

## **AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM E PRÁTICA PEDAGÓGICA**

**Tânia Maria Hetkowski<sup>1</sup>**

### **Ambientes virtuais de aprendizagem**

Compreender o cenário das Tecnologias da Informação e da Comunicação – TIC - e das práticas pedagógicas na educação, requer dinamizar os campos empíricos e teóricos, buscando entrelaçar e aprofundar ambos. Também é necessário compreender a natureza dinâmica e interativa da pluralidade constitutiva da ação pedagógica, a qual exige um entendimento epistemológico das práticas instituídas e das práticas que podem ser instituintes em ambientes virtuais de aprendizagem - AVAs.

As práticas e ações efetivadas nesses ambientes não têm a pretensão de desenvolver habilidades inerentes ao manuseio das TIC, mas instituir processos de negociação, onde os sujeitos possam interagir e co-laborar na construção de arguições e de reflexões acerca de situações e de necessidades de cada sujeito-interativo. Os processos de interação exigem reciprocidade ética entre os sujeitos, uma vez que valoriza as múltiplas linguagens e possibilita sua tomada de consciência na dinâmica do movimento.

Os AVAs, mediados pelas TIC, representam espaços virtuais prechos de possibilidades, de potencialidades e de atualizações constantes. São universos sem fronteiras onde os participantes podem agenciar inúmeros eventos simultaneamente e, assim, co-laborar e cooperar com o jogo-aprender. O jogo-aprender cria novos discursos, amplas argumentações, respeita as resistências, dinamiza as ações, valoriza as linguagens, enfim, estabelece um laço social de respeito mútuo.

Esses ambientes, quando virtuais, contemplam a “complexidade, a multiplicidade, não-linearidade, a bidirecionalidade, a potencialidade, a permutabilidade e a impresivibilidade, permitindo ao usuário-interlocutor-fruidor a liberdade de participação, de intervenção e de criação” (Silva, 2000: 106). Nesse sentido, os grupos estabelecem diálogos e criam laços sociais de vizinhança (intelectual, política, ético etc) e de comprometimento com sua posição de sujeito-professor.

Assim, explorar as possibilidades das relações horizontalizadas, disponíveis nos ambientes interativos virtuais, é redimensionar espaços instituintes aos saberes formais e informais, contidos nas relações antagônicas. Ou seja, o espaço virtual instituinte pode criar uma forma de democracia e de consciência na qual seja possível o exercício da autonomia individual e coletiva. Essa autonomia poderá ser encontrada nas ressonâncias que permeiam os ambientes interativos e os sujeitos-participantes sentem-se desafiados a experimentá-los, bem como participam, efetivamente, das discussões e das construções argumentativas.

A interatividade é a abertura para mais comunicação, mais trocas e mais participação, enfim é “a disponibilização consciente de um mais comunicacional de modo expressivamente complexo, e, ao mesmo tempo, atentando para as interações existentes, promovendo mais e melhores interações – seja entre usuário e tecnologias comunicacionais (hipertextuais ou não), seja nas relações (presenciais ou virtuais) entre seres humanos” (SILVA, 1999: 155).

Para Lèvy (1997), o processo interativo, mediado pelas TIC, está permeado por características virtuais como potencialização, atualização e possibilidades, as quais desencadeiam um movimento desestabilizante e desterritorializante na compreensão e nas relações de vizinhança, objetivando entrelaçamentos de interesses individuais e coletivos, de escuta dialógica, de clarificação às dúvidas ou mesmo de tensões com vistas a mudanças na prática pedagógica.

Efetivar mudanças, na prática, exige dos sujeitos o desejo de participação e de consciência de sua condição humana. E para que esta condição humana, conforme Arendt (1999), faz-se necessário o sujeito entender três atividades fundamentais, entendidas enquanto *vida activa*, constituída pelo labor, pelo trabalho e pela ação.

Estas atividades imprimem sentidos à vida do sujeito, bem como são responsáveis pelas atitudes e pelas práticas individuais e coletivas. Desta forma, o tripé afirma que a capacidade humana de vida no mundo implica sempre na possibilidade de transcender os processos da própria vida, pois os homens se dispõem a buscar e efetivar, sempre, diferentes e novas experiências, as quais instalam processos coletivos únicos. Isto demonstra que as dinâmicas interativas desinstalam saberes instituídos e conduzem o sujeito a interrelacionar-se com o meio e com os outros, mobilizando-se, posicionando-se, relacionando-se, expressando-se e atuando no mundo, estabelecendo uma espécie de Inteligência Coletiva.

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela UFBA/Ba, Professora Adjunta da UNEB/Campus de Salvador/ Ba, atuando no Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade -PPGEduC.

Para Levy (1996) a inteligência coletiva não se refere somente aos processos cognitivos, mas ao seu caráter estratégico (diversidade e divergências, oposições e acordos comuns), tanto no âmbito pessoal quanto dos grupos e das organizações, ou seja, a base da mesma constitui-se no reconhecimento e no enriquecimento mútuos das pessoas, considerando a multiplicidade de sua história, seus conhecimentos e capacidades. Ela cria a perspectiva de um laço social construtivo e cooperativo, onde cada um, embora não saiba tudo, pode colaborar com aquilo que sabe. O autor, ainda, destaca a inteligência coletiva como potencializadora quando do uso das TIC através de um processo interativo, formando uma espécie de cibercultura.

Cibercultura é compreendida como uma nova cultura gerada pelo advento das TIC, pelas potencialidades da web e pelas implicações sociais advindas das mediações digitais. A web, aqui é entendida, como um espaço de co-laboração onde os indivíduos podem criar hipertextos e *linkar* hiper-referências a hiperdocumentos já existentes. Assim, a cultura da co-laboração sistematiza o repositório universal de forma que as interações dos indivíduos, no AVAs, consolidam uma inteligência coletiva.

As fusões desencadeadas através das interações dos participantes ampliam as possibilidades de utilização do ciberespaço e da comunicação no coletivo. Compartilhar idéias, fazer pesquisas na web, provocar questionamentos, opinar sobre diferentes assuntos e interagir com o grupo faz com que os sujeitos-participantes reflitam sobre a dimensão da Inteligência Coletiva através dos AVAs.

Para Lévy (1996), a Inteligência Coletiva potencializa a educação, a comunicação, a integração e a reorganização do laço social, pois as atividades (labor, trabalho e ação) não acontecem separadamente, estão se efetivando no todo da sociedade, de qualquer ponto que seja um laço social móvel a qualquer outro, quer seja econômico, político, educacional, cultural, ético etc.

Os laços sociais se constituem a partir de ações comunicativas. Habermas (1989) destaca que a ação comunicativa consiste na relação intersubjetiva orientada para a compreensão entre os indivíduos, uma vez que o mundo vivido é entendido como um espaço onde é permitido a realização da razão comunicativa, ou seja, a racionalidade dialógica está ligada à prática da argumentação, a qual permite aos sujeitos discordarem e/ou concordarem, pois os dissensos e consensos são constitutivos e constituinte dos laços sociais.

A racionalidade dialógica intensifica a utilização do AVA, oportunizando reflexões profundas e estabelece relações de diferentes dimensões, superando a linearidade do pensamento cartesiano, ressignificando e aprofundando conceitos e experienciando, efetivamente, os ambientes interativos digitais.

O agir comunicativo para Hebermas (1989: 165), é potencializado quando os atores tentam harmonizar internamente seus planos de ação e perseguir suas metas sob a condição de um acordo existente ou de negociar sobre a situação e as conseqüências esperadas. Superar a linearidade e desencadear uma relação dialógica, mediada pelas TIC, exige compreender os processos e as interferências nas formas de organização do mundo vivido, ou seja, pressupõe um espaço social em que a ação comunicativa permite um entendimento baseado na razão comunicativa, centrado no diálogo e na argumentação, livres de coações.

Escola, professor, aluno e comunidade, juntos, produzem relações complexas, das quais surgem ressignificações à leitura do mundo. Desempenham a função de atores na transformação social, pois a produção do conhecimento é resultado da ação do homem por sentir-se problematizado, desafiado pela natureza e pela sociedade na produção e na reprodução da existência, nesse sentido as TIC aparecem como agentes problematizadores e desencadeadores de relações complexas dentro e fora dos espaços formais de ensino.

Nos ambientes virtuais o processo de interatividade sugere que os sujeitos se posicionem e produzam suas ressonâncias comunicativas. Segundo PRESTES,

Todo sujeito com a competência para falar e atuar tem a permissão para tomar parte num discurso; todo mundo tem a permissão para questionar qualquer assertiva que seja; todos têm a permissão de introduzir qualquer assertiva que seja dentro de um discurso; todos têm a permissão de expressar suas atitudes, desejos e necessidades; nenhum falante deve ser privado, seja por coersão, interna ou externa, de exercer estes direitos (1996: 243).

A complexidade do pensamento evidencia-se justamente pelo fato de que os ambientes interativos, mediados pelas TIC, permitiram a multiplicidade de vozes, gerando ressonâncias. Isso desperta desejos e necessidades, atitudes e emoções, avanços e resistências. O percurso das partículas problematizadoras não é linear, atinge de forma irregular a cada ator. Para cada um, dependendo dos conhecimentos já incorporados, os significados são diferentes. A diversidade representacional do pensamento gerado pela mesma problematização compõem uma face do pensamento complexo.

O desejo de expressão pelos participantes pode ser facilitado pela disponibilidade das TIC, pois as mesmas representam formas, ora corpóreas, ora virtuais, nas quais se entrelaçam a linguagem do fazer e do saber, a palavra, a ação e a ação da palavra em simultaneidade. Essa ação da palavra é que abriu espaços para os participantes se manifestarem, ou seja, as TIC criam novos espaços de saber que são emergentes e em circulação, possibilitando associações e metamorfoses das comunidades pensantes, para um devir sempre ressonante (MARQUES,1999).

Lévy (1996), destaca o espaço do saber e o espaço cibernético. O primeiro compreende a inteligência e o saber coletivos, associados a velocidade da evolução e as novas ferramentas do ciberespaço. Já o segundo é um novo espaço de interação humana e tem uma grande importância no plano econômico e científico e, certamente, essa importância vai ampliar-se e estender-se nos campos da educação, da política, da cultura, da ética, da estética entre outros. Para este autor, o espaço do saber e o espaço cibernético não suprimem os outros espaços, mas aglomera-os. Portanto, os ambientes interativos virtuais são potencializadores do espaço do saber, do espaço cibernético, do espaço vivido e de outros espaços. Para Santos (2000) o espaço vivido é entendido como condição de criação e de solidariedade horizontal de uma dialética interna, a qual acolhe diferentes interesses e perfis.

A possibilidade de aglomerar diferentes espaços sugere pensar que os movimentos educacionais podem explorar os novos e diversos espaços para criar novas formas instituintes, reafirmando que a educação é capaz de ampliar as condições de criação nos múltiplos espaços dentro e fora da escola.

Propostas emancipadoras envolvem e seduzem os indivíduos, criam desejos e necessidades, pois nos ambientes virtuais de aprendizagem não é somente o sujeito que se emancipa, mas ele emancipa-se também de si mesmo e, conseqüentemente, a sociedade se dá pela emancipação do próprio sujeito, pois ele é ao mesmo tempo sujeito, agente e instrumento de sua própria emancipação.

Na prática, os sujeitos podem perceber que a mudança de consciência sobre o mundo, a vida, a prática, as ações são possibilidades emancipatórias de si mesmos e que as interações que vivenciam, constroem elementos para emancipação de práticas instituídas e verticalizadoras.

A emancipação pode ocorrer a partir do momento em que os participantes possam vivenciar o movimento potencializador das TIC e das práticas instituintes, capazes de estabelecer a horizontalidade como fator essencial à dinâmica do movimento, sendo este movimento incompatível com a cultura pedagógica baseada na trilogia: copie, decore e repita. A prática instituinte deve oferecer espaços para a multiplicidade de interações, interlocuções e aprendizagens, respeitando os posicionamentos, mas rompendo com as relações verticalizadoras nos processos de ensinar e de aprender.

Cada movimento dinâmico desencadeia princípios de Inteligência Coletiva, onde os sujeitos constroem laços sociais, os quais estão fundados sobre links territoriais, nem sobre relações institucionais, tampouco sobre as relações de poder, mas a partir do compartilhamento de saberes, de aprendizagens, de processos dialógicos e comunicativos abertos e recíprocos. A tomada de consciência é possível quando aliada a um processo coletivo, dinâmico e responsável.

Na colaboração ativa, está a gênese da inteligência coletiva em que cada participante transforma-se em migrante da subjetividade, desenvolvendo habilidades para lidar com a imprevisibilidade, buscando laços sociais nos diferentes tempos e espaços de saberes, através da mobilização ética e cooperativa.

### **Considerações acerca das potencialidades dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem**

As Tecnologias da Informação e da Comunicação – TCI, oferecem ambientes interativos representados pelas listas de discussão, fóruns, e-mails, plataformas on-line, chats, Wikipedia<sup>2</sup>, TWiki<sup>3</sup> entre outros que apresentam características hipertextuais, virtuais, bidirecionais, participativas, híbridas, permutáveis, potenciais e que convidam o sujeito-participante experimentar e vivenciar os processos de autoria coletiva; de aprendizagem interativa apoiada pelos ambientes digitais; de mudança na postura do professor como provocador do diálogo, da multiplicidade e da recursividade; de redimensionamento da escola formal e não formal como espaço potencial para a construção do conhecimento; da abertura do saber específico ao saber genérico e ético; a valorização da educação não-linear;

---

<sup>2</sup> - A *Wikipedia* baseia-se na lógica do Wiki (programa colaborativo que permite a edição coletiva de documentos). É uma enciclopédia que pode ser acessada livremente permitindo aos seus usuários incluir, alterar e/ou excluir informações.

<sup>3</sup> É outra extensão do Wiki, caracteriza-se como uma ferramenta de escrita colaborativa na WEB, que consiste em possibilitar que várias pessoas separadas geograficamente interajam, criando um hipertexto, utilizando apenas um navegador.

da ampliação das redes sociais-digitais que fundem culturas, educação, políticas, economia e processos civilizatórios e do fato é que a capacidade humana de vida no mundo implica sempre uma capacidade de transcender e alienar-se dos processos da própria vida, enquanto a vitalidade e o vigor só podem ser conservados na medida em que os homens se disponham a arcar com o ônus, as fadigas e as penas da vida. a constituição de amplas comunidades virtuais dentro e fora da sala de aula.

Consideramos que para a interatividade tornar-se efetiva em todas as suas potencialidades, promovendo a participação e intervenção dos sujeitos na prática pedagógica e para isso não existem modelos prontos a seguir, mas é possível instituir novos e diferentes caminhos baseados na autonomia, na cooperação, na colaboração, na hipertextualidade, na dialogicidade e na interatividade. Estes elementos se fazem essenciais nos ambientes virtuais de aprendizagem.

## **Referências**

- ARENDT, Hanna. **A condição humana**. Rio de Janeiro : Forense universitária, 1999.
- BARBIER, René. **Pesquisa-ação na instituição educativa**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985. p.105.
- CASTELLS, Manuel. **Sociedade em Rede**. Tradução Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra, 1999. ().
- CASTORIADIS, Cornelius. **A instituição imaginária da sociedade**. Tradução Guy Reynaud. 4 ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.
- HABERMAS, Jurgen. **Consciência Moral e Agir Comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.
- HETKOWSKI, Tânia Maria. **O computador na escola: entre o medo e o encantamento**. Ijuí: UNIJUI, 1998.
- LAPASSADE, Georges. **Grupos, organizações e instituições**. Tradução de Henrique Augusto de Araújo Mesquita. 3.ed., Rio de Janeiro: F. Alves, 1989.
- LÉVY, Pierre. **A conexão planetária: O mercado, o ciberespaço, a consciência**. São Paulo: Editora 34, 2001.
- \_\_\_\_\_. **As tecnologias da inteligência : O futuro do pensamento na era da informática**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. 3. ed., Rio de Janeiro : Editora 34, 1996.

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

LOURAU, René. A análise Institucional. Tradução de Mariano Ferreira). Petrópolis: Vozes, 1975.

MARQUES, Mario Osorio. **A Escola no computador:** Linguagens Rearticuladas, outra Educação. Ijuí: INIJUI, 1999.

\_\_\_\_\_. **Escrever é Preciso:** o princípio da pesquisa. Ijuí: UNIJUI, 1997.

PRESTES, Nadja H. **Educação e racionalidade:** conexões e possibilidades de uma razão comunicativa na escola. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização:** do pensamento único à consciência universal. 2.ed., Rio de Janeiro: Record, 2000, 175p.

SILVA, Marco. **Sala de Aula Interativa.** Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

THIOLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** 11. Ed., São Paulo: Cortez, 2002.