

## **Aproximações possíveis entre ciberaprendizagem, extensão universitária e redes sociais digitais<sup>1</sup>**

Rita Virginia ARGOLLO<sup>2</sup>  
Betânia Maria Vilas Boas BARRETO<sup>3</sup>  
Verbena Córdula ALMEIDA<sup>4</sup>  
Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, BA

### **Resumo**

Este trabalho traz como proposta uma análise de processos de formação profissional e extensão universitária a partir de um viés praxiológico que se insere na interface dos campos da comunicação e da educação. Desse modo, apresenta a reflexão acerca de ações do projeto Prisma – Educação para a Diversidade, do Curso de Comunicação Social (RTI) da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), em Ilhéus (BA). O estudo tem como proposta compreender a inserção dos mecanismos da ciberaprendizagem como uma necessidade premente do processo de ensino-aprendizagem na atualidade e nos permitiu compreender o quanto esses pressupostos são fundamentais na contemporaneidade. Como sustentação teórica, trazemos autores como Freire (1996, 2005), Sousa Santos (2010), Melo Neto (2006, 2010), Morozov (2018) e Silveira (2020).

**Palavras-chave:** extensão universitária; ciberaprendizagem; dialogicidade; redes sociais; formação profissional.

### **Reflexões iniciais**

Pensar o campo da comunicação na contemporaneidade requer que se leve em consideração algumas premissas que norteiam tanto o fazer comunicativo quanto o consumo comunicacional. Entre esses pressupostos estão o entendimento de que a atuação profissional nesta área precisa estar alinhada e ser aliada das necessidades de desenvolvimento da sociedade à qual se integra. Além disso, é fundamental que se compreenda as especificidades da cibercultura, essa cultura que nasce a partir da

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação, XXI Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do 44º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

<sup>2</sup> Professora Titular do Curso de Comunicação Social (RTI) da UESC, Doutora em Educação (UFBA), coordenadora do projeto Prisma – Educação para a Diversidade, e-mail: [rvasargollo@uesc.br](mailto:rvasargollo@uesc.br).

<sup>3</sup> Professora Titular do Curso de Comunicação Social (RTI) da UESC, Doutora em Educação (UFPB), coordenadora do projeto Prisma – Educação para a Diversidade, e-mail: [bmvbbarreto@uesc.br](mailto:bmvbbarreto@uesc.br).

<sup>4</sup> Professora Titular do Curso de Comunicação Social (RTI) da UESC, Doutora em História e Comunicação no Mundo Contemporâneo, Universidad Complutense de Madrid (UCM), coordenadora do projeto Prisma – Educação para a Diversidade, e-mail: [vcalmeida@uesc.br](mailto:vcalmeida@uesc.br).

---

conformação de uma rede virtual e se espraia para além das estruturas tecnológicas da internet.

Ainda nesse sentido, entendemos que esse espaço digital que se constitui tem como potência a capacidade de fomentar processos de ensino-aprendizagem em um plano formal, mas também no que se entende como informal e não-formal. Nesse panorama estão inseridas as ações do projeto Prisma – Educação para a Diversidade, vinculado ao Curso de Comunicação Social (RTI), da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), em Ilhéus, Bahia, que partem da noção de que a extensão universitária deve estar integrada ao ensino e à pesquisa, se pautando em três eixos que se complementam neste processo, sendo eles a difusão do conhecimento, a partir do fluxo dos materiais audiovisuais produzidos; a intensificação da aprendizagem colaborativa e o exercício da aprendizagem informal (ARGOLLO; BARRETO, 2018).

Dessa maneira, buscamos envolver e orientar os bolsistas em uma estratégia pedagógica de aprendizagem calcada na colaboração que contemple os próprios graduandos, mas que se estenda para os estudantes e professores da Educação Básica que fazem parte das atividades propostas pelo projeto. Entendemos a Universidade como sendo lócus de produção de conhecimento, envolvida com o desenvolvimento social, e assim tendo os campos da comunicação e educação como fundamentais nesse processo (ALMEIDA; BARRETO; ARGOLLO, 2020). É nesse contexto de entrecruzamentos que permeiam a prática docente, que se inserem o processo de formação profissional e os braços que compõem o exercício do magistério superior, reverberando diretamente no fazer extensionista (ARGOLLO; BARRETO; ALMEIDA, 2020).

Diante desse tecido complexo, buscamos estruturar as ações do Prisma revendo constantemente as nossas estratégias, seja em uma perspectiva teórica, seja a partir da práxis, uma vez que compreendemos que o fazer é parte do processo. Desse modo, o objetivo da reflexão proposta neste estudo é compreender como tem sido conformada a presença do projeto nos espaços digitais, bem como de que modos tem contribuído para a formação dos bolsistas, a partir do que entendemos como ciberaprendizagem (ARGOLLO, 2012).

---

Assim, para o entendimento de questões em torno do que envolve as redes sociais digitais e o sistema de plataformização e dataficação da vida, nos apoiamos em autores como Morozov (2018), Lemos e Pastor (2020) e Silveira (2020). Na perspectiva educativa dialógica nosso principal referencial é Freire (1996, 2005) e Sousa Santos (2010). Para dar conta da interlocução entre comunicação e educação, adotamos principalmente o que se entende como novas educações Bonilla e Picanço (2005), além de Pretto (1996), e o viés da extensão universitária tem como base Melo Neto (2006, 2010).

### **O horizonte praxiológico da comunicação e educação no espaço extensionista**

Uma vez que nosso foco aqui é refletir sobre a construção de conhecimento dentro da academia na perspectiva da formação universitária e profissional dos graduandos, miramos os campos de interface entre a Comunicação e a Educação no âmbito acadêmico, notadamente na extensão, em processos criativos junto aos graduandos. Partindo desse horizonte transdisciplinar e em busca de alternativas pedagógicas que gerem dinâmicas que, efetivamente, estejam atreladas a essas concepções pluridisciplinares, é que acreditamos que vias profícuas para uma interlocução fértil de saberes entre docentes e discentes, numa perspectiva praxiológica, partem do encontro entre espaços de aprendizagens diversos, inserindo-se o ensino, a pesquisa e a extensão a partir de uma interlocução baseada em um fluxo *continuum* problematizador.

Melo Neto (2006) compreende a universidade como um aparelho de hegemonia, onde se debatem forças permeadas de contradições, as mais variadas, e, nesse cenário, a extensão universitária é entendida, por ele, como trabalho social. Isso abre a possibilidade, talvez, para se avançar na formulação conceitual de extensão. Em sendo extensão um trabalho social, pressupõe-se que a ação da mesmaseja em si uma ação, deliberadamente, criadora de um produto. Se constitui a partir da realidade humana e fomenta um mundo, também, mais humano. É pelo trabalho social que se vai transformando a natureza e criando cultura. A extensão, tendo como dimensão principal o trabalho social, será produtora de cultura.

Assim, projetos como o do *corpus* desta análise transformam-se em espaços geradores de cultura e trabalho social. Nesse sentido, entendemos a necessidade de centrar-se na figura do educando como um articulador de seu próprio processo de

---

aprendizagem, possibilitado por estratégias que orientem um saber conscientizador, consistente, autônomo e autêntico em construção de conhecimento para esses discentes. É esse o grande desafio a se enfrentar para todos os envolvidos.

Bonilla (2005) pensa esse trabalho de interfaces como uma constante mutação, pois sempre se ressignifica, renova, embasado no entrecruzamento de saberes de quem enuncia e na concepção, histórias, experiências pretéritas de quem interpreta esse saber, para gerir sua própria percepção desse conhecimento. Dessa maneira, apresenta-se o seu caráter provisório, alicerçando novas aprendizagens, sempre se reestruturando, sempre se transformando, sempre por se fazer. E isso articula novas discussões, questões, negociações, debates. “Ao ser refletido, pensado e discutido por sujeitos sociais ele passa a ser incorporado na vida desses sujeitos, constituindo o conjunto de saberes que utilizam para viver e se relacionar cotidianamente” (BONILLA, 2005, p. 19).

É nesse sentido de pensar processos de aprendizagens voltados para esses pressupostos que, desde sua gestação, o projeto Prisma vem buscando maneiras de dialogar com diversas demandas exigidas de um espaço educativo dentro da academia e também fora dela, notadamente junto a educandos e educadores de outras instituições de ensino, tomando como base a discussão de estratégias pedagógicas e metodológicas que facilitem processos de aprendizagens dialógicos e colaborativos, convergentes com abordagens teóricas que proponham a interlocução de saberes e protagonismo dos educandos como caminho para uma nova concepção de formação universitária (ARGOLLO E BARRETO, 2015).

Nesse contexto, constitui-se como exercício de ruminar uma práxis formativa nesse diálogo entre a comunicação e a educação em variados aspectos, passando pela cadeia produtiva comunicacional, digital e multimidiática, e sua reflexão relacionada às reverberações de saberes e fazeres em outras instâncias sociais, assim como processos de ensino-aprendizagem e perspectivas metodológicas dialógicas e participativas, com vistas à autonomia e ao empoderamento do educando em seu próprio percurso de aprendizado.

Bentes (1998) já refletia sobre essa perspectiva de responsabilização da universidade há tempos, quando afirmou que é preciso que ela se insira em discussões de cunho comunicacional, pois a informação tem que ser pensada para além da mídia e do âmbito jornalístico. “A informação é um problema de formadores, educadores e pensadores”. Sendo assim, a autora compreende que:

É essa circulação indiferenciada de informações, esse nomadismo dos saberes que proporciona hoje uma redefinição radical dos campos de conhecimento e que coloca juntos, na pesquisa e no ensino, na produção de conhecimento, filósofos, artistas e cientistas, urbanistas, educadores, comunicólogos. Resta ao ensino, à universidade, mais do que nunca, assumir sua função de formadora - não de mão-de-obra especializada para o mercado, isso qualquer curso técnico pode fazer em poucos meses – mas formar analistas simbólicos, pessoas, cidadãos (BENTES, 1998, p. 4).

Portanto, na contemporaneidade, esse pensamento torna-se mais pertinente e de urgente discussão, percebendo a experimentação e pluralismo, construção do conhecimento e cidadania como vetores incondicionais para a concretização de qualquer iniciativa comunicativa que se proponha educativa, principalmente inserida em um ambiente de ensino superior. Pensar na participação de estudantes nesse processo, como produtores de conteúdo, articuladores de discursos, requer entendê-los não apenas como aprendentes, mas essencialmente como construtores de saberes. Novamente em Bonilla (2005) podemos enfatizar que o conhecimento vai sempre se resignificando ao passo que é transmitido entre os sujeitos sociais. “Esse é o processo que acontece em grupo, seja ele formado por uma turma de alunos ou por pessoas que se reúnem em torno de um interesse comum” (BONILLA, 2005, p. 19).

Esse movimento impele a condução de um processo pedagógico e formativo de uma forte inclinação atual de busca pela transformação do ser humano, através da valorização de suas diversas dimensões constituintes e convergentes, sejam objetivas ou subjetivas, pois se vem percebendo que as abordagens eminentemente racionalistas, objetivistas e cientificistas não conseguem responder plenamente aos problemas e às demandas sociais, sem focar nem dialogar também com outras dimensões existenciais dos sujeitos para além do cognitivo e do racional (RHÖR, 2010, BOFF, 2001, SOLOMON, 2003).

Nessa ótica é que Sousa Santos (2010, p. 41) nos aponta uma transmutação do conhecimento universitário, que ele também entende como disciplinar, hierárquico e homogêneo, e cuja autonomia impôs uma descontextualização em relação ao cotidiano social. Como proposta alternativa, ele nos fala do conhecimento pluriversitário, voltado para a relação contextual de construção de conhecimento e gerado em função da aplicação que esse conhecimento possa vir a ter, a partir da relação dialógica e transdisciplinar entre quem o elabora e quem se utiliza dele, em um movimento em que

---

a sociedade passa a ser sujeita de interpelações à ciência. É uma perspectiva mais democratizante da construção do conhecimento, que ultrapassa a científica e a racional, e interage com outros saberes, como os populares, subjetivos, culturais, tradicionais.

Convergindo com esse pensamento de Sousa Santos, Bonilla e Picanço (2005) falam de “novas educações”, no sentido de distinção em relação a ideia da “escola única” que ainda campeia pelos meandros da educação formal e consolidada pelo poder hegemônico. “Essa distinção abre brecha para o exercício de uma nova ordem, na qual pode ser instituída pelos poderes não-hegemônicos, com base nas múltiplas culturas imersas na horizontalidade, proporcionadas pela rede que entrelaça informações, saberes e pessoas” (BONILLA; PICANÇO, 2005, p.219). Esta concepção busca ampliar a participação de todas as esferas na produção e circulação de conhecimento, considerando seu caráter plural e ampliado pela convivência com espaços globais e contextualizados, fundados na cultura local.

Todo esse construto coaduna-se com o pensamento freireano como seminal nesse processo de transmutação do conhecimento rumo a uma educação efetivamente dialógica, horizontal, inclusiva, participativa, esperançosa, transformadora e conscientizadora, que coloca os educandos como sujeitos de seus processos de aprendizagens, mediatizados pelo mundo (FREIRE, 1996).

### **Redes digitais e extensão universitária**

Diante da conjuntura exposta, propomos o entrecruzamento do ser e fazer na extensão universitária frente às circunstâncias contemporâneas. É evidente que vivemos imersos em experiências digitalizadas, e que elas precedem a pandemia provocada pela Covid-19. É fato que a pandemia acelerou e intensificou a presença dessas experiências em nossas vidas, muitas vezes nos obrigando a seguir esse caminho como única saída para a sobrevivência. No entanto, mesmo antes de março de 2020 o ciberespaço já se estendia para além de um ambiente invisível que favorecia a troca de informações e conectava pessoas de diferentes lugares do globo. A digitalização nos envolve e nos permeia em ambientes públicos, em empresas, órgãos governamentais, seja por meio da coleta de dados sensíveis, para executar transações financeiras ou para nos submeter a experimentos de reconhecimento facial, por exemplo.

Esse cenário de digitalização da vida leva Morozov (2018) a apontar cinco características inerentes à sociedade digital: o extrativismo de dados, que molda as

---

relações sociais, econômicas e culturais; a mediação digital de tudo, em que interesse de empresas denotam maior importância que as necessidades públicas; o novo consenso algorítmico, que carrega a suposição de supremacia pois temos em conta a sua infalibilidade; a emancipação predatória, que nos leva a pensar sobre o que é ser livre no século XXI; e um possível fim da história em uma perspectiva tecnoutópica, baseada não na tecnologia propriamente dita, mas em como ela passa por manipulações no sistema extrativista de dados.

Expandimos essas ponderações para o contexto educacional, que foi tomado de assalto com mais voracidade por plataformas tecnológicas desde o ano passado. Além de, infelizmente, as empresas do setor se arvorarem sobre os dados das instituições dedicadas à educação, passamos a ter uma maior necessidade de transitar pela linguagem e estratégias das plataformas.

As plataformas são estruturas voltadas principalmente à coleta de dados de segmentos do mercado. São estruturas intermediárias que se colocam entre a oferta e a demanda, em geral, oferecendo para ambos os lados da relação econômica um espaço on-line de interação ágil, funcional e competente. Enquanto viabilizam as transações, as plataformas vão acumulando informações sobre cada fornecedor e cada consumidor do mercado que se formou ou que já existia (LEMOS; PASTOR, 2020, pág. 86).

É por isso, portanto, que o processo educativo, principalmente o de formação profissional do estudante de comunicação, requer que se tenha em mente projetos pedagógicos que permitam a abertura para esse trânsito que se impõe. Destacamos esse aspecto por entendermos que a análise do chamado Big Data nos enreda em uma teia de controle que precisa ser decodificada. Lemos e Pastor (2020) destacam a inevitabilidade das tecnologias de predição. A possibilidade de identificar o que é padrão e projetar tendências é o que as amarram ao mercado ávido por clientes. “A coleta de todo e qualquer dado das pessoas passou a ser considerada imprescindível para formar o melhor perfil de cada consumidor. Com o conhecimento minucioso de cada perfil, será possível tentar modular as suas necessidades e escolhas.” (LEMOS; PASTOR, 2020, pág. 88).

Se propomos que pensar a extensão universitária sustentada na interlocução se dá a partir da interface entre os campos da comunicação e da educação, não podemos

---

nos furtar de pautar as nossas ações a partir de um posicionamento que leve em consideração a ciberaprendizagem (ARGOLLO, 2012), essa relação com conhecimentos e saberes que se ocorre por meio do ciberespaço, diante dos desafios que são oferecidos e das redes de trocas que são encontradas. Entendemos que o processo de ensino-aprendizagem não pode estar desconectado da realidade social em que estamos inseridos.

As grandes plataformas e seus consultores se apresentam como indispensáveis no novo ecossistema econômico mundial. Essa é uma das razões para que muitos dos esforços da chamada transformação digital passem pela adesão dos governos e empresas às nuvens de conexão e de serviços dessas plataformas (SILVEIRA, 2020, pág. 86).

Silveira (2020), ainda que não deixe de enxergar o contexto tendo como base a criticidade e engajado no ativismo, compreende a importância das experiências que se constituem a partir de fluxos em rede. Dessa maneira, temos buscado inserir o projeto de extensão Prisma nos ambientes digitais, por ser também uma ponte que nos permite contato e interlocução com outros graduandos de Comunicação Social, bem como com estudantes e professores da Educação Básica, que são o foco das nossas atividades.

Assim, temos como um dos objetivos do trabalho que vem sendo desenvolvido aprimorar o uso das plataformas Instagram, Facebook e YouTube, tirando o máximo proveito possível para o contato com a comunidade externa tanto no sentido de suporte à divulgação científica e aprimoramento das atividades extensionistas, quanto à formação dos nossos bolsistas, para que se apropriem desses espaços no intuito de promover ações educativas no ambiente digital.

Entendemos que os conduzir a esse movimento favorece a compreensão dos mecanismos das plataformas em questão, bem como o funcionamento dos seus algoritmos. Soma-se a isso a intimidade com a linguagem dessas redes, levando à produção de materiais para o público – e, muitas vezes, com o público – de acordo com as premissas do projeto Prisma. Conseqüentemente, promovemos a aproximação com o público acadêmico e externo que transita por esta rede social, a partir da criação de produtos delineados em experimentação de linguagens e métodos, sempre de acordo com a interface comunicação-educação.

---

Todos os encaminhamentos têm como sustentação a noção de habilidades e competências, entendendo esta última como a potencialidade do indivíduo para acessar conhecimentos, reelaborando-os quando necessário, com a intenção de resolver situações-problema de modo eficaz (PERRENOUD, 1999). Logo, esperamos que com o recorte teórico-metodológico adotado para o Prisma possamos fomentar o viés social da formação em Comunicação calcado no compartilhamento de experiências e na construção coletiva.

Assim, quando se identifica uma necessidade da comunidade demandante se busca um planejamento de ações estruturadas por meio do diálogo em equipe, fomentando o desenvolvimento do pensamento científico, crítico e criativo. Na medida em que juntos trabalhamos com a intenção de desenvolver a empatia e enxergar uma metodologia que dê conta de municiar o público externo, ao mesmo tempo estamos reelaborando em nós mesmos as nossas peculiaridades. Em síntese, por meio da comunicação e da educação todo o grupo aprimora sua capacidade de análise e se coloca como parte de uma complexa rede de cidadania.

Propor ações para aperfeiçoar o perfil do projeto Prisma nas mídias sociais se constitui como uma maneira de trilhar esse percurso também amoldando-se à ciberaprendizagem, valendo-se de instrumentos e linguagens que são próprios dos jovens envolvidos no processo. Dessa forma, compreendemos que criar materiais para cumprir o cronograma de postagens ou encontrar recursos para a integração do perfil do Prisma nas suas diversas redes sociais digitais é tão relevante para a formação do bolsista quanto compreender a relação comunicação-educação por meio de leituras e reuniões de estudo, colaborar com a promoção de oficinas ou produzir artigos científicos.

### **Extensão, formação e dialogicidade**

Em um processo de transformação dos sujeitos educandos os intrínsecos meandros da dialogicidade aparece como pressuposto fundante do processo formativo que se diga emancipador e conscientizador. Pretto (1996) compreende essa noção de transformação a partir da ideia deste educando como um agenciador de seu conhecimento, desde as habilidades técnicas e pragmáticas do âmbito comunicacional,

---

indo além no sentido de constituir-se em um ser proativo, questionador e transformador das dinâmicas de produção e compreensão audiovisual em sua amplitude social.

Essa lógica envolve a criação de subjetividades, com o olhar protagonista do estudante como realizador na constituição de seu conhecimento, mas, sobretudo como mediador de mensagens para a apropriação de outros sujeitos, remetendo à discussão acerca da relevância dessa vertente formativa aberta e inclusiva. Saber seu lugar de fala, de escuta e de fazer é preponderante na perspectiva de se pensar novas propostas para os educandos em formação, principalmente dentro da academia.

A perspectiva interdisciplinar ganha fôlego como horizonte pedagógico, no estímulo ao trabalho colaborativo, participativo e dialógico entre todos os envolvidos, no sentido de otimização do processo produtivo como um todo e valorização das experiências diversas adquiridas por cada um ao longo de sua trajetória de vida, coadunando com as novas aprendizagens advindas dos espaços de interlocução de conhecimento nos quais esses sujeitos se fazem participantes. Em um ambiente aberto e catalizador de ideias e ideais, criatividade e olhares diversos no compartilhamento, sugestões e críticas é visto positivamente, a partir da confiança dos sujeitos entre si e no processo (FREIRE, 2005), todos podem sentir-se mobilizados a irem em busca de iniciativas e dinâmicas produtivas. Todos são importantes e todas as tentativas são válidas para o aprendizado do grupo, mediatizados pelo mundo, em busca de ser mais (idem, 2005). Essa potência de fala e dinâmica dialógica proporciona confiança e autoestima aos participantes, pois passam a compreender que são ouvidos e respeitados em suas opiniões. Dinamiza também o aprendizado do saber ouvir críticas, se abrir para a entreeajuda mútua, repensar sua atuação e ideias prévias, possibilitando uma transformação em seu comportamento e postura profissional.

Com uma metodologia democratizante, tanto educandos quanto educadores têm sua voz assegurada, mesmo diante de alguns conflitos, sendo estes parte integrante do processo dialético em sua dialogicidade (FREIRE, 2005). É essa iniciativa que possibilita integração e participação mais confiante de todos, pois todos percebem que seu espaço argumentativo será preservado. Em decorrência disso, promove-se a autoconfiança e a autoestima nos discentes, com autonomia discursiva e de atuação, abrindo caminhos para a construção de sentidos subjetivos para sua formação universitária (SOLOMON, 2003; LELOUP, 2009).

---

Esse contexto de produção de conhecimento oportunizado ao estudante, que o estimula a seguir suas vontades e interesses, possibilita pensar na interconexão de conhecimentos passados e na transmissão de valores e bens culturais, assim como na influência da formação profissional deste contingente acadêmico. Para Saviani (2004, p.84), o papel da escola, e neste caso da academia, é fomentar encantamentos intelectuais, mais do que acúmulo de informações diversas. Segundo o autor, “é tarefa da escola muito mais despertar e fomentar tais paixões do que transmitir informações e conhecimentos”.

E, mais do que isso, essa perspectiva de aprendizado, desloca-se, ainda, para a percepção dos conhecimentos advindos não somente da interferência das instâncias acadêmicas na experiência formativa dos estudantes, mas também do compartilhamento entre os próprios educandos, um conhecimento explícito, formalmente articulado ou codificado. Conhecimento tácito, que vem da prática, desenvolvido através da experiência direta e da ação, pragmático, situacional, entendido e aplicado subconscientemente, difícil de articular, usualmente compartilhado através de conversas e experiências. É na convivência que se consegue aprender e transmitir o conhecimento tácito (SAVIANI, 2004).

Melo Neto (2010) dimensiona a importância que se tem essa ideia de experiência para os sujeitos, dentro do que ele chama de síntese metódica e dialética do termo “experiência”. Em um primeiro momento, se refere firmemente aos aspectos subjetivos intrínsecos do ser humano relacionando-se à realidade objetiva. Esse início englobaria a percepção dos sujeitos do mundo concreto, do “algo mesmo”, que só é descortinado em suas determinações e ganha um sentido existencial pelos elementos intuitivos e subjetivos dos indivíduos. Em consequência, essas impressões e percepções ganham outros espaços de sentido que levam a ações dentro da realidade social, entremeadas pelo diálogo com a coletividade.

Em outro pensamento sobre a noção de experiência, Boff (2011, p. 31) comenta etimologicamente, a difícil compreensão desse conceito, sendo essa, segundo o teórico, a mais didática. “*Ex-peri-ência*” seria o conhecimento ou ciência adquirido pelo ser humano, em contato com a realidade, quando sai de si mesmo (ex), em busca de compreender um objeto em suas várias nuances (Peri). Contudo, essa realidade não se deixa penetrar com facilidade, e toda experiência corresponde a certo sentido de sofrimento e de luta. O aprendizado do ser humano acontece justamente com a

---

apropriação da realidade. É o encontro com o mundo, que possibilita construir e destruir representações recebidas da sociedade ou da educação. “O encontro é sempre enriquecedor, pois suscita nossa fantasia, fornece materiais para novas conexões, base para representações e ideias diferentes acerca da realidade” (BOFF, 2011, p. 32).

É, portanto, pelas diversas dimensões experienciais, nessa troca constante, que os estudantes vão adquirindo seus conhecimentos, se entrelaçando em suas dificuldades e limitações, em uma pedagogia horizontalizada e aberta. Nesse contexto, os alunos mais antigos no projeto, os chamados veteranos, por serem mais experientes em termos de rotinas produtivas audiovisuais, passam a ser, também, educadores dos menos experientes em determinados conhecimentos ou procedimentos necessários à realização de alguns processos produtivos. O resultado é uma aquisição e apropriação de saberes compartilhado, com o exercício de pensar uma práxis dialógica passando por rotinas produtivas, processos de ensino-aprendizagem e concepções metodológicas dialógicas e participativas, voltadas para a autonomia e empoderamento do educando em seus percursos de aprendizado (ARGOLLO; BARRETO, 2016).

Essas estratégias pedagógicas e metodológicas são estimuladas pelos docentes, por convergir com abordagens teóricas que propõem a interlocução de saberes e protagonismo dos educandos como caminho para uma nova proposta de formação universitária. É um processo que privilegia a experiência empírica em seus participantes a partir da problematização das complexas realidades e da promoção do diálogo horizontalizado entre os saberes existentes, em um processo praxiológico de ação-reflexão e crítica-ação (VASCONCELOS, 2011).

E nessa autotransformação interior e autopercepção, os estudantes passam a se sentir mais autoconfiantes, motivados para aquisição de novos conhecimentos e compartilhamento de ideias, sendo autônomos de sua formação profissional e também como ser humano, num processo de autorreflexão acerca de seus conhecimentos e habilidades, visões de mundo e apropriações de conhecimentos novos e renovados, desconstruindo ideias pré-concebidas tanto no âmbito profissional, quanto no espaço subjetivo pessoal, conduzindo-o a novas posturas, desejos, vontades e interesses. Esse caminho é feito a partir da acumulação, construção e autorregulação de cada sujeito aprendente em transformação (AKHRAS, 2010).

Todos esses espaços possibilitam ao aluno a ampliação e sustentação reflexiva e teórica sobre seu fazer – sempre praxiológico – repleto de ressignificações. São âmbitos

---

de valorização dos seus saberes, fazendo-os agentes multiplicadores e replicadores de conhecimentos múltiplos, também contribuindo para sua autonomia e protagonismo de sua experiência de modo significativo, entendendo-se como um sujeito detentor de conhecimentos relevantes a serem multiplicados para outras pessoas (FREIRE, 1996; VASCONCELOS, 2006).

### **Considerações finais**

Essa nova ordem de imensa acessibilidade e circulação indiscriminada de imagens produzidas ininterruptamente no cotidiano social, nos leva a pensar acerca da relevância de trabalhar estratégias de produção imagética que levem em consideração esse papel crítico e conscientizador, principalmente direcionado às juventudes, imersas no universo da cibercultura como nativos digitais, convivendo cotidianamente com esse frenético consumo exacerbado de imagens.

Para refletir sobre as influências imagéticas, com a centralidade da produção audiovisual neste contexto pandêmico, é imprescindível nos ancoramos na concepção de que não se trata apenas de um registro neutro e espontâneo, mas na construção de um discurso visual que reproduz as perspectivas ideológicas, identitárias, idiossincráticas e de visões de mundo de quem produz e faz circular essas representações.

Nesse sentido, e pensando em dinâmicas multiplataformas e híbridas, inseridas nessa realidade da cibercultura na qual vivemos, como cultura advinda da conformação de uma rede virtual que se alarga para além das estruturas tecnológicas da internet, é preponderante se pensar a formação profissional neste âmbito atual da comunicação e educação, e que precisa estar inserida em dinâmicas que possibilitem o desenvolvimento de competências nos futuros profissionais para transitar pelas necessidades prementes e urgentes desta nova conjuntura societal a qual vivenciamos hodiernamente.

Como bem aponta Peruzzo (2000), no tocante a inter-relação educomunicativa, eminentemente no que diz respeito à educação informal, constiyui-se em espaço de conquista da cidadania, partindo desta práxis comunitária calcada em interesses coletivos. Essa relação ocorre nos diversos usos dos meios comunicativos, principalmente quando é possível proporcionar acesso adispositivos comunicacionais para que os próprios sujeitos sociais educandos assumam o protagonismo de construir

materiais audiovisuais que reflitam as concepções, expressões, experiências e opiniões de seus realizadores de maneira consciente e crítica sobre seu cotidiano e a construção de sua cidadania.

### Referências

AKHRAS, Fábio Nauras. Uma perspectiva teórica para o documentário como cinema de Aprendizado. **Revista Digital de Cinema Documentário** - Doc On-line, n. 09, Dez/2010, pp.108-124. Disponível em [http://www.doc.ubi.pt/09/artigos\\_fabio.pdf](http://www.doc.ubi.pt/09/artigos_fabio.pdf). Acesso em 21 de fevereiro de 2021.

ALMEIDA, Verbena C; BARRETO, Betânia M. V. B.; ARGOLLO, Rita V. A. Comunicación y Educación: La potencia dialógica del audiovisual. In: **EPISTEME KOINONIA** - Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes, año III, vol III, Nº5, Enero – Junio, 2020. Disponível em: <https://fundacionkoinonia.com.ve/ojs/index.php/epistemekoinonia/article/view/682> Acessado em: 12 jun. 2021.

ARGOLLO, Rita Virginia. **A televisão universitária na web: um estudo sobre a TV**. 265p. 2012. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, 2012.

ARGOLLO, Rita Virginia; BARRETO, Betânia Maria Vilas Boas; ALMEIDA, Verbena Córdula de. **Comunicação, educação, pandemia e trabalho docente**. Anais do 43º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, evento virtual, Universidade Federal da Bahia (UFBA) – Salvador (BA), 1º a 10 de setembro de 2020. Disponível em: <https://portalintercom.org.br/anais/nacional2020/resumos/R15-0255-1.pdf>. Acessado em: 12 jun. 2021.

ARGOLLO, Rita V.; BARRETO, Betânia M. V. B. **Considerações sobre identidades possíveis para uma televisão universitária**. In: Eliana Nagamini, Ana Luisa Zaniboni (orgs.). Territórios migrantes, interfaces expandidas - Comunicação e Educação; v.5. Ilhéus (BA): Editus, 2018.

ARGOLLO, Rita V.; BARRETO, Betânia M. V. B. **O processo de aprendizagem dialógico em uma TV Universitária**. In: NAGAMINI, E. Processos educativos na interface Comunicação e Educação. Ilhéus – Bahia, Editus, 2016, pp. 47-65 (Série Comunicação e Educação).

BENTES, Ivana. A universidade concorre com a mídia. In: **Revista Lumina**, Faculdade de Comunicação da Universidade Federal de Juiz de Fora (Facom/UFJF) - v.1, n.1, p.77-84, jul./dez. 1998.

BOFF, L. **Experimentar Deus** – A transparência de todas as coisas. Petrópolis – RJ: Editora Vozes, 2011.

BOFF, L. **Espiritualidade: um caminho de transformação**. Rio de Janeiro: Editora Sextante, 2001.

BONILLA, M. H.; PICANÇO, A.A. **Construindo Novas Educações**. In: PRETTO, N. L. Tecnologia e novas educações. Salvador: EDUFBA, 2005, 230p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários para a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2005.
- LELOUP, Jean-Yves. **A arte de cuidar**: estilo alexandrino. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2009.
- LEMOS, André; PASTOR, Leonardo. Experiência algorítmica. Ação e prática de dado na plataforma Instagram. In: **Contracampo**, Niterói (RJ), v. 39, n. 2, ago.-nov., 2020. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/contracampo/article/view/40472>. Acessado em: 12 jun. 2021.
- MELO NETO, José Francisco. **Extensão Popular**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2006.
- MELO NETO, José Francisco. **Educação Popular e “experiência”**. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPed, nº 33, GT 06 – Educação Popular, Caxambu, de 17 a 20 de outubro de 2010. Anais Minas Gerais, 19 de outubro de 2010. Disponível em <<http://www.anped.org.br/33encontro>> Acesso em 15 de julho de 2021.
- MOROZOV, Evgeny. **Big Tech**: a ascensão dos dados e a morte da política. Traduzido por Claudio Marcondes. São Paulo: Ubu, 2018.
- PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- PERUZZO, C. Comunicação Comunitária e Educação para a cidadania. **Comunicação e Sociedade**. Vol. 14 (1-2), 2000, 651-668. Disponível em: <<https://revistacomsoc.pt/index.php/revistacomsoc/article/view/939/2054>> Acesso em: 30 mai. 2021.
- PRETTO, Nelson de Lucca. **Uma escola sem com futuro**: educação e multimídia. Editora Papirus, São Paulo, 1996.
- RÖHR, Ferdinand. **Espiritualidade e Educação**. In: RÖHR, Ferdinand et alli. Diálogos em Educação e Espiritualidade. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2010
- SAVIANI, D. **Pedagogia**: O espaço da educação na Universidade. Cadernos de Pesquisa, vol. 37, n. 130, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://pt.slideshare.net/TelmaTelesSilveira/teoria-e-pticasaviani>. Acesso em: 17 de jun. 2021.
- SILVEIRA, Sérgio Amadeu da. Responsabilidade algorítmica, personalidade eletrônica e democracia. In: Revista **Eptic**, vol. 22, nº 2, mai.-ago., 2020. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/eptic/article/view/12021>. Acessado em: 12 jun. 2021.
- SOLOMON, Robert C. **Espiritualidade para céticos**: paixão, verdade cósmica e racionalidade no século XXI. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2003.
- SOUSA SANTOS, Boaventura de. **A Universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. São Paulo: Editora Cortez, 2010.
- VASCONCELOS, E. M. **Formar profissionais de saúde capazes de cuidar do florescer da vida**. In: VASCONCELOS, Eymard Mourão; FROTA, Lia Haikal; SIMON, Eduardo (Orgs.). Perplexidade na Universidade: vivências nos cursos de saúde. São Paulo: Editora Hucitec; Edições Mandacaru, 2006, pp. 265-308.
- VASCONCELOS, E. M. **Educação Popular e o movimento de transformação da formação universitária no campo da saúde**. In: VASCONCELOS, Eymard Mourão e CRUZ, Pedro José Santos Carneiro. Educação Popular na formação universitária: reflexões com base em uma experiência. São Paulo: Hucitec, João Pessoa, Editora universitária da UFPB, 2011b, pp. 363-398.