

Comunidades virtuais de aprendizagem

Margarete Axt

**Virtual learning
communities**

Entrevista concedida pela Prof^a. Dr^a. Margarete Axt ao Núcleo de Aprendizagem Virtual ã NAVI ã da Escola de AdministraÁ,õ da UFRGS, em 08 de junho de 2004, integrando o Curso de Extens,õ a Dist,ncia *Gestão Universitária*, ministrado para gestores da Universidade.

Margarete Axt È Doutora em Ling,ÿstica e Letras e Coordenadora do Programa de PÙs-GraduaÁ,õ em Inform·tica na EducaÁ,õ - PPGIE/UFRGS e do LaboratÙrio de Estudos em Linguagem InteraÁ,õ e CogniÁ,õ - LELIC. Atua como docente e pesquisadora tambÈm no Programa de PÙs-GraduaÁ,õ em EducaÁ,õ - PPGEDU/UFRGS.

Axt, Margarete. Comunidades virtuais de aprendizagem. *Informática na Educação: teoria & prática*, Porto Alegre, v.7, n. 1, p. 111-116, jan./jun. 2004.

NAVI: Neste início de século, como se pode entender a expressão, "a comunidade virtual"?

Profa. Dra. Margarete Axt: Inicialmente gostaria de dizer da minha satisfação em estar aqui, contribuindo para levantar algumas ideias, em vista de uma discussão sobre comunidades virtuais de aprendizagem, construção e gestão do conhecimento.

A ideia de comunidade não é nova, a própria noção de universidade abriga a ideia de comunidade, a comunidade universitária, por exemplo. O sociólogo José Sylvio, do Instituto de Estudos para a América Latina e Caribe, define comunidade como um grupo diferente de um conglomerado ou categoria social, que tem em comum um objetivo; portanto, os seus integrantes estão associados, mantendo relações entre si, intercâmbios afetivos, informativos, com vistas a alcançar um resultado.

Inicialmente, as comunidades tinham uma base territorial. Hoje, diferentes estudos vêm mostrando que as comunidades modernas tendem a uma natureza não-territorial, em virtude de fatores como a urbanização e, agora com a Internet, a globalização. Nasceram, portanto, com a Internet e a telemática, as comunidades virtuais.

NAVI: Como as tecnologias digitais modificam as relações entre participantes do grupo? Como e quanto elas podem modificar os processos de produção do conhecimento? Em que medida novas variáveis, tais como instantaneidade da comunicação, velocidade, sincronicidade, hipertextualidade, interatividade, etc., passam a interferir nas relações entre os integrantes da comunidade em rede?

Margarete: Essas perguntas, e outras nessa mesma direção, ao mesmo tempo em que instauram uma perspectiva institucional, sinalizam para a amplitude e a complexidade de tais questões, quando na questão de uma comunidade em rede que se reúne em sítios eletrônicos, sem uma base territorial propriamente material.

Sem querer, portanto, dar conta de todas essas questões, levanto algumas ideias para reflexão. Por exemplo, do ponto de vista da sua articulação, é importante considerar que uma comunidade virtual se relaciona essencialmente no plano da linguagem, o que nos coloca, de saída, em termos de uma lógica de funcionamento de rede, sob a égide dos princípios mais característicos e ativos nas ciências humanas e sociais, independente dos conteúdos tratados na rede ou objetos temáticos de estudo e áreas de conhecimento envolvidos.

Assim, pode-se dizer que se encontram em relação, pela linguagem, sujeitos de linguagem e, pelo pensamento, sujeitos do conhecimento; sujeitos em interação na rede que habitam um mundo complexo que vai sendo gradualmente construído na linguagem pelo pensamento coletivo, socializado e segundo múltiplas concepções.

Está na base dessa compreensão a ideia da impossibilidade de o conhecimento chegar, pela explicação, na linguagem, a apenas um lugar de verdade sobre o que é o mundo. Reformam-se, por outro lado, as ideias de que: a) os processos pelos quais a ciência e o conhecimento se constroem, coletivos (e criativos e inventivos) - são múltiplos; b) é impossível aprisionar conceitos em registros de designação unívoca e de explicações universais - os conceitos são polissímicos. c) processos de produção de sentido (sobre o mundo e sobre nós

mesmos) operam no registro da interpretação, ou das singularidades interpretativas, enquanto possibilidade para construção simbólica do conhecimento.

São os sentidos produzidos nos encontros com os objetos de estudo, e na interlocução com o outro - e que nos afetam primeiramente - que formam a base para a construção do conhecimento, por isso a multiplicidade. Em outras palavras, o sentido na ação sobre o objeto de estudo ou no encontro com o outro seria antes da ordem da subjetividade, enquanto o conhecimento produzido poderia ser considerado como forma de objetivação. É a possibilidade de cooperação e de gestão cooperativa do conhecimento depende, em meu ver, em grande parte da compreensão dessa contingência do sentido, na medida em que tal compreensão pode gerar, como efeito, muito provavelmente, a atualização de modos de relação com o outro, ou com os objetos de estudo conjunto, que potencializem e respeitem o acolhimento, o intercâmbio recíproco. Em síntese, é nesse momento, a partir dessa compreensão, que nasce uma comunidade virtual de aprendizagem.

NAVI: Para a educação superior, na gestão do conhecimento, a existência de comunidades virtuais de aprendizagem desenha novos contornos com rompimento de paradigmas anteriores?

Margarete: Na educação superior, penso que a existência de comunidades virtuais de aprendizagem significa que temos, não mais um ensino, em que aquele que detém o poder da informação fica investido da função de representante da verdade, sendo instituído nesse lugar de saber; ou ainda, um ensino em que, mesmo quando há interação, esta se dá com ênfase na apreensão da informação correta, da solução única; temos, antes, uma virada

paradigmática nas relações professor-aluno e aluno-aluno em que ressaltam: (a) primeiro, um deslocamento de foco - as formas *a priori* de organização e de apresentação dos conteúdos informativos do lugar e problematização de realidades, a experimentação, a procedimentos e soluções alternativos a serem trocados na rede e discutidos, privilegiando assim os processos interativos coletivos de base cooperativa; (b) segundo, a assunção da complexidade conceitual - não o conceito simples. Todo conceito é aberto, complexo, é uma multiplicidade, e é ilusório tentar aprisioná-lo dentro de limites imutáveis. A produção de sentido subjetiva corrói, dilapida o conceito por dentro. Todo conceito apresenta um contorno irregular, embora haja uma tentativa de fato de preservá-lo, delimitando um núcleo duro, que seria imutável e universal, ignorando possíveis sentidos que o atravessam; (c) terceiro, a assunção do acontecimento dialógico na rede - o conhecimento se produz coletivamente a partir dos encontros primeiros e contínuos entre os sentidos de cada um, nas relações de reciprocidade entre sujeitos de linguagem. Se o conceito é ato do pensamento coletivo, é sobre o eixo da ação material ou simbólica, no modo experimental, e no encontro dialógico e cooperativo entre sujeitos de linguagem e de pensamento.

Para essa abordagem, o uso das tecnologias de informação e comunicação na educação (seja ela presencial ou a distância) passa a ser deveras interessante, na medida em que comunidades virtuais de aprendizagem, situadas no ciberespaço, podem desconhecer as divisões capitalísticas dos espaços-tempos e das hierarquias convencionais, derrubando paredes e habitando a plasticidade da sincronia (que poder ser mediata) e da distância (que pode ser relativa), em que todos podem/dever se expressar.

Essa abordagem transforma a natureza e o modo de gest, o do conhecimento, na medida em que a possibilidade ampla de express, o, garantida no diálogo pela escuta, transforma por sua vez a natureza econômica da interação, o professor-aluno e aluno-aluno.

A express, o ampla poder operar uma passagem em direção, o a uma nova forma de gest, o da própria interação, o, em que cada um pode aferir e conquistar o tempo/espas, o necessário a sua própria express, o (independentemente do número de atores ou de demandas que enfrenta no cotidiano, ou do capital simbólico que detém), enquanto acaba, na mesma medida e por reciprocidade, por garantir também a escuta do outro, numa oposição, o radical \neq gest, o-divis, o dos espaços/tempos das interações nas salas de aulas convencionais.

Cabe observar que a escuta é distinto de ouvir: a escuta não é propriamente da ordem do biológico, mas da ordem de um híbrido. A escuta possui, no mínimo, uma dupla face, implicando simultaneamente uma posição, o cognitiva e uma posição, o enunciativo-discursiva - pela primeira, define-se as condições de possibilidade para operar com a compreensão, estabelecendo relações e categorias; pela segunda, operam-se as condições de interpretação, assumindo (e não, o negando) determinados sentidos (e não, o outros), estabelecidos no contexto cultural-discursivo de circulação. Pela própria condição, o da interpretação, o, a mesma nunca se completa, nunca se fecha definitivamente; interpretar sempre abre a um novo interpretar, sempre convoca o outro interpretar, num confronto tenso e interminável com a própria alteridade, justamente porque joga com o sentido e sua produção em determinada posição, o enunciativo-discursiva, distinto de interpretar em outras posições. Ao mesmo tempo, a compuls, o (pode-se dizer até, a obsess, o)

cognitiva compõe e coordena, o, e integra, o, ao fechamento das fronteiras do conceito, buscando interminavelmente o significado único, definitivo, universal. Esta conjunção, o de operações distintas e contraditórias, tensionando um mesmo ponto, atualizado na posição, o de escuta, a meu ver potencializa um ciclo de recursividade criadora em que *escutar* implica, ao mesmo tempo, *expressar*, que é muito mais de natureza intensiva que extensiva.

Neste contexto, pode-se dizer, então, natureza expressiva da interação, o ao envolver, também, intensidades e afecções, cria vínculos afetivos de uns com os outros, vínculos de responsabilidade pelo que diz e como diz, vínculos de compromisso com o outro, cujo principal efeito é o de alimentar a rede pela troca recíproca e dialógica de ideias e pela escuta, constituindo gestos de autoria, operando benefícios de uma autoria coletiva.

Ter e usar a sua voz e, reciprocamente, acolher a do outro pela escuta institui a autoria, mas uma autoria coletiva feita pela interlocução, o, pela interação, o dialógica, pelo acolhimento \neq palavra polifônica e \neq polissemia do sentido.

NAVI: Como se produz a dinâmica de uma comunidade virtual de aprendizagem e como ela evolui?

Margarete: Uma comunidade virtual de aprendizagem define suas próprias normas pela negociação, o no grupo, procede pelo estudo e discussão, o de temas definidos, mas abertos quanto a fontes consultadas, ou então, o pela leitura de autores, mas sem imposição, o única de tais autores; resenhas, críticas de outros estudiosos são bem-vindas. Não há hipógrafos ou material didático prontos para o consumo, quem produz o material propriamente do curso é o próprio grupo, através das dis-

Discussões, reflexões, embates e confrontos; através de leituras e de sugestões de leitura.

A evolução do conhecimento se dá por auto-organização do próprio pensamento conceptual, na medida em que há necessidade de cada um coordenar pontos de vista, argumentos, evidências trazidas pelos vários participantes, formando um corpo coerente de relações.

Assim, pela nossa experiência com comunidades virtuais de aprendizagem, na pes-

quisa, na docência e na extensão, podemos dizer o seguinte, como síntese: produção de pensamento, produção de conhecimento, relação dialógica, interação cooperativa, capacidade de expressão e de escuta, avaliação compartilhada, autoria (no que diz respeito à responsabilidade pelo seu dizer, responsabilidade pelas relações que produz ou pelo conhecimento que institui), eis alguns dos ganhos que se podem apresentar com o favorecimento de comunidades virtuais de aprendizagem no ensino superior.

Recebido em 01/09/2004

Aceito para publicação em 01/10/2004