

Pedagogia

DIALÓGICA E INTERATIVIDADE EM EDUCAÇÃO ON-LINE

Por Sandra Silva Dias¹

Ideias Chave: Educação à distância, dialogismo e interatividade.

Considerações iniciais

O presente artigo exporá os principais aspectos desenvolvidos na dissertação de título “*Dialógica e Interatividade em educação on-line*”, cujo objetivo principal foi discutir a presença do dialogismo e da interatividade na elaboração e desenvolvimento do curso on-line “Educação a Distância na Prática”. Nesse intuito, após uma extensa discussão dos principais conceitos relacionados ao tema, o referido curso on-line foi apresentado e seus principais recursos foram analisados. Devido às limitações inerentes a um artigo, a detalhada análise do curso será sumarizada, buscando-se perceber como ocorre a presença/ausência dos conceitos de dialogismo e interatividade nos diferentes segmentos do curso em questão.

Dialogismo e interatividade: novos paradigmas para a educação contemporânea

Na sociedade contemporânea as tecnologias da informação assumem singular importância, condicionando de maneira evidente a formação/apreensão e propagação dos saberes, bem como a própria ação dos sujeitos em consequência desse processo cognitivo-comunicacional. De acordo com Lévy (1993) é característico das tecnologias comunicacionais — tecnologias da inteligência, segundo o autor — a especificidade da circulação de informação nas sociedades pós-modernas, sendo incrível a velocidade com que grande número de saberes é produzido, veiculado e substituído, devido

¹ Mestre em Educação pela Universidade Estácio de Sá. Professora das Faculdades integradas Simonsen e autora da dissertação “Dialogia e Interatividade em Educação On-Line”.

aos novos suportes digitais, caracterizando-se um fenômeno que tem sido denominado de “era digital” ou “sociedade da informação”.

A partir das tecnologias digitais (ciberespaço, simulação, tempo real, processos de virtualização, etc) a sociedade contemporânea desenvolve uma nova relação entre tecnologia e vida social que Lemos (2002), entre outros, denomina de cibercultura. O desenvolvimento da cibercultura se inicia a partir dos anos 70, com o surgimento da microinformática nos anos 70, com a convergência tecnológica e o estabelecimento do personal computer (PC) e com a popularização, nas décadas de 80-90, da Internet. Atualmente o termo tem sido amplamente empregado para se referir a uma estrutura virtual transnacional de comunicação interativa.

A cibercultura configura uma nova forma de lidar com a escrita, e, logo, com o conhecimento, porque até ser impresso o produto cultural e os textos podem ser indefinidamente alterados e transformados, permanecendo na imaterialidade da página virtual (AMARAL, 2002). Lévy (1994) define cibercultura como “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (p.17). A geração desse espaço do saber ocorre por intermédio das redes e dos serviços telemáticos. Visto como espaço do saber, baseado na

convergência das inteligências, forma uma inteligência coletiva e, conseqüentemente, uma cultura que implica novas formas de escrever, ler e lidar com o conhecimento, ou seja, maneiras diferentes de pensar e de aprender, gerando, dessa forma, outros modos de ensinar.

Dentro desse contexto social e cultural a educação *on-line* ganha espaço, sendo reconhecida como um “novo ambiente comunicacional que surge a partir da interconexão mundial de computadores”. (SILVA, 2003). Quando se fala em educação *on-line* está em causa referindo a uma modalidade de ensino-aprendizagem que substitui o contato presencial entre professor e aluno, possibilitando, além da flexibilização temporal e geográfica, a criação e a manutenção de um novo espaço linguístico em que se planta e se cultiva o processo educacional.

De acordo com Aretio (2001) as principais características da EAD são: separação professor-aluno; utilização dos meios técnicos; organização de apoio-tutoria; aprendizagem independente e flexível; comunicação bidirecional; enfoque tecnológico; comunicação massiva; e procedimentos industriais (relacionado ao número de estudantes atendidos). Apoiada em recursos didáticos diversos, com suporte de tecnologia de informação bidirecional e da possibilidade da construção dialógica e

também polifônica, a EAD é gerenciada por uma estrutura administrativa e, do ponto de vista didático, se baseia no sistema de tutoria e na auto-aprendizagem que tem nos conceitos dialogismo, e interatividade os pressupostos básicos norteadores de sua prática.

Belloni (1999) afirma que uma característica fundamental da EAD é a transformação do professor de entidade individual a entidade coletiva, isto é, na EAD o conhecimento é construído por meio dos diálogos e das possibilidades de pesquisa a partir da dedicação do sujeito. Este processo faz do sujeito um promotor de sua autonomia e de sua percepção de mundo: a dialogicidade da educação on-line pode proporcionar a flexibilização das fronteiras entre diversas áreas do conhecimento o que implica em uma série de diferenças na definição e atuação do professor no ensino presencial e na EAD. Para a autora, há uma mudança paradigmática na relação entre professor-aluno, que deixa de ser hierárquica e passa a ser uma relação de parceria em atividades de pesquisa investigação pedagógica. Há uma verdadeira revolução na lógica do processo educativo, e agora o professor deverá “*ensinar a aprender*”, o que implica que sua atuação deixe de ser

(...) o monólogo sábio da sala de aula para o diálogo dinâmico dos laboratórios, sala de meios, e-mail, telefone e outros meios de interação mediatizada; do monopólio do saber à construção coletiva do conhecimento,

através da pesquisa; do isolamento individual aos trabalhos em equipe interdisciplinar e complexas; da autoridade no processo de educação para a cidadania. (BELLONI, 1999, p.83, grifo nosso)

A EAD caracteriza-se pelo método tutorial de ensino-aprendizado, onde o professor atua propiciando, mesmo sem estar ao lado do aluno, o suporte necessário para que o mesmo possa gerir seu processo de aprendizado. Assim, a figura do tutor se associa a um papel de apoio e não a de transmissão de conhecimentos. Assim, já não tem lugar a figura do educador “banco de dados”, que atua como mero transferidor de saberes previamente legitimados a alunos que funcionam como meros receptores passivos nesse processo, conforme a clássica denúncia de Paulo Freire. Um novo paradigma educativo se apresenta, demandando do educador uma nova postura, menos autocrática e monológica.

O conceito de monologismo nos leva a seu duplo simétrico — o dialogismo — e, com ele, a Bakhtin, teórico fundamental para se pensar esse novo ambiente comunicacional e as práticas pedagógicas mais adequadas ao mesmo. Para o pesquisador russo, a linguagem humana, e conseqüentemente os ‘produtos culturais’ nela engendrados, obedece a um princípio dialógico, isto é, pressupõe a intensa troca e a ‘negociação’ de sentido entre os sujeitos implicados. Os discursos são sempre construções de sentido que se estruturam a

partir de um constante jogo de alteridades, o que destrói a aparente univocidade do ‘texto’, com a supremacia de uma voz autoral autocentrada e auto-suficiente. Interessa-se Bakhtin por analisar as construções de sentido nas artes e na literatura a partir de um viés que priorize o aspecto interativo dos mesmos. Guia-se pela convicção de que as palavras de um produtor de sentido estão sempre e inevitavelmente atravessadas pelas palavras do outro, em permanente diálogo com essa alteridade, ainda quando inexistente a consciência desse processo.

Assim, dialogismo é um dos princípios teóricos fundamentais para se pensar uma prática educativa que não se pretende mais estática e ‘bancária’, mas sim, em palavras de Freire (1987), onde o educador se assuma como aquele ‘provocador’ de experiências que abrem as possibilidades para a produção/construção dos saberes através de uma progressiva consciência de que ser humano é ‘ser inacabado’, é o estar em permanente ‘estado de busca’. Já não cabe à escola e ao educador a função de transmissão de conhecimento, já que outros meios existem com tal eficiência e, sim, possibilitar o aprendizado usando as múltiplas e variadas modalidades de informação já disponíveis.

Bakhtin e Freire: a dialogicidade inerente à prática pedagógica

O dialogismo surge enquanto discussão no campo da lingüística a partir da década de

vinte, com a obra do teórico da linguagem Mickail Bakhtin. Segundo esse autor, todo signo procede de um consenso (com-sentir) entre indivíduos socialmente organizados, no transcorrer de um processo de interação que não deve ser dissociado da sua realidade material e das formas concretas da comunicação social (1978).

A consciência individual que caracteriza o sujeito social é, portanto, um fato social e ideológico. Dito de outra forma, a realidade da consciência é um fenômeno suscitado pela linguagem a qual interliga as identidades sociais. São os fatores sociais que determinam o conteúdo da consciência — do conjunto dos discursos que atravessam o indivíduo ao longo de sua vida, é que se forma a consciência. O pensamento de Bakhtin se apóia em dois alicerces: a *alteridade*, que pressupõe a existência de um “outro” reconhecido pelo “eu”, e ambos — eu e outro — inseridos dentro de um espaço político e social historicamente determinado; e o dialogismo, que rege as relações entre ambos sujeitos. As minhas próprias palavras estão atravessadas pelo outro, pelo dito e o não dito do corpo social em que me insiro, a ponto de Bakhtin afirmar: “Mergulhando ao fundo de si mesmo o homem encontra os olhos do outro ou vê com os olhos do outro” (1978, p.328)

Ao perceber e problematizar a lingüística do séc XIX, Bakhtin buscou uma nova compreensão das formas de produção do

sentido, na direção de uma ética e estética da linguagem, contribuindo para um novo ponto de vista a respeito da linguagem humana, estabelecendo uma nova postura em relação à dimensão sócio-histórica dos sujeitos. Bakhtin confere ao discurso de ser esse ‘engenheiro de pontes’ interativas entre os indivíduos, diz-nos o teórico: “A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra se apóia sobre meu interlocutor” (1988, p. 113 apud FREITAS, 1996, p. 140).

Para Bakhtin o olhar do outro funciona como uma espécie de horizonte que molda nossos valores, percepções e concepções de mundo, e é pelo embate entre diferentes cosmovisões (as nossas e as dos outros) que o novo emerge e o conhecimento se engendra. Como ser sociocultural que é, o homem não pode prescindir do olhar do outro, um outro que é historicamente determinado, e não uma abstração metafísica. Reconhecer o caráter intrinsecamente dialógico da linguagem e, logo, dos saberes nela produzidos é o primeiro passo para a substituição de um modelo pedagógico ‘monológico’ — no qual o professor é o guardião de verdades absolutas que precisam ser transmitidas com ‘fidelidade’ para os alunos — para um modelo que se baseia no diálogo mútuo, e as vezes, dissonante, entre os diferentes ‘discursos’ proferidos por aprendentes e ‘mestres’.

A atual sociedade da informação demanda mudanças significativas na educação, entre elas a substituição da transmissão unidirecional de informação pela troca interativa entre os sujeitos da aprendizagem, bem como a ideologia de uma educação continuada e centrada no aluno e a rejeição daquele tipo de ensino ‘bancário’, entre outras mudanças paradigmáticas. A educação on-line, constitui uma interessante oportunidade para o necessário deslocamento da pedagogia da transmissão para a pedagogia do diálogo. Isto porque a educação on-line tem na interatividade o seu fundamento irrecusável, e a veracidade dessa afirmativa se comprova pelo fato de que a utilização dos recursos midiáticos e de hipertexto dentro de uma concepção tradicional de ensino não surte quaisquer efeitos significativos sobre o desempenho dos alunos e a pretendida qualidade da educação.

A posição de Bakhtin é bastante fértil em termos de prática interacional tanto na educação a distância quanto na presencial, e nesse sentido é interessante constatar algumas aproximações entre Bakhtin e um importante educador brasileiro que concentrou os esforços de sua vida em repensar a educação como práxis impossível de ser desvinculada da realidade sócio-histórica e cultural em que ela se dá. Trata-se de Paulo Freire, que concebe o humano como um ser inacabado e em permanente construção; uma construção que se dá a partir de uma práxis concretamente

situada e historicizada. Logo, ambos autores apostam na capacidade desse sujeito histórico assumir-se enquanto sujeito da própria formação, que não se dá em um vácuo social e sim pela interação e diálogo com outros sujeitos historicizados e também potencialmente capazes de assumirem os compromissos desse estar-no-mundo compartilhado. O que se procura enfatizar é que os pressupostos construtivistas, que postulam o homem como um animal bio-psíquico-sócio-cultural que se “constrói” ao mesmo tempo em que “constrói” o outro, fundamentam ambos pensadores a afirmar a importância do jogo de alteridade na formação humana. Assinala Bakhtin,

Se eu mesmo sou um ser acabado e se o acontecimento é algo acabado, não posso nem viver nem agir: para viver, devo estar inacabado, aberto para mim mesmo — pelo menos no que constitui o essencial de minha vida —, devo ser para mim mesmo um valor ainda por-vir, devo não coincidir com a minha própria atualidade (BAKHTIN, apud FRANÇOIS, 1997, p.206)

Para Freire o próprio núcleo de nossa experiência existencial seria a consciência desse inacabamento ou inconclusão, e o impulso para a educação se dá como resposta à finitude que somos:

A educação é possível para o homem, porque este é inacabado e sabe-se inacabado. Isto leva-o à sua perfeição. A educação, portanto implica uma busca realizada por um sujeito que é o homem. O homem deve ser o sujeito

de sua própria educação. Não pode ser objeto dela. Por isso, ninguém educa ninguém. (1978, p.27-28)

Assim, a educação é bem mais do que um conjunto de teorias pedagógicas e didáticas, uma prática de liberdade e para a liberdade. Prática para liberdade porque tem por princípio que os homens não podem ser tratados como “objetos” a que se deve “encher” com conteúdos prontos, de forma acrítica e passiva; antes, devem ser convidados a tornarem-se sujeitos do próprio processo educativo, o que implicará, por sua vez, em uma prática da liberdade, pelo fato de não ser possível desvincular a educação dos demais âmbitos da vida desse sujeito (sócio-cultural, familiar, político, afetivo, etc), assim sendo, o exercício da liberdade se estenderá a todos eles, iniciando um processo de transformação política e social.

A proposta de Freire é ideológica: é preciso que o educador se comprometa com a mudança, com a solidariedade e com a “humanização” do mundo dos homens: “O verdadeiro compromisso é a solidariedade, e não a solidariedade dos que negam o compromisso solidário, mas com aqueles que, na situação concreta, se encontram convertidos em “coisas” (1978, p.19)”. Entretanto, o que importa destacar em Freire é a denúncia que o mesmo faz da “coisificação” do educando, transformado em objeto passivo de um tipo de ensino classificado por ele como bancário.

“Coisas” não dialogam, não trocam, não alteram suas perspectivas pré-determinadas, nem constroem a utopia de um mundo melhor. Coisas não olham para o outro, não exercitam a alteridade, nem a liberdade, ou a solidariedade. Nesse sentido Freire e Bakhtin se encontram, pois para esse último “a minha visão precisa do outro para eu me ver e me completar, minha palavra precisa do outro para significar”. (JOBIM e SOUZA, 2003, p.84)

Freire elabora uma ‘pedagogia do oprimido’ em que a vocação de “ser mais’ própria do homem é “afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada” (NÓVOA, 1981, p.30). As considerações de Paulo Freire sobre a educação partem do princípio de que vivemos em uma sociedade dividida em classes, marcada pela desigualdade das oportunidades e de distribuição de renda e bens culturais. Sua pedagogia tem caráter extremamente crítico e politizado, por implicar em devolver ao homem seu lugar central na História, “despertando-o” para seu caráter de sujeito ativo.

A educação como prática de liberdade pressupõe o exercício da alteridade, pois se funda na convicção de que é o outro, é seu olhar, que nos define e nos forma; entretanto, nesse jogo de reflexos não existe passividade possível, o sujeito sempre estará em interação com o outro, entretanto, nem sempre essa

interação será harmoniosa ou simétrica: pode haver conflitos e divergência, culminando em relações de força-poder-submissão. Mas também pode haver trocas, diálogo, “revelação”, pois posso me encontrar no olhar do outro, conhecendo-me melhor através dele. Freire (1998) discute a educação como um processo interativo não prescindindo das relações de autoridade do educador, entretanto, é preciso que essa necessária autoridade se dê dentro do binômio autoridade-liberdade, onde o elemento regulador será o respeito mútuo: “O bom seria que experimentássemos o confronto realmente tenso em que a autoridade de um lado e a liberdade do outro, medindo-se, se avaliassem e fossem aprendendo a ser ou a estar sendo elas mesmas, na produção de situações dialógicas” (1998, p.100).

Tais situações dialógicas exigirão do educador uma tomada de posição em relação ao aluno, no sentido de “ouvir” o que ele tem a dizer, em todos os sentidos que a palavra ouvir possa assumir. Isto implica em que o aluno seja desalienado de seu papel de mero receptáculo de conteúdos, tornando-se ‘sujeito’ que toma a palavra e se “narra”, o que pode ter consequências imprevisíveis para o processo pedagógico, exigindo do professor não apenas uma mudança “didática” mas uma nova postura política e ideológica:

Aceitar e respeitar a diferença é uma das virtudes sem o que a escuta não pode se dar. Se discrimino o menino ou a menina pobre, a mulher, a camponesa, a operária, não posso evidentemente

escutá-las e se não as escuto, não posso falar com elas, mas a elas, de cima para baixo. Se me sinto superior ao diferente, não importa quem seja, recuso-me escutá-lo ou escutá-la. O diferente não é o outro a merecer respeito, é um isto ou aquilo destrutável. (FREIRE, 1998, p.136)

Os posicionamentos de Bakhtin e Freire parecem comprovar a hipótese de que o ‘segredo’ do êxito do processo de construção de comunidades aprendentes está, mais do que nos métodos didático-pedagógicos, na criação de um ambiente de interatividade entre os sujeitos envolvidos nesse processo; entretanto, a interatividade já estará pressupondo uma ‘pedagogia do diálogo’ como alicerce de onde se erigirá todo o direcionamento curricular, didático-metodológico e ideológico desse processo.

Ressignificando o papel do professor na EAD

A perspectiva dialógica de ensino pressupõe uma via de mão dupla, onde professor e aluno trabalham juntos na construção do conhecimento, dividindo responsabilidades, dificuldades, desafios e alegrias. Entretanto, nem sempre essa será uma situação “confortável” para o professor, que precisará aceitar a mudança de paradigma de que fala Marchand (p. 264), em que “o esquema clássico da informação, que se baseava numa ligação unilateral ou unidirecional emissor-receptor, se acha mal

colocado em situação de interatividade”. Discorrendo sobre as práticas e desafios com que se depara o educador no ambiente de EAD virtual, Almeida (2002) faz as seguintes observações:

É fundamental superar a concepção de EAD como mera distribuição de informações de um centro emissor para receptores passivos e investir na criação de referências sobre tecnologias em EAD considerando-se os diferentes meios e linguagens que entrelaçam forma e conteúdo nas representações de fatos, fenômenos, conceitos, informações, objetos e problemas em estudo, o que implica em considerar docentes e alunos, sujeitos ativos da aprendizagem, comunicação, interação, seleção, articulação e representação de informações. (p.2)

A interatividade não é só um elemento dentre alguns outros elementos que compõem a educação on-line, mas é o produto e a fonte irradiadora de todas as estratégias dialógicas que podem compor o processo educacional a distância. Esta distância orgânica pode dar espaço para a criação de um novo modelo de interatividade entre humanos: a interação virtual intensifica a necessidade de uma linguagem vista como dinâmica e interativa. Por conta destas afirmações, o professor deve buscar na interatividade um canal fértil de conexão com seus alunos:

O professor que busca interatividade com seus alunos propõe o conhecimento, não o transmite. Em sala de aula é mais que instrutor, treinador, parceiro, conselheiro, guia, facilitador,

colaborador. É formulador de problemas, provocador de situações, arquiteto de percursos, mobilizador das inteligências múltiplas e coletivas na experiência do conhecimento. Disponibiliza estados potenciais do conhecimento de modo que o aluno experimente a criação do conhecimento quando participe, interfira, modifique. Por sua vez, o aluno deixa o lugar da recepção passiva de onde ouve, olha copia e presta contas para se envolver com a proposição do professor. (SILVA, 2003, p.269)

Nas últimas décadas, a aprendizagem vem sofrendo adaptações em diversos níveis devido às novas exigências sociais, econômicas e, sobretudo, tecnológicas, que afetam diretamente a sociedade moderna. Com o advento da internet, a informação começou a circular com maior agilidade, aperfeiçoando a troca entre os quatro continentes. Neste cenário, a educação não ficaria imune aos acontecimentos, pois ela sempre se insere num contexto e a prática de ensino deve objetivar a formação de cidadãos capazes de interagir em sociedade. Em decorrência de tais fatos, a escola ganhou uma nova dimensão, o que afetou todos os níveis e áreas da aprendizagem, desde a estrutura física com a possibilidade das aulas não-presenciais do ensino a distância até a formação dos professores/tutores

Não importa o tipo de educação, presencial ou a distância, o ambiente comunicacional deve ser sempre valorizado. O professor não se põe como mais a figura central do processo de aprendizagem, o detentor da

verdade, como também os alunos não mais assumem o papel exclusivo de ouvintes. A interação aparece neste novo contexto educacional como ferramenta capaz de modificar os métodos de ensino, deixando de basear-se apenas na transmissão de conhecimento. Uma abordagem teórica a respeito dos papéis do professor, do tutor e do aprendiz no aprendizado, caracterizando suas atuações, perfis, transformações e adaptações em relação às novas demandas tecnológicas da sociedade contemporânea significa estabelecer um posicionamento crítico perante a realidade. Além disso, assumir como suporte teórico os conceitos de interatividade e dialogismo, problematizando a aplicação desses princípios na educação on-line e, igualmente, promove um debate a respeito de um fenômeno que não pode ser deixado de lado: as novas relações entre a linguagem e a tecnologia.

O emprego de tecnologias de informação e comunicação, na educação a distância, promove a interatividade graças ao pluridimensionamento de novos ambientes de aprendizagem via internet. As práticas educativas a distância, entretanto, oscilam entre as tradicionais formas mecanicistas de transmissão de conteúdos digitalizados e os processos de produção colaborativa de conhecimento em atividades de comunidades de aprendizagem. De fato, pode-se pensar, em termos de educação on-line, na criação de redes interdisciplinares e interativas de conhecimentos em ambientes virtuais de

aprendizagem de novos saberes e competências, sinalizando a importância da utilização de interfaces entre diferentes áreas do pensamento humano. Nesse sentido, é preciso avaliar as interações do indivíduo com seus colegas em vez de apenas progressos e atividades individuais.

Talvez, um dos maiores desafios para a educação a distância seja como fazer emergir concretamente a colaboração e cooperação, partindo dos conceitos de polifonia, interatividade e dialogismo em ambientes virtuais de aprendizagem. Nesta busca, destaca-se quatro dados que podem ser considerados importantes: (a) a manifestação natural de intencionalidades coletivas; (b) reflexões contextualizadas decorrentes de trocas de experiências por meio dos próprios diálogos; (c) o jogo de alteridade, ou seja, a colaboração resultada da parceria e do prazer em compartilhar conhecimentos; (d) a cooperação que tem como escopo à transformação.

Estas quatro propostas de ambientações virtuais explicitam o objetivo do processo de aprendizagem on-line: a ampliação de cultura democrática de aprendizagem em espaços além dos presenciais, como o ciberespaço — Internet —, implementando uma linguagem de comunicação entre professores e alunos capaz que promover os processos democráticos, seja na produção de conhecimentos e da cultura, seja na própria vida, entendida em sua

dimensão político-existencial e espiritual. O desenvolvimento destes ambientes de aprendizagem virtuais, como ferramentas da educação on-line, traz novos desafios inadiáveis como o aprimoramento das técnicas que serão utilizadas e democratização destes novos procedimentos educacionais.

Antes de qualquer princípio, o educador deve se preparar para o exercício de seu ofício on-line. A radicalização histórica da pedagogia da transmissão exigirá formação continuada e profunda capaz de levá-lo a redimensionar sua prática docente tendo claro que não basta ter o computador conectado em alta velocidade de acesso e ampla disponibilização de conteúdos para assegurar qualidade em educação. É necessário que se ponha em prática a interatividade dos discursos produzidos polifonicamente e dialogicamente. Ao invés de ensinar meramente, o professor necessitará aprender a disponibilizar múltiplas experimentações e expressões no plano da interatividade. Da mesma forma, deve buscar a instalação de conexões em rede que permita múltiplas ocorrências. Em lugar de comunicar simplesmente, o professor será um formulador de questões, provocador de idéias, arquiteto de percursos, motivador da experiência do conhecimento coletivo, interlocutor de fundamentos.

A educação on-line possui como especificidade a convergência e a integração, em um mesmo aparato tecnológico, de

diferentes linguagens e mídias: verbais, icônicas, sonoras, visuais, textuais e hipertextuais, instaurando um espaço discursivo polifônico que exige interatividade dos sujeitos em atuação, o que, conforme destacou Almeida, proporciona “novos modos de criar, pensar, comunicar, interagir, aprender e ensinar, viabilizando o exercício do diálogo, a polifonia em relação à forma e conteúdo e a reconstrução de significados” (p.3). Entretanto, o fato de empregar as tecnologias de informação e comunicação não significa em hipótese alguma que os recursos oferecidos pela internet serão a única referência empregada pelas disciplinas. Nesse sentido, o uso das tecnologias de informação e comunicação em educação está voltado à promoção da aprendizagem, procurando despertar nos alunos/aprendizes o questionamento, a conscientização, para que consigam refletir sobre seus papéis e suas ações. Nesse sentido,

Não basta o professor conhecer o conteúdo de sua área de conhecimento para utilizar o computador na criação de ambientes amigáveis que favoreçam a aprendizagem do aluno, nem é suficiente encomendar a um técnico a criação desses ambientes. A interação entre as dimensões tecnológica, pedagógica e específica da área de conhecimento é que torna mais efetivo o uso do computador na aprendizagem. (ALMEIDA, 2002, p. 12)

As tecnologias da informação e comunicação (TIC) podem potencializar o

ensino, desde que os professores saibam empregá-las, dando-lhes uma finalidade. Diante dessas dimensões técnicas, o professor precisa conhecê-las para que possa saber quais potencialidades podem ser empregadas nas atividades, de acordo com sua proposta educacional. Observa-se ainda que o professor precisa buscar uma atualização, já que as tecnologias são superadas constantemente. Assim, “a chegada das novas tecnologias afeta em primeiro lugar a mudança dos modos de comunicação e dos modos de interação” (ALAVA, 2003, p.10).

Finalmente, cabe lembrar que o êxito do processo educacional não depende apenas dos suportes utilizados, o que vale também para a educação *on-line*. As características do ensino digital — plasticidade, conectividade, hipertextualidade — não são garantias de mudanças nas práticas educacionais. Os problemas podem ocorrer tanto pela diminuição de participações e comunicações, tornando o ambiente digital pouco visitado, transformado e, principalmente, ampliado; quanto pela passividade dos participantes, pois quando esses param de socializar seus saberes isso tem como consequência a perda da potência desse espaço digital, que torna-se apenas mais um depósito de informações, ou um banco de dados. Resta lembrar que a interatividade não é garantida nem pelos cursos presenciais nem pelo ensino a distância, sendo antes resultante de uma abordagem mais aberta do processo educativo, onde o professor

aparece como mediador da aprendizagem e o aluno como agente ativo desse processo.

Considerações finais

Estivemos discutindo as possibilidades abertas pelas novas tecnologias digitais para a educação a distância, que se alia a esses novos suportes para torna-se *on-line*, o que implica em alterações paradigmáticas na concepção de papéis e objetivos do processo pedagógico. Assim, o ensino a distância *on-line* tem forçado a problematização de concepções de ensino que ficaram caracterizadas por uma assimetria entre ‘mestre’ e aluno que impede a comunicação interativa, bem como uma profunda passividade do segundo.

Atualmente o que se verifica é que, independentemente do tipo de educação, presencial ou a distância, esse paradigma de educação encontra-se ultrapassado, pois o próprio ambiente comunicacional social no qual os alunos se encontram é “polifônico”, demandando dos mesmos intensa participação e envolvimento. A escola não já ocupa o lugar central na formação educacional dos indivíduos, e o professor também não é mais a figura central do processo de aprendizagem: se o aluno é cotidianamente bombardeado por uma infinidade de informações as quais precisa saber decodificar, interagir e responder adequadamente, já não tem lugar o educador “detentor” de saberes (pois as informações já não são seu patrimônio exclusivo), mas sim

aquele que assuma a responsabilidade de “ensinar a aprender”, o que implicará em outros pressupostos metodológicos e pedagógicos para a educação que se queira eficaz.

Perceber os fenômenos relacionados com a EAD significa perceber uma tendência que pode formar leitores mais autônomos, mais protagonistas dos próprios percursos, com maior envergadura para pensar os textos e relacioná-los com intertextos. A EAD se processa em um contexto histórico de formação de novos sujeitos, resultado das mudanças nas relações entre os humanos e as inovações tecnológicas.

Assim, a educação *on-line* surge como chave ou alternativa educacional para uma era dominada ideologicamente pela esfera do monólogo e, conseqüentemente, da exclusão. A polifonia e a interatividade são temas centrais para a formação de um trabalho educativo constituído e processado dialogicamente. Esse tipo de ensino não presencial possui como especificidade a convergência e a integração, em um mesmo aparato tecnológico, de diferentes linguagens e mídias: verbais, icônicas, sonoras, visuais, textuais e hipertextuais, instaurando um espaço discursivo polifônico que exige interatividade dos sujeitos em atuação, o que, conforme destacou Almeida, proporciona “*novos modos de criar, pensar, comunicar, interagir, aprender e ensinar, viabilizando o exercício do*

diálogo, a polifonia em relação à forma e conteúdo e a reconstrução de significados” (2002, p. 3). Entretanto, o fato de empregar as tecnologias de informação e comunicação não significa em hipótese alguma que os recursos oferecidos pela internet serão a única referência empregada no processo de ensino-aprendizagem.

Primeiramente, é preciso se pensar a prática pedagógica sob uma nova lógica, ao invés de se reproduzir o modelo de ensino tradicional, pautado na pedagogia da transmissão, deve-se priorizar a autonomia e a formação de um sujeito agente da própria construção de saberes. É preciso elaborar uma lógica comunicacional interativa, que disponibiliza ao estudante a participação, a manipulação e modificação das mensagens, as mais variadas informações e a co-autoria, facilitando as trocas, a colaboração, associações e formulações. De acordo com esta lógica, é fundamental a alteração de procedimentos didáticos tradicionalistas, tornando-se crucial a observação minuciosa da proposta de uma educação on-line construída e direcionada pelos conceitos de polifonia, interatividade e dialogicidade aqui pensados, principalmente, a partir da obra do teórico M. Bakhtin.

Referências

- ALAVA, Séraphin. **Uma abordagem pedagógica e midiática do ciberespaço. Pátio Revista Pedagógica.** Ano VII, nº 26, maio/julho 2003.
- ALMEIDA, Elizabeth Bianconcini de. **Educação, projetos, tecnologia e conhecimento.** São Paulo: PROEM, 2002.
- ARETIO, L.G. **Formación a distancia para el nuevo milenio.** Cambios radicales o de procedimiento, 2001.
- BAKHTIN, Mikhail (Volochinov). **Marxismo e filosofia da linguagem.** São Paulo: Hucitec, 1978.
- BELLONI, M. L. **Educação a distância.** Campinas, SP: Autores Associados, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.
- FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **Vygotsky e Bakhtin: psicologia e educação: um hipertexto.** São Paulo: Ática, 1996.
- LEMONS, A. **Cibercultura: tecnologia e Vida Social na Cultura Contemporânea.** Porto Alegre: Sulina, 2002.
- LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática.** Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.
- LÉVY, Pierre. **Ciberculturaa.** São Paulo: Ed. 34, 1999.
- SILVA, Marco. Educação na cibercultura: o desafio comunicacional do professor presencial e on-line. **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade.** Salvador, v. 12, n. 20, p. 261-271, jul/dez, 2003.

Como Citar: DIAS, Sandra Silva. *Dialógica e interatividade em Educação on-line.* In: *Revista Digital Simonsen.* Rio de Janeiro, n.1, Dez. 2014. Disponível em: <www.simonsen.br/revistasimonsen>