

COMUNIDADES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM: ESPAÇOS DE DESENVOLVIMENTO DE SOCIALIDADES, COMUNICAÇÃO E CULTURA¹

Ademilde Silveira Sartori²

Jucimara Roesler³

Resumo

As comunidades virtuais de aprendizagem têm seu funcionamento ligado, num primeiro momento, às redes de conexões proporcionadas pelas tecnologias de informação e comunicação; num segundo momento, pela possibilidade de, neste espaço, pessoas com objetivos comuns, se encontrarem e estabelecerem relações. Através da ação a distância é possível o desenvolvimento de novas socialidades e subjetividades, tornando-se um espaço que materializa a comunicação, a cultura e a educação.

Palavras-chave: comunidades virtuais de aprendizagem, socialidade, comunicação e cultura.

Abstract

The virtual learning communities are linked, at first, to the networks provided by information and communication technologies; and also by the possibility, in this environment, for people with common goals to meet and establish relationship. Through distant action, the development of new socialities and subjectivities is possible, turning it into an environment which materializes communication, culture and education.

Keywords: virtual learning communities, sociality, communication and culture.

¹ Artigo apresentado no **II Simpósio: E-agor@, professor? Para onde vamos?** realizado no período de 7 a 8 de novembro de 2003, pela COMFIL-PUC-SP/COGEAE.

² Professora do Centro de Educação a Distância da Universidade do Estado de Santa Catarina – CEAD-UDESC. Email: ademilde@matrix.com.br

³ Coordenadora da Unisul Virtual da Universidade do Sul de Santa Catarina.
E-mail: jucimara@unisul.br

Atualmente, com o veloz e constante aperfeiçoamento das novas tecnologias de informação e comunicação, são requeridas novas habilidades e competências do cidadão, do usuário e do trabalhador que lida cotidianamente com elas. Os trabalhadores se vêem cada vez mais pressionados com a necessidade de formação continuada e direcionada à sua prática profissional. Essas exigências estão proporcionando uma nova dinâmica para a atuação docente e colocando em cheque, por outro lado, as políticas institucionais de formação deste mesmo docente.

Tendo em vista a enorme capacidade de transmitir, processar e armazenar informação e as potencialidades comunicativas das novas tecnologias, a demanda sobre a educação tem sido tensionada no sentido de superar práticas educativas ultrapassadas, baseadas no modelo de produção industrial, inaugurando modelos pedagógicos voltados ao engajamento participativo em uma sociedade em mutação. Neste contexto, a formação docente que se propõe a nossos educadores, na visão de Jaques Delors, necessita habilitá-los a dar conta de quatro pilares básicos: o aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a viver com os outros e o aprender a ser (Delors 2003). Para tanto, políticas pedagógicas precisam ser traçadas de modo a possibilitar aos profissionais da educação o desenvolvimento de práticas educativas gestadas e profundamente comprometidas com os novos modos de ser e agir em franco processo de constituição em nossa sociedade. Assim, a formação *on-line* de docentes repercute uma maneira de se entender num mundo tecnologizado enquanto prática vivida que se traduz na proposta educativa a ser levada a cabo. A formação é experienciada como práxis.

Neste contexto, o tema que aqui propomos discutir tem sua relevância baseada no desenvolvimento e nas práticas das Comunidades Virtuais de Aprendizagem, viabilizadas pelas novas tecnologias da informação e da comunicação que proporcionam a formação de educadores *on-line* para atuar numa sociedade altamente tecnologizada e caracterizada por novos espaços de socialidades e subjetividades.

O tema será desenvolvido a partir da reflexão sobre o pensamento de teóricos que vêm considerando a produção do imaginário, das socialidades e das subjetividades, com vistas a identificar as relações entre educação, comunicação e cultura proporcionadas pelas Comunidades Virtuais de Aprendizagem, CVAs. Afinal, estas se apresentam como propostas de configuração de um espaço de produção de novos sentidos, ou seja, de cultura. Desta maneira, pretende-se contribuir para um aprofundamento da discussão sobre formação docente no sentido de apontar linhas gerais que alimentem um raciocínio de composição teórico-metodológica de análise das práticas das CVAs, proporcionando o surgimento de diretrizes para propostas de formação *on-line* de educadores.

As comunidades virtuais são espaços formados por agrupamentos humanos no ciberespaço. Seu funcionamento está diretamente ligado, num primeiro momento, às redes de conexões proporcionadas pelas tecnologias de informação e comunicação e, num segundo momento, à possibilidade de, neste espaço, pessoas com objetivos comuns, se encontrarem, estabelecerem relações, e desenvolverem novas subjetividades.

Rheingold, um dos primeiros autores a efetivamente utilizar o termo "comunidade virtual" para os grupos humanos que mantinham relações sociais no ciberespaço, define-as como:

Comunidades virtuais são os agregados sociais surgidos na Rede, quando os intervenientes de um debate o levam por diante em número e sentimento suficientes para formarem teias de relações pessoais no ciberespaço (Rheingold 1996: 18).

A definição de comunidade virtual proposta por Rheingold nos traz elementos como discussões e sentimento. Esses elementos, combinados no ciberespaço, são formadores de redes de relações sociais que formam um ecossistema de culturas diferenciadas a partir das práticas e interesses de cada grupo.

Já para Vilches, as comunidades virtuais

São redes fechadas, auto-suficientes. (...) Se auto-regulam. Têm uma dimensão ética e subjetiva, regem-se pela interdependência de interesses e afinidades e

não têm objetivos políticos nem desejos de intervir na sociedade, ou competir com os meios massivos. (Vilches 2003: 52).

A partir dos conceitos apontados por Vilches e Rheingold, detecta-se que numa comunidade virtual há um sentido de pertencimento e de um projeto em comum propiciados pela comunicação que os sujeitos desenvolvem neste espaço. Os fluxos informacionais e comunicacionais, das mensagens compartilhadas, as atividades e discussões originam o vínculo social de determinado grupo. Desta forma a socialidade se faz presente no desenvolvimento de novas subjetividades e, como diz Rolnik, “não há subjetividade sem uma cartografia cultural que lhe sirva de guia; e, reciprocamente, não há cultura sem um certo modo de subjetivação que funcione segundo seu perfil” (Rolnik 1997: 29).

O conceito de socialidade está intrinsecamente ligado a relações sociais que marcam nosso dia-a-dia e com as quais as pessoas formam unidades a partir de seus interesses comuns. Tais unidades de atuação social são viabilizadas através de comunicação multi-direcional que permite que os indivíduos possam estar ligados coletivamente.

Maffesoli descreve a “socialidade” como agrupamentos urbanos contemporâneos nos quais relações cotidianas se estabelecem fora do controle social, permitindo práticas que escapam de um controle rígido. Ele exemplifica este fato através do hedonismo, do tribalismo e do presenteísmo.

As relações que compõem a socialidade constituem o verdadeiro substrato de toda vida em sociedade, não só da sociedade contemporânea, mas de toda vida em sociedade. São os momentos de despesa improdutivo, de engajamentos efêmeros, de submissão da razão à emoção de viver o “estar junto” que agrega determinado corpo social. Assim, é a socialidade que “faz sociedade”, desde as sociedades primitivas com seus momentos efervescentes, ritualísticos ou mesmo festivos, até as sociedades tecnologicamente avançadas...” (Maffesoli 1998: 3).

Para Lemos (texto on-line), a socialidade de Maffesoli enfatiza a “tragédia do presente”, o instante vivido além de projeções futuristas ou morais, nas relações banais do cotidiano, nos momentos não-institucionais, racionais ou finalistas da vida de todo dia. Ainda nos atenta para o fato de que na sociedade contemporânea é a socialidade não-institucional que se sobressai e que na vida

cotidiana há uma dimensão de estar presente, denotando um conceito chave da socialidade, o “presenteísmo”.

Dessa forma, a socialidade tem em sua dimensão comunitária seu momento fundador (Maffesoli 2003), sendo conduzida por aspectos de imaginário e de pertencimento a um grupo. Para o autor a técnica desempenha um papel importante nesse processo, pois ao invés de inibir as situações comunitárias e imaginárias da sociedade, as novas tecnologias vão agir como potencializadoras dessas situações.

Para o presente estudo parece necessário buscar subsídios no imaginário descrito por Maffesoli. Para ele, o imaginário “é uma força social de ordem espiritual, uma construção mental, que se mantém ambígua, perceptível, mas não quantificável”. (...) “O imaginário é algo que ultrapassa o indivíduo, que impregna o coletivo ou, ao menos, parte do coletivo” (Maffesoli 2001: 75-76). A sensação de compartilhamento está diretamente ligada à interatividade e, dessa forma, podemos pensar a relação como possibilidade de ação conjunta, de co-participação, de mútua transformação, oportunizada pelos componentes de um meio, técnico ou não, que proporcione tais características.

O imaginário estreitamente ligado à idéia de fazer parte de algo é definido por Silva como um

Reservatório, agrega imagens, sentimentos, lembranças, visões do real que realizam o imaginado, leituras da vida e, através de um mecanismo individual/grupal, sedimenta um modo de ver, de ser, de agir, de sentir e de aspirar ao estar no mundo. O imaginário é uma distorção involuntária do vivido que se cristaliza como marca individual ou grupal” (Silva 2003: 11-12).

O imaginário traz a possibilidade de reinterpretar, reconstruir, ser um co-autor num universo cultural e social, pois pelo “imaginário cada um faz sua obra de arte” (Silva 2003: 51), que, a partir de seu ponto de vista, de sua subjetividade e de sua interferência, torna-se obra coletiva. A reconstrução e a desconstrução são fatores determinantes do imaginário.

Se pensarmos as comunidades virtuais como espaços de agrupamentos humanos, oportunizados pelas tecnologias de informação e comunicação, é

possível afirmar que existe estimulação imaginal. Isto porque, num primeiro momento, as pessoas têm o sentimento de pertencer a algo e, num segundo momento, pelos engendramentos comunicacionais estabelecidos neste espaço realiza-se um processo de assimilação, apropriação e partilha dos sentidos. A tecnologia neste sentido é um dispositivo de “intervenção, formatação, interferência e construção de `bacias semânticas’ que determinarão a complexidade dos `trajetos antropológicos’ de indivíduos ou grupos” (Silva 2003: 20).

O senso de pertencimento é possível em virtude de uma territorialidade simbólica, manifestada nas ações executadas a distância. Eles participam, emitem opiniões, constroem novos significados, tecem uma rede de cooperação oportunizada pelo processo de comunicação bidirecional.

Ora, as tecnologias de comunicação e informação são a razão de existir das comunidades virtuais e como estas são movidas pelo sentido de cooperação, a socialidade, descrita por Maffesoli, estará presente em todos os seus aspectos. A permanência no espaço virtual é determinada pelo próprio sujeito, que escolhe em que momento quer participar, podendo conectar-se a qualquer hora, conforme suas conveniências e interesses.

Se a territorialidade é simbólica, as relações são vivificadas por uma ação a distância. Conforme nos alerta Hillis (2002), o ciberespaço oportuniza o nascimento de novas subjetividades e socialidades, através da interface entre corpo e tela do computador. Para ele, com a telepresença são possíveis diferentes experiências de e com o espaço. Se a comunidade virtual se caracteriza pelo pertencimento a distância, as “relações sociais são mediadas pela tecnologia e o encontro físico passa a ser irrelevante” (Manta & Sena, texto on-line).

Neste contexto, o espaço onde as relações de uma comunidade virtual são travadas é a tela do computador. Esta passa a ser um território da ação a distância das pessoas, pois ali se materializam as relações sociais, culturais e de aprendizagem. É este o território da ação coletiva. É este o espaço onde a socialidade, o imaginário e a subjetividade se fazem presentes, ganham vida,

“através da tela é que desenvolvemos todo um ritual de passagem para o espaço virtual” (Manta & Sena, texto on-line).

Dentre as comunidades virtuais, encontramos comunidades voltadas para a educação, para a formação *on-line*, ou seja, as comunidades virtuais de aprendizagem. Estas são criadas a partir de objetivos definidos, principalmente o de desenvolver habilidades e competências e de formação geral ou profissional em determinado grupo, agrupando e oferecendo dispositivos de informação e comunicação para seus integrantes travarem relações com o objetivo comum de aprender.

A comunidade virtual de aprendizagem, como forma de promover educação, cultura e comunicação, oportuniza a socialidade, visto que os aprendizes se encontram apoiados por uma lógica de compartilhamento tanto de paixões e sentimentos quanto de projetos de vida.

O declínio do individualismo representa a possibilidade de uma aprendizagem baseada na interatividade, já que o sentimento de pertença no grupo cria uma identidade comum, bem como novas possibilidades de aprendizagens coletivas no espaço virtual. Com este tipo de caracterização, a comunidade virtual de aprendizagem pode perder seu caráter institucionalizado, pois os próprios agentes do grupo definiriam responsabilidades e papéis, proporcionando o surgimento de práticas com uma dimensão ética e política.

A possibilidade de participação e construção de novos significados faz com que as pessoas sintam-se coletivamente imbricadas numa rede de cooperação, o que nos remete a Maffesoli que afirma que uma “cultura do sentimento” está em jogo na atualidade, pois a preocupação dos grupos é o vivido coletivamente e num contexto imaginal emergente.

Se o imaginário descrito por Maffesoli é o estado de espírito de um grupo que estabelece um tipo de vínculo entre seus membros, então é “cimento social” que une em uma mesma atmosfera seus interesses, objetivos, subjetividades e aprendizagens.

Outra questão importante que Maffesoli aponta sobre o imaginário é que ele apresenta “um elemento racional, ou razoável, mas também outros parâmetros,

como o onírico, o lúdico, a fantasia, o imaginativo, o afetivo, o não-racional, o irracional, os sonhos, enfim, as construções mentais potencializadoras das chamadas práticas” (Maffesoli 2001: 76).

A comunidade virtual de aprendizagem, como ambiente pedagógico, no qual práticas educativas estão em cena, precisa ser um lugar de reencantamento. Como nos alerta Rubem Alves, um lugar que proporcione o prazer, o viver e o sonhar. Assmann (1998: 29) afirma que “o ambiente pedagógico tem de ser lugar de fascinação e inventividade. Não inibir, mas propiciar aquela dose de alucinação consensual entusiástica requerida para que o processo de aprender aconteça como mixagem de todos os sentidos”.

Seria então a socialidade e o imaginário que engendrariam estas características tão fundamentais a um ambiente pedagógico? A sensação de pertencimento ao grupo evocaria a fascinação e a inventividade neste espaço de aprendizagem?

Silva (2001) afirma que a aprendizagem está cada vez mais independente da sala de aula, mas a socialização necessita cada vez mais de espaços possibilitadores deste fenômeno. Para ele, o professor “hoje tem que dar conta” do espaço virtual, neste caso, das comunidades virtuais de aprendizagem, estas que não podem limitar-se ao falar-ditar tradicional.

De acordo com Silva, denota-se a necessidade de algo diferente desta prática docente levada a cabo, algo como

a socialização baseada na comunicação e no conhecimento em confrontação coletiva. É a possibilidade do sujeito diluído na subjetividade de suas escolhas descobrir-se como ser social na confrontação coletiva e não a partir de lições-padrão” (Silva 2001: 169).

Estas questões são relevantes quando se discute a comunidade virtual de aprendizagem, pois é dispositivo de comunicação e de interatividade na educação a distância – EaD. Esta modalidade, como proposta educativa, tem atingido espaços significativos no contexto nacional e apresentado novas metodologias de construção do conhecimento. Nestas metodologias, as mídias e suas linguagens

se fazem presentes não apenas como instrumentos mediadores, mas como fonte de aprendizagem e como possibilitadoras da expressão, do exercício da crítica e da intervenção, de cidadania.

Neste sentido, a comunidade virtual de aprendizagem denotaria um sentimento de pertencer a algo, pois

todo o início contém um evento mágico, um encontro de amor, um deslumbramento no olhar... é aí que nascem as grandes paixões, a dedicação às causas, a disciplina que põe asas na imaginação e faz os corpos voarem. Olho para os nossos estudantes, e não me parece que seja este o seu caso. E eles me dizem que os mitos não puderam ser ouvidos (Alves 1995: 95).

Por fim, como nos aconselha Rubem Alves, a aprendizagem precisa oportunizar um deslumbramento. Para que as comunidades virtuais de aprendizagem oportunizem a sensação de pertencimento, do “estar junto”, torna-se necessário investigar quais as características que devem estar presentes para possibilitar novas experiências culturais, sociais e educativas. Aqui se encontra, sem dúvida, um programa de estudos, pesquisas e reflexões que aprofundem o papel de formação de socialidades destas comunidades, ultrapassando a compreensão de suas possibilidades técnicas e de suas práticas protocolares.

A partir da experiência como profissionais da educação a distância, das reflexões aqui traçadas e da percepção de que as comunidades virtuais de aprendizagem são um tema emergente e, portanto, merecedoras de estudos teóricos e práticos, destacamos como pontos fundamentais para a discussão sobre as relações entre educação, comunicação e cultura, os seguintes pressupostos:

- comunidades virtuais são espaços que oportunizam agrupamentos humanos que proporcionam o desenvolvimento de novas socialidades e subjetividades, portanto de cultura;
- as comunidades virtuais de aprendizagem, através de seus dispositivos de comunicação e informação, são espaços que, ao proporcionar aprendizagem, fomentam o imaginário;

- a socialidade instiga o aprendiz de uma comunidade virtual de aprendizagem a aprender de forma colaborativa e coletiva;
- o imaginário como prática de construção e reconstrução do real é engendrado pelo grupo, no exercício da interatividade; e pela tecnologia, através das possibilidades comunicativas que esta oferece.

Os pressupostos apontados acima oferecem um caminho teórico-metodológico para a reflexão sobre o papel das comunidades virtuais de aprendizagem na formação *on-line* de educadores. Colocados como ponto de referência básicos, podem nos facilitar a construção de uma cartografia das características necessárias que uma comunidade virtual de aprendizagem deva apresentar para que se potencializem esses fenômenos.

Por outro lado, nos auxiliam a compreender em que medida as comunidades virtuais de aprendizagem podem tornar-se espaço interativo de aprendizagem colaborativa e portanto de imaginário na educação a distância.

Com o lançamento destas questões almeja-se colocar em evidência o fato das comunidades virtuais de aprendizagem se apresentarem como espaços capazes de possibilitar o exercício da cidadania, do desenvolvimento da cultura e de novos saberes. Através delas, é possível agenciar novas práticas educativas, novas práticas comunicacionais, novas práticas culturais, como objeto de ação dos seus membros, como fruto de novas socialidades e subjetividades. Afinal, a educação a distância deve suplantar as práticas tradicionais para outra na qual o aluno é figura ativa, exercendo o papel de co-autor em suas aprendizagens, contribuindo no processo vivido pelo coletivo.

Aspectos relevantes podem ser identificados a partir da compreensão do jogo formador de socialidades, tendo efeitos sobre a gestão educacional, ou seja, sobre as práticas das instituições formadoras dos profissionais da educação no sentido de planejar, executar e avaliar novas políticas de formação docente, bem como propostas pedagógicas que desenvolvam as habilidades, competências e saberes requeridos para um educador desse novo século.

Referências bibliográficas

ALVES, Rubem (1995) *Estórias para quem gosta de ensinar*. o fim dos vestibulares. São Paulo: Ars Poética.

ASSMANN, Hugo (1998) *Reencantar a educação*: rumo à sociedade aprendente. Petrópolis, Rio de Janeiro.

DELORS, Jaques (2003) *Educação*. Um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI. São Paulo: Cortez: Brasília: MEC: UNESCO.

HILLIS, Ken (2002) Tecnologias da realidade virtual: elementos para uma geografia da visão. In *Revista FAMECOS*. Porto Alegre, n. 17, abril, quadrimestral.

LEMONS, André. *Ciber-Socialidade: Tecnologia e Vida Social na Cultura Contemporânea*. Disponível em:

[http://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/txt_and3.htm] acesso em 09/10/2003.

MAFFESOLI, Michel (1987) *O Tempo das Tribos*: o declínio do individualismo nas sociedades de massa. RJ.: Forense.

_____. (1998) *A transfiguração do político*. Porto Alegre: Sulina.

_____. (2001) O imaginário é uma realidade. Entrevista concedida a *Revista FAMECOS*. Porto Alegre, n. 15, agosto, quadrimestral.

_____. (2003) A comunicação em fim (teoria pós-moderna da comunicação). *Revista FAMECOS*. Porto Alegre, n. 20, abril, quadrimestral.

MANTA, André, SENA, Luis Henrique. *As afinidades virtuais*: a socialidade no vídeo papo. Disponível em:

[<http://www.cfh.ufsc.br/~cso5421/bibliografias/videopap.html>] acesso em: 08/10/2003

RHEINGOLD, H. (1996) *A Comunidade Virtual*. Lisboa: Editora Gradiva.

ROLNIK, Suely (1997) Uma insólita viagem à subjetividade. Fronteiras com a ética e a cultura. In LINS, Daniel (org.) *Cultura e Subjetividade*. Saberes Nômades. Campinas: Papirus.

SILVA, Juremir Machado (2003) *As tecnologias do imaginário*. Porto Alegre: Sulina.

SILVA, Marco (2001) *Sala de aula interativa*. Rio de Janeiro: Quartet.

VILCHES, Lorenzo (2003) *Tecnologia digital*: perspectivas mundiais. In *Comunicação & Educação*, 26: 43-46. São Paulo, jan/abr.

