autonomia.

Embora, nem todas as experiências vivenciadas pelo educando, para Dewey (1971, p.14), sejam educativas, pois, se corresponderem à restrição da capacidade de sentir e de formar uma percepção de autonomia, cerrarão o caminho para outras experiências e, ainda assim, não devem ser descartadas. O ato de aprender para o autoaprendizado deve perpassar pela liberdade de compreender as infinitas possibilidades desse exercício de integração às múltiplas formas de conhecimento.

Mesmo consciente de que a percepção sobre aquilo que foi acessado, durante o processo de conhecimento autônomo e individualizado nas vias digitais, possa não ter se harmonizado com o suporte cognitivo necessário à produção de sentidos pelo próprio educando, ainda assim, essa experiência deve ser considerada relevante para a sua formação identitária. Afinal, aplicando-se o pensamento de Ausubel (2003, p.1), a estrutura cognitiva particular do aprendiz deve conter ideias ancoradas relevantes, que possam correlacionar o



novo conteúdo apreendido, formal ou informalmente, mas, que lhe seja potencialmente significativo. Por sua vez, a construção dessa potencialidade pode (e deve) ser um contributo das práticas educativas de ensino-aprendizagem, sem com isso pretender moldar a visão de mundo do seu educando.

O principal objetivo nessa construção do conhecimento é o de que o educando busque, de forma autônoma, alcançar os seus interesses num processo de emancipação e de desenvolvimento da sua capacidade de gerir o próprio futuro e de ser protagonista dele. Novamente, é precisa a afirmação de Ausubel (2003, p.1) a respeito da aprendizagem significativa, que para ele não é excludente da aprendizagem mecânica, sendo esta última, aquela em que o material logicamente significativo pode ser apreendido por memorização.

Em certas situações, a aplicação da aprendizagem mecânica poderá ser um facilitador para o alcance de uma aprendizagem significativa, quando o educando ainda não possui ideias relevantes na sua estrutura cognitiva. Enfim, Ausubel (2003, p.2) não descarta a competência do educando em transformar ideias potencialmente significativas, porém, afirma que essa aptidão está, também, ligada ao grau de desenvolvimento da sua capacidade intelectual. Freire (1967, p.106) comenta que, uma sociedade em transição requer uma educação capaz e colaborativa, e que torne indispensável a organização reflexiva do pensamento humano e conclui, afirmando que a educação deve dispor de meios que auxiliem o educando a suplantar a captação mágica ou ingênua de sua realidade, para alçar uma predominantemente crítica.

A alteração comportamental do educando na geração digital trouxe um novo parâmetro de atuação dos processos e das práticas pedagógicas, pois, numa cibersociedade capitalista globalizada, a informação, de acordo com Linhares et al (2017, p.88), transformou-se em mercadoria e afeta diretamente o processo de socialização, subjetivação e humanização do sujeito. A escola de outrora tinha como esboço do seu papel social, a formação do aluno para o exercício profissional produtivo, e hoje, além dessa perspectiva, cabe-lhe contribuir para a melhor formação cidadã do seu educando. Berardi (2005, p.20) atenta para o fato de que a singularidade da experiência individual vem se dissolvendo a favor de uma repetição padronizada e o objeto emocional do indivíduo, em ambiente virtual, perde a sua reconhecibilidade.



Cabe à educação o resgate dessa autenticidade humana, e reitera-se o fato de que, para isto, a dialogicidade aplicada ao processo de ensino-aprendizagem atua como prática de liberdade. O conhecimento é a esperança que restaura a humanidade e despersonaliza o emissor-receptor da mensagem para transformá-lo num organismo coletivo, inconclusivo e consciente do seu papel social, em permanente integração na leitura do mundo. Essa interferência é explicada por Freire (2018, p.74) como sendo um processo de mudanças e não de adaptação, pois, cabe a cada um, a intervenção como um sujeito de ocorrências e, jamais de neutralidade.

A construção de significados, simultaneamente concebidos ao conhecimento experiencial, contextual e disciplinar que o educando desenvolve de forma autônoma sobre o mundo, de acordo com Navehebrahim (2011, p.865), aumenta sua capacidade de moldar o seu próprio futuro. Mesmo sem a definição concreta sobre o modelo ideal e compatível para estabelecer uma relação dinâmica, interativa e que se compatibilize com os interesses dos educandos e da sociedade, Sodré (2012, p.12) é categórico ao afirmar que o amanhã educacional já é um lugar no tempo presente, mesmo sendo este, um lugar vazio de determinações.

Quando Freire (2018, p.67) argumentou sobre a necessidade de construção de um mundo “genteficado”, com compromisso solidário e pautado por um discurso humanista, ele anteviu o fato de que, na própria finitude humana repousa a singularidade do pensar crítico, como um estopim para a construção da sua identidade cidadã.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O incentivo ao educando para a imersão na cultura digital, ubíqua e mestiça, deve ser a tônica das práticas educativas, e, no mesmo viés, devem adotar uma conduta de promover a formação mais dinâmica do seu aluno, como sujeito de conhecimentos, apto a transitar pelos diferentes contextos extraídos dos conteúdos virtuais visitados. Nessa perspectiva, é fundamental estabelecer uma interação do conteúdo disponível na estrutura cognitiva do aluno com o conhecimento formal adquirido para alcançar novos significados, num processo de contínua retroalimentação desses mesmos conteúdos, até torná-los verdadeiramente significativos.



É fato que o saber da experiência é intrínseco à existência do homem e o aprendizado formal, por sua vez, lhe proporciona a ampliação dimensional da percepção cognitiva desses saberes num contexto potencialmente significativo. O ensino crítico e reflexivo projeta uma clara concepção de que a educação deve tornar compatível a mobilidade das conexões digitais com a sua inserção nos múltiplos espaços do cotidiano, atuando em tempo presente, através das práticas personalizadas e colaborativas.

As tecnologias digitais romperam os limites do ensino convencional, ampliando espaços do saber em infinitas dimensões cognitivas, e isto requer a aproximação das práticas pedagógicas com as novas configurações dos processos comunicativos. Na perspectiva do discurso atemporal de Paulo Freire a respeito da especificidade humana, decorrente do processo de transitoriedade cultural da sociedade, percebeu-se que a integração do indivíduo no contexto social se aperfeiçoa, na medida em que a sua consciência se torna crítica e dialógica. Esse diálogo é permanentemente libertador.

A perspectiva de personalização do conhecimento não deve, tão somente, significar a individualização da aprendizagem, mas, o empoderamento do seu receptor para uma formação dinâmica e autônoma na produção do conhecimento. Portanto, a proposta de uma reflexão para a prática de aprendizagens significativas, (re) dimensionada pela pluralidade de opções ofertadas por uma cultura mestiça, em tempos de cibercultura, tornará propícia a formação identitária do educando e isto se desenvolverá a partir da sua compreensão de como poderá ser contributivo nesse processo.

A pesquisa alcança a conclusão de que, com a realização de ações educativas interligadas à promoção do protagonismo do educando no ambiente virtual poderão ser contributivas para que as práticas dialógicas possam se desenvolver no processo de aprender e ensinar nas vias digitais, tendo por consequência uma melhor formação crítica e reflexiva do indivíduo, na medida em que a sua autonomia se interliga à sua própria consciência e ao mundo.

Finalmente, a partir dos ensinamentos dialógicos de Paulo Freire o educando, em tempos de cultura digital, reconhecerá na sua experiência existencial a essência da educação como prática da liberdade, do autoconhecimento transformador em si, no outro e no mundo.



REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel (org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Editora. 2001.

AUSUBEL, David P. **Aquisição e retenção de conhecimentos**: uma perspectiva cognitiva. TEOPISTO, Lígia (trad). Lisboa: Paralelo Editora. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000156&pid=S1519-7077201100030000700008&lng=pt>. Acesso em: 28 set.2021

BERARDI, Franco (Bifo). **A fábrica da infelicidade**: trabalho cognitivo e crise da new economy. Coleção: Espaços do desenvolvimento. COCCO, Giuseppe (coor). Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CONCEIÇÃO, Verônica Laves dos Santos; CHAGAS, Alexandre Meneses Chagas. Repertórios linguísticos e linguagens em uma sociedade conectada. (In) PORTO, Cristiane; ALVES, André Luiz; MOTA, Marlton Fontes (org). **EDUCIBER**: diálogos ubíquos para além da tela e da rede.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. TEIXEIRA, Anísio (trad). São Paulo: Editora Nacional. 1971.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra Ltda. 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 56 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra. 2018a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 65. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018o.

GUTIÉRREZ, Alfonso; TYNER Kathleen. **Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital**: Media Education, Media Literacy and Digital Competence. Revista Científica de Comunicación e Educación. Vol. XIX, nº 38, 1º semestre, 1 marzo 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/pc/Downloads/10.3916_C38-2012-02-03.pdf>. Acesso em: 29. set.2021.

JUNIOR, Jonas Bach. **O pensar intuitivo como fundamento de uma educação para a liberdade**. Educar em Revista. v. 31. n. 56. 2015. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/41520/25617>>. Acesso em: 28 set.2021.

LARA, Andrea Brandão; LACERDA, Andreson Lopes; COELHO, Isabel Colucci. A cultura digital como espaço de possibilidade para a formação de sujeitos. **Revista Tecnologias educacionais e educação à distância**. v. 10. n. 1. 2016. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4170>>. Acesso em: 28 set.2021.



LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. GERALDI, João Wanderley (trad). **Revista Brasileira de Educação**. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em: 01 out.2021

LINHARES, Ronaldo Nunes; CHAGAS, Alexandre Meneses. Aprendizagem no ciberespaço: por uma pedagogia da comunicação em uma educação mestiça. In. PORTO, Cristiane; MOREIRA, J. António (org). Educação no ciberespaço: novas configurações, convergências e conexões. Aracaju: **EDUNIT**, 2017.

LINHARES, Ronaldo Nunes; CHAGAS, Alexandre Meneses; RAMOS SILVA, Elbênia Marla. Interações no ciberespaço: estudos e pesquisas sobre o WhatsApp na educação no Brasil e Portugal. (in) **WhatsApp e educação: entre mensagens, imagens e sons**. PORTO, Cristiane de Magalhães. OLIVEIRA, Kaio Eduardo de Jesus. ALVES, André Luiz. (org). Salvador: EDUFBA, 2017.

MOREIRA, Marco Antônio; MASINI, Elcie F. Salzano. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Centauro, 2001.

NAVEHEBRAHIM, Mahdiah. **Multiliteracies Approach to Empower Learning and Teaching Engagement**. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. vol 29. 2011, Pages 863-868 (PDF). Disponível em: <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042811027765>>. Acesso em: 30 set.2021

PORTO, Cristiane de Magalhães; OLIVEIRA, Kaio Eduardo de Jesus. Mídias locativas e as novas formas de aprender: a educação 3.0. (In) LINHARES, Ronaldo Nunes; PORTO, Cristiane; FREIRE, Valéria (org). **Mídia e educação: espaços e (co) relações de conhecimentos**. EDUNIT: Aracaju, 2014.

RIBEIRO, Ana Elisa Ribeiro; COSCARELLI, Carla Viana. **Letramento digital**. Termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Faculdade de Educação/UFMG. 2017. Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento-digital>>. Acesso em: 10 set.2021.

SANTOS, Isabella Silva dos; ALVES, André Luiz; OLIVEIRA, Kaio Eduardo de Jesus. Ciberultura: que cultura é esta? (In) PORTO, Cristiane; ALVES, André Luiz; MOTA, Marlton Fontes (org). **EDUCIBER: diálogos ubíquos para além da tela e da rede**.

SODRÉ, Muniz. **Reinventando a educação: diversidade, descolonização e redes**, 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.