

# COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO NA CIBERCULTURA<sup>1</sup>

Jucimara Roesler<sup>2</sup>  
Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL

## RESUMO

Ao pensar nas interfaces entre comunicação e educação na cibercultura é preciso reconhecer que as redes digitais são fundamentos da prática cotidiana de jovens e adultos. Ao inserir as tecnologias de informação e comunicação em contextos educacionais é possível oportunizar aos alunos espaços virtuais de aprendizagem que sirvam de janelas para o mundo, que abram diferentes percursos através da navegação, da hipertextualidade e da conectividade de forma que oportunizem a interlocução e a enunciação daqueles que buscam interagir através dos fluxos comunicativos que se apresentam nas tramas da rede. A Comunidade Virtual de Aprendizagem – CVA surge como um espaço para as ações educativas a partir de uma estrutura didática que viabiliza relações socioeducativas por meio da interlocução e do diálogo como substratos das interações oriundas do processo de ensinar e aprender.

**Palavras-Chave:** Comunicação, Comunidade Virtual de Aprendizagem, Cibercultura

Comunicação e educação se articulam de diversificadas maneiras. Podemos pensar na inserção das mídias em ambientes educacionais através da utilização de meios tradicionais de comunicação até as tecnologias digitais. Permeadas de diferentes linguagens, as mídias se apresentam com possibilidades ímpares de relacionar os conteúdos escolares com as referências adquiridas pelos aprendizes em seus contatos midiáticos. Citelli (2004) afirma que o propósito de apreender as inter-relações entre comunicação e educação inicia nas décadas de 1930 e 1940, quando educadores da época demonstravam inquietude sobre os efeitos dos meios de comunicação, como rádio, TV e imprensa, sobre a sociedade. Esta época é percebida a partir das novas configurações que se originariam no processo de ensino-aprendizagem, de educação e de construção do conhecimento. As perguntas dos educadores eram sobre os possíveis danos (e poucas vantagens) que os novos meios comunicacionais lançariam sobre os

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado no GP Interfaces Comunicacionais: Comunicação e Educação, IX Encontro dos Grupos/Núcleos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

<sup>2</sup> Mestre em Educação, Doutora em Comunicação Social pela PUCRS, Diretora Adjunta do Campus Virtual da Universidade do Sul de Santa Catarina, Professora de TICs aplicadas a Educação.

jovens, exercendo sobre eles extrema influência, e, conseqüentemente, os afastando dos livros.

Pelo menos três grandes grupos de pesquisadores se detêm em estudos da comunicação e educação, de acordo com Citelli (2004). Uma das linhas de investigação discute a fragilidade com que se deparam as crianças diante dos diversos apelos midiáticos, o que acarreta a necessidade de um ato educativo o qual possibilite ensinar a ler as mensagens veiculadas; outro entendimento é o de que fatores culturais, sociais e contextuais, onde a escola se insere, podem constituir uma força revitalizadora da possível onipotência do veículo mediático; por fim, a compreensão de que as mídias geram consensos e legitimam variadas formas de leitura crítica das mensagens por elas geradas, e, neste ponto, a escola é a mediadora deste processo.

A inserção das TICs na educação perpassa pela compreensão de que mudança cultural vivenciada pelos jovens e adultos na realidade que os circunda também está relacionada a novas formas de codificação do conhecimento, e isto exige a ativação de distintas habilidades cognitivas para a compreensão das diferentes formas de representação simbólica que vivenciam em seu cotidiano.

As tecnologias e os meios de comunicação inseridos em ambientes educacionais representam um desafio cultural que minimiza a distância entre a cultura ensinada na escola e aquela aprendida pelos alunos em seu exterior, é o que nos afirma Martín-Barbero (2002). Ao propor as mediações sociais e culturais como elementos que circundam a experiência dos sujeitos com as mensagens, com o conjunto de linguagens, representações e narrativas do cotidiano, Martín-Barbero (2000) ressalta que, por meio das mediações, surge a possibilidade de compreender um contexto comunicativo e participar dele, partindo dos próprios referenciais culturais e pessoais, o que ele intitula de ecossistema comunicativo.

La primera manifestación y materialización de ese ecosistema comunicativo es la relación de las nuevas tecnologías – desde la tarjeta que sustituye o da acceso al dinero hasta las grandes avenidas de Internet – con sensibilidades nuevas, mucho más claramente visibles entre los más jóvenes: en sus empatías cognitivas y expresivas con las tecnologías, y en los nuevos modos de percibir el espacio y el tiempo, la velocidad y la lentitud, lo lejano y lo cercano, que ellas entrañan. [...] En lugar de ser percibida como una llamada a replantear el modelo pedagógico, la difusión descentralizada de saberes que posibilita el ecosistema comunicativo, resulta endureciendo la disciplina del colegio para controlar a estos

muchachos cada día más frívolos e irrespetuosos con el sistema sagrado del saber escolar. (MARTÍN-BARBERO, 2000, p. 36-7).<sup>3</sup>

A tecnologia convertida em ecossistema comunicativo, de acordo com Martín-Barbero (2000), rearticula as relações entre comunicação e cultura, pois a dinâmica comunicativa que se apresenta na sociedade pauta-se em práticas midiáticas as quais possibilitam que a comunicação se converta em um movimento entre as culturas, e isto implica rearticulação entre uma e outra. Para o autor, é imprescindível compreender que a escola deixou de ser o único lugar de legitimação do saber, porque há uma multiplicidade de saberes que circulam em outros canais difusos e descentralizados e “esta diversificación y difusión del saber, por fuera de la escuela, es uno de los retos más fuertes que el mundo de la comunicación le plantea al sistema educativo”<sup>4</sup> (MARTÍN-BARBERO, 2000, p. 5).

Esta é a razão pela qual incorporar os recursos mediáticos nos ambientes educacionais significa evitar a dissociação ainda maior entre a cultura dos alunos e aquelas vivenciadas historicamente nas práticas escolares. Pensar a comunicação na contemporaneidade significa, em primeiro lugar, o reconhecimento de que a sociedade da informação e do conhecimento tem papel primordial nos processos de desenvolvimento econômico e de democratização política e social. Desta forma, as políticas comunicacionais na educação perpassam pelas interações entre o ecossistema comunicativo e o sistema político, pois é inegável a responsabilidade de ambos na dinamização da educação e na criatividade cultural.

A cibercultura tem como pressuposto básico que as redes digitais perpassam pelo cotidiano dos atores sociais como fundamento de uma cultura mediática na qual estão inseridos e em constante interação. Desta forma, no universo cultural dos jovens e adultos navegar, manipular e disponibilizar informações diversas em espaços virtuais, através de ações individuais ou coletivas que constituem os inter-relacionamentos a

---

<sup>3</sup> A primeira manifestação e materialização desse ecossistema comunicativo é a relação das novas tecnologias – desde o cartão que substitui e permite acesso ao dinheiro até as grandes avenidas da Internet – com novas sensibilidades, muito mais claramente visíveis entre os mais jovens: em suas empatias cognitivas e expressivas com as tecnologias, e nos novos modos de perceber o espaço e o tempo, a velocidade e a lentidão, o distante e o próximo, que elas ficam arraigadas. (...) No lugar de ser percebida como uma chamada a rediscutir o modelo pedagógico, a difusão descentralizada de saberes possibilita o ecossistema comunicativo, acaba endurecendo a disciplina na escola para controlar estes jovens cada dia mais frívolos e desrespeitosos com o sistema sagrado do sistema escolar. (*ibidem*, 2000, p. 36-7).

<sup>4</sup> “Esta diversificación e difusión do saber fora da escola, é um dos maiores desafios que o mundo da comunicação apresenta ao sistema educacional” (*Ibidem*, p. 5).

distância são ações cotidianas. O fato de difundir mensagens e conteúdos se tornou para os sujeitos da cibercultura uma rotina diária, a exemplo dos blogs, Orkut, websites e Youtube, que se caracterizam como espaços tribais onde é possível o compartilhamento, e, sobretudo, o aprendizado com as formas simbólicas disponibilizadas no ciberespaço.

Rheingold (1996) pergunta: Que tipos de culturas surgem quando desaparecem do discurso humano todos os artifícios culturais, com exceção da palavra escrita? Isto porque, na lógica de Rheingold (1996), a escrita é fator primordial na significação dos sujeitos nos espaços virtuais de que participam, pois age como linguagem que incita uma conversa e que cria a possibilidade de um encontro. Para Tapscott (1999), a escrita consolida a primeira forma de discurso no espaço virtual, pois as comunicações na net são baseadas na palavra escrita.

Se pensarmos os meios de comunicação e informação como passíveis de novos redimensionamentos na escrita e na leitura, através do hipertexto e da multimídia, é possível afirmar que propiciam novas formas de ver, sentir e conceber o mundo, ou seja, uma cultura multimidiática se instaura, na qual os sujeitos interagem com diferentes linguagens e com novas formas de acessar e produzir conhecimentos. Além disso, a palavra é forma de enunciação, interlocução e interação, nos termos de Paulo Freire e Mikhail Bakhtin, por isso a cibercultura traz novas possibilidades para a palavra, pois ela constitui um dos modos de comunicação e de produção dos conhecimentos, onde uma “cultura de proximidade”, Tapscott (1999), encoraja os cibernautas a passarem de uma orientação local ou nacional, para a global.

Paulo Freire é considerado um dos pensadores pioneiros na inter-relação entre comunicação e educação na América Latina, focalizando, nos processos comunicativos, os componentes fundamentais para um agir pedagógico. Para o autor, a comunicação é vista como relação dialógica entre os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, pois “[...] se ele é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco se tornar simples troca de idéias a serem consumidas pelos permutantes” (FREIRE, 1987, p. 93). Por isso o diálogo é “problematização do próprio conhecimento e sua indiscutível relação com a realidade concreta na qual se gera e sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la.” (FREIRE, 1987, p. 52). Para ele, é no enfrentamento do mundo que o aluno constrói seu conhecimento, “diz sua palavra”. O

diálogo que pronuncia o mundo é comunicação e, nesta perspectiva, a educação é entendida como ato comunicativo.

O diálogo entendido como comunicação implica reciprocidade de ações. Educar, portanto, não é transmissão de informações, na medida em que o diálogo e a interlocução se constituem como possibilidades de um encontro entre sujeitos que buscam a significação dos significados através de uma ação eminentemente cultural e comunicacional. O diálogo se apresenta como a enunciação com o mundo, pois é através da interação que as pessoas se comunicam e se tornam sujeitos críticos também atuantes.

A palavra, para Freire (1987, p. 77), é ação e reflexão, pois “não há palavra que não seja práxis”. Se a palavra se apresenta como práxis, é interação direta com a realidade dos sujeitos em ação, no mundo que se manifesta através da pronúncia, da interlocução, portanto, através do diálogo. Ao dialogar, há um processo de encontro, de ouvir o outro, de falar para o outro e com o outro. Como diz Freire (1987, p. 78, grifos do autor): “o diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para *pronunciá-lo*, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu”. Desta forma, a palavra, para Freire (1987, p. 79, grifos do autor), é o diálogo em si mesmo, uma vez que se caracteriza como uma exigência existencial, para que as pessoas transformem o mundo em que vivem, ou seja, como modo de refletir e agir na realidade:

se é dizendo a palavra com que, “*pronunciando*” o mundo, os homens o transformam, o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens. Por isto, o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de idéias a serem consumidas pelos permutantes. [...] É um ato de criação.

No encontro dos sujeitos, a existência se caracteriza como problematização do mundo pelo e com o diálogo. Neste sentido, o diálogo é comunicação e vice-versa. Educar, portanto, não é transmissão de informações, na medida em que o diálogo se constitui como possibilidades de um encontro entre sujeitos que buscam a significação dos significados através de uma ação eminentemente cultural e comunicacional. O diálogo se apresenta como a enunciação com o mundo, pois é através da interação que as pessoas se comunicam e se tornam sujeitos críticos também atuantes.

Para Freire, a comunicação é co-participação de sujeitos no ato de pensar, o que implica reciprocidade ininterrupta das diferentes ações que se processam pelo e com o ato comunicativo. Martín-Barbero (2002) considera Paulo Freire o mentor da primeira teoria latino-americana de comunicação, pois a estrutura dialógica é o campo primordial por onde perpassa a comunicação “pues hay comunicación cuando el lenguaje da forma a la conflictiva experiencia del convivir, cuando se constituye en horizonte de reciprocidad de cada hombre con los otros en el mundo”<sup>5</sup> (MARTÍN-BARBERO, 2002, p. 30-31).

Es en la comunicación donde los hombres asumen su palabra haciendo estallar a la vez el círculo de la totalidad totalitaria y el de la conciencia solipsista.<sup>6</sup> *Dialogar* es descubrir en la trama de nuestro propio ser la presencia de los lazos sociales que nos sostienen. Es echar los cimientos a una posesión colectiva, comunitaria, del mundo. La palabra no es un mundo aparte sino que hace parte de la praxis del hombre: “la justicia es el derecho a la palabra”, pues es la posibilidad de ser sujeto en un mundo donde el lenguaje constituye el más expresivo lugar del “nosotros”. (MARTÍN-BARBERO, 2002, p. 35).<sup>7</sup>

Para Lima (2004), o modelo dialógico proposto por Paulo Freire toma lugar importante nas teorias de comunicação, na medida em que as potencialidades engendradas pelas tecnologias interativas e digitais se abrem como campo para uma dialogicidade mediada pelos suportes tecnológicos. Para o autor, o modelo dialógico apresentado por Freire se apresenta como contemporâneo e emergente, uma vez que a rediscussão da comunicação está interligada à cultura e às relações sociais, questões estas que merecem atenção e discussão pelos teóricos da comunicação.

A interação dialógica também se tornou objeto de estudos pelo teórico russo Mikhail Bakhtin, que pautou suas investigações a partir da enunciação. Por considerar o

---

<sup>5</sup> “pois há comunicação quando a linguagem dá forma à conflituosa experiência de conviver, quando se constitui em horizonte de reciprocidade de cada homem com os outros no mundo” (*ibidem*, p. 30-31).

<sup>6</sup> Solipsismo é a crença filosófica de que, além de nós, só existem as nossas experiências. O solipsismo é a consequência extrema de se acreditar que o conhecimento deve estar fundado em estados de experiência interiores e pessoais, não se conseguindo estabelecer uma relação direta entre esses estados e o conhecimento objetivo de algo para além deles. (BLACKBURN, Simon. Dicionário Oxford de Filosofia. Jorge Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1997, p. 367)

<sup>7</sup> É na comunicação onde os homens assumem sua palavra destruindo o círculo da totalidade e da consciência solipsista. *Dialogar* é descobrir na trama do nosso próprio ser a presença dos laços sociais que nos sustentam. É alicerçar uma possessão coletiva comunitária, do mundo. A palavra não é um mundo a parte, mas faz parte da praxis do homem: “a justiça é o direito à palavra”, pois é a possibilidade de ser sujeito num mundo onde a linguagem constitui o “nosso” lugar mais expressivo. (MARTÍN-BARBERO, 2002, p. 35).

diálogo uma forma de interação social, mas também, uma forma de 'pronunciar um discurso', de 'possibilitar um posicionamento no mundo' através da palavra, as teorizações de Bakhtin também trazem subsídios a esta reflexão para ampliar a discussão das interfaces entre comunicação e educação, especificamente quando aborda interlocução e enunciação como interação social.

Para Bakhtin (2004), a palavra se orienta em função do interlocutor, pois comporta duas faces: procede de alguém e se dirige para alguém, sendo, portanto, a expressão de um em relação ao outro, o produto da interação do locutor e do interlocutor. A palavra constitui “*o produto da interação do locutor e do ouvinte*” (BAKHTIN, 2004, p. 113).

Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela apóia sobre mim uma extremidade, na outra apóia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor.

Na concepção de linguagem de Bakhtin (2004), nasce uma das categorias fundamentais do seu pensamento: o dialogismo. A partir da linguagem, o discurso interior e a comunicação diária constituem os vários gêneros de discurso, da literatura e das manifestações culturais. A palavra é de natureza social e, portanto, sempre ocorre a partir da enunciação, pois “*a situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, a partir do seu próprio interior, a estrutura da enunciação*” (BAKHTIN, 2004, p. 113, grifos do autor). A enunciação então é produto da interação de indivíduos organizados socialmente, que, através da palavra, constituem o ato comunicacional. Neste sentido, Bakhtin (2004) afirma que a enunciação verbal, escrita ou falada, apresenta um caráter apreciativo e um conteúdo ideológico, pois, quando um conteúdo é revelado, perpassa por um processo de apreensão e apreciação.

De fato, o ouvinte que recebe e compreende a significação (lingüística) de um discurso adota simultaneamente, para com este discurso, uma atitude *responsiva ativa*: ele concorda ou discorda (total ou parcialmente), completa, adapta, apronta-se para executar, etc., e esta atitude do ouvinte está em elaboração constante durante todo o processo de audição e de compreensão desde o início do discurso, às vezes já nas primeiras palavras emitidas pelo locutor. (BAKHTIN, 1997, p. 292, grifos do autor).

Para Dahlet (2005), o dialogismo de Bakhtin está no centro das relações sociais através da interação verbal. O princípio dialógico bakhtiniano estabelece três posicionamentos: “um sobre a natureza do social: a socialidade é de essência intersubjetiva. Um segundo, sobre a natureza do signo: o signo é para agir. Um terceiro, enfim, sobre a natureza do sujeito: o sujeito é feito do que ele não é” (DAHLET, 2005, p. 55). Nesta tríplice tomada de posição, há um reconhecimento do sujeito e do sentido indispensáveis na constituição de ambos, portanto, ao incorporar o exterior no interior através da enunciação, a unicidade do sujeito é colocada em crise, visto que este se reconstituiu em contato com o outro. Para Bakhtin, o discurso tem sua natureza na dialogicidade, por isso a comunicação se consolida na reciprocidade do diálogo, no auto-reconhecimento do "eu" pelo "tu", pois a linguagem é a troca dialógica pautada na intersubjetividade, na relação co-comunicativa, e das relações surgem as diversas e diferentes interações.

Diálogo, para Bakhtin (2004) e Freire (1987), significa construção da linguagem, da existência humana e da interação entre os sujeitos interlocutores que agem com consciência plena de suas ações. Nesta perspectiva, a interlocução é movimento dialógico da comunicação através da palavra, pois esta possibilita que os sujeitos se compreendam no mundo e dêem significado às suas ações. Assim, a interlocução não tem centro, nem linha diretriz, pois o movimento ambivalente do diálogo possibilita inter-relacionamentos simultâneos por meio das vozes que representam os discursos subjetivos. Na intersecção das interlocuções intersubjetivas – entre o eu e a voz do outro – a dinâmica da interação é elemento do diálogo.

Na concepção dialógica de comunicação, emissor e receptor intercambiam papéis, nestes termos a educação é marcada pela interatividade e interlocução, sem fontes e receptores definidos, mas híbridos, cambiáveis e co-operantes. A comunicação que se caracteriza como movimento dialógico possibilita que o papel de fonte que o professor ocupa se torne intercambiável. O professor não disserta sobre algo para alguém que é apenas receptor, único detentor do papel de cognoscente, mas para sujeitos históricos com uma experiência de vida profissional e pessoal, e que, por consequência, também os torna atores do ato comunicativo.

Ao privilegiar a comunicação na educação, sua essência está na interlocução e na interação com os pares. A educação da cibercultura precisa, portanto, ressignificar suas práticas e a forma como disponibiliza os conteúdos, mas, também, a metodologia

que irá possibilitar ações educacionais, o que significa assumir os fundamentos da interatividade nas práticas e metodologias educacionais. Pensar a comunicação como estratégia, a qual busca a formação dos sentidos dos atores sociais que fazem parte do ato educativo significa “aprender que comunicar não é simplesmente transmitir, mas disponibilizar múltiplas disposições à intervenção do interlocutor. A comunicação só se realiza mediante a sua participação. Isso quer dizer bidirecionalidade, intervenção na mensagem e multiplicidade de conexões” (SILVA, 2001, p. 69).

Silva (2003) parte da interatividade como modalidade comunicacional predominante na ação pedagógica presencial e a distância, pois ela “[...] exprime a disponibilização de um *mais* comunicacional de modo expressamente complexo, presente na mensagem e previsto pelo emissor, que abre ao receptor a possibilidade de responder ao sistema de expressão e dialogar com ele” (SILVA, 2005, 193, grifos do autor). Para o autor (SILVA, 2005, p. 193), na sala de aula on-line, “a aprendizagem se faz com a dialógica que associa emissão e recepção como pólos antagônicos e complementares na co-criação da comunicação e da aprendizagem.”

Nesta nova configuração educacional, a emissão e a recepção deixam de ser processos dicotômicos, pertencentes a agentes independentes, para intercambiar funções e papéis. É a possibilidade de romper com a cultura de massa e privilegiar a cultura de comunicação, na qual atitudes participativas possibilitam que a convivência em ambientes on-line abram espaço à interlocução e à interatividade como modalidades centrais da cibercultura, pois “[...] o modo de comunicação interativo ameaça a lógica unívoca da mídia de massa, oxalá como superação do constrangimento da recepção passiva” (SILVA, M., 2005, p. 193).

Ao pensar no interfaceamento entre comunicação e educação na cibercultura, necessário se faz oportunizar aos alunos espaços virtuais de aprendizagem que sirvam de janelas para o mundo, que abram diferentes percursos através da navegação, da hipertextualidade e da conectividade, mas, sobremaneira, que privilegiem a interlocução e a enunciação daqueles que buscam interagir através dos fluxos comunicativos que se apresentam nas tramas da rede.

Uma Comunidade Virtual de Aprendizagem – CVA se constitui como o espaço para as ações educativas a partir de uma estrutura pedagógica que tem seu funcionamento pautado na interlocução. Desta maneira, nas CVAs o diálogo é o

substrato que oportuniza os fluxos comunicacionais, as relações e as interações socioeducativas como coadjuvantes do ensinar e do aprender.

A estruturação didática de uma CVA é composta pela arquitetura de organização dos conteúdos e diz respeito ao modo como são estruturados e distribuídos os assuntos que irão compor os estudos da disciplina. Por tratar-se de uma composição didática para a web, precisa apresentar princípios como navegabilidade, intertextualidade, interatividade e conectividade como forma de oportunizar percursos autônomos, através dos links disponibilizados aos alunos. Desta forma, os conteúdos da disciplina podem ser estruturados em capítulos, seções, dicas, informações adicionais, atividades, biblioteca digital, entre outras estratégias de organização que, inevitavelmente, partem de um projeto de design instrucional e gráfico e obedecem a um cronograma de produção e de estudos, gerando por consequência uma cartografia para o processo de ensino e de aprendizagem em rede.

Ao estruturar as mensagens educativas, o professor passa a agir como enunciador de um discurso científico que tem a intenção de apresentar os conteúdos da disciplina, potencializar acesso às informações, articular debates pedagógicos entre os interlocutores da aprendizagem, realizar interligações entre teoria e prática, bem como oportunizar a troca de experiências e de conhecimentos. E, ao estruturar o discurso, o professor pode representar fatos reais ou fictícios através de uma narrativa que representa seu conhecimento científico, utilizando determinado suporte comunicacional com recursos midiáticos diferenciados.

Na estruturação didática também se destaca as estratégias avaliativas, pois, no processo de ensino e de aprendizagem a distância, a avaliação é uma das maneiras de que o professor lança mão para oportunizar ao aluno reflexão sobre os conteúdos estudados, de forma que possa relacionar os conhecimentos adquiridos com a sua prática cotidiana.

Na CVA os relacionamentos virtuais dizem respeito às inter-relações realizadas por meio dos dispositivos de comunicação (fóruns, chats, mural, entre outros) que, ao serem acionados viabilizam as ações e as relações entre os sujeitos da CVA, ou seja, no momento em que o aluno interage com o conteúdo, com os colegas, com o professor e vice-versa, com a instituição e vice-versa há um processo de interlocução. A atuação do professor adquire vital importância para o sucesso do percurso universitário, pois a docência on-line se concretiza na mediação que o professor realiza durante o

processo de ensino e se caracteriza como canal direto de interlocução, seja para auxiliar e orientar os alunos nos momentos de dificuldades nos estudos (resolução de tarefas, compreensão do conteúdo, pesquisas, debates virtuais) ou nos momentos em que os mesmos apresentem dificuldades motivacionais e que interferem na sua permanência na comunidade virtual. E, ao mediar, apoiar e orientar a aprendizagem, o professor suscita uma relação dialógica para o e no processo de ensino.

A comunicação se revela nos relacionamentos virtuais entre os membros do grupo e, por isso, é responsável pela motivação, interesse e participação ativa na comunidade de aprendizagem. Os relacionamentos virtuais são suscitados por meio dos dispositivos de comunicação, pois os sujeitos da CVA, ao acioná-los, fazem-no para realizar determinada ação, em função de interesses individuais ou coletivos, e, sobremaneira, para realizar uma prática educativa num espaço eminentemente pensado para oportunizar a construção do saber.

Dessa forma, a interação social origina-se no intercâmbio das diferentes ações dos sujeitos envolvidos na concretização dos objetivos com que foi pensada a CVA e nos objetivos a que o grupo se propõe. E, em decorrência, vitaliza a experiência de vida e a formação cultural de cada um dos membros da comunidade, visto que estes advêm de diferentes realidades e passam a compartilhar, em comunhão, suas expectativas em relação ao objeto de estudo e à própria comunidade, a partir de uma visão de mundo adquirida em seu ambiente social.

A comunidade virtual de aprendizagem passa a ser um espaço comunicativo que tem nos diversificados relacionamentos a aproximação com os objetos de estudo e com sujeitos on-line, para propiciar o processo de ensino. Dessa forma, comunicação e educação são dimensões inseparáveis do mesmo fenômeno. Segundo Palloff e Pratt (2002), a Comunidade Virtual de Aprendizagem – CVA é um veículo por meio do qual uma experiência de aprendizagem on-line se efetiva e na qual a principal necessidade que deve ser atendida é o desenvolvimento do *espírito de comunidade* entre os participantes.

A estrutura de uma CVA é pensada de modo a possibilitar interações pedagógicas, sociais, gestão acadêmica, estratégias didáticas, acesso aos conteúdos em diferentes formatos midiáticos e a comunicação entre os usuários e destes com a instituição provedora do ensino. A organização de espaços educativos da cibercultura perpassa, então, por privilegiar a interlocução e a interatividade como pressupostos

básicos para concretizar as relações entre comunicação e educação. Pois a comunicação entendida como dialogicidade se constitui a partir dos diversificados relacionamentos que se processam em uma CVA.

Nas diferentes interações que se processam na cibercultura, a interlocução e a interatividade são as modalidades comunicacionais que surgem como fenômeno social, as quais legitimam as ações dos sujeitos plugados na rede e que se mantêm em permanente aprendizado através do diálogo com os sujeitos que fazem parte dos espaços virtuais de aprendizagem. A experiência de vida agora perpassa por conhecer, manipular e trafegar em espaços virtuais e se manifestar por meios dos respectivos dispositivos comunicacionais que possibilitam um comunicar destituído do contato face a face.

A educação na cibercultura apresenta como característica básica o aprender com o outro através de diversificados relacionamentos que se processam em espaços virtuais da rede, possibilitando encontrar nos sujeitos que deles participam, objetivos em comum e de natureza diversa. Os espaços pensados para a aprendizagem a distância precisam apresentar características que possibilitem um vínculo socioeducativo por meio das interações, das interlocuções comunicativas e pedagógicas de forma que as relações sociais – que por sua natureza em rede é caracterizada como on-line – se constitua como meio para que o processo de ensino-aprendizagem se consolide a partir do movimento dialógico da comunicação.

Educar, neste contexto, significa proporcionar aos aprendizes ambientes on-line de estudos, nos quais as experiências com as TICs possibilitem não apenas o acesso às mensagens educativas, mas também a co-autoria como forma de privilegiar as diversificadas fontes de conteúdos e os intercâmbios de natureza diversa, pois os atores do ato educativo precisam ser considerados como emissores e receptores de informações que são geradas em diferentes espaços culturais, e isto enriquece sobremaneira a aprendizagem e os processos de inter-relacionamentos grupais. A vivência em ambientes on-line necessita ser marcada pelos múltiplos intercâmbios de informações entre os atores da rede e, por meio das mensagens multimidiáticas, formar novos modos de se comunicar e de se constituir socialmente, originando a pluralidade, a multiplicidade, a variabilidade de dados e de informações que servem de base para as diversificadas práticas entre os sujeitos da rede; uma *hibridização cultural*, nos termos de Canclini.

Educar em tempos de cibercultura solicita partir do pressuposto que diferentes práticas estão alicerçadas na participação em redes digitais, o que as caracteriza como componentes fundamentais de nossa cultura. O desafio educacional que ora se apresenta é o de reconhecer que as diversas interações processadas entre os sujeitos conectados suplantam as dimensões geográfico-espaciais e da presencialidade corpórea. As Comunidades Virtuais de Aprendizagem – CVAs incitam ações de naturezas diversas através da conectividade, da hipertextualidade e das inter-relações processadas por intermédio de dispositivos sociais e técnico-educativos, constituindo-se como espaços geradores de novas subjetividades e de conhecimento. Neste contexto educar significa educar pela comunicação, numa perspectiva em que a comunicação educativa é relação com os componentes pedagógicos, que se converte, portanto, em eixo transversal dos processos socioeducativos da educação em rede.

### **Referências bibliográficas**

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo, Hucitec, 2004.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

CITELLI, A. **Comunicação e educação: a linguagem em movimento**. 3. ed. São Paulo: Editora SENAC, 2004.

DAHLET, P. Dialogização enunciativa e paisagens do sujeito. In.: BRAIT, B. **Bakhtin: dialogismo e construção do sentido**. 2. ed. Campinas, São Paulo: Unicamp, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LIMA, V. A. **Mídia: teoria e política**. 2. ed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

MARTÍN-BARBERO, J. Retos culturales de la comunicación a la educación. Elementos para una reflexión que está por comenzar. **Revista Reflexiones Académicas**. Santiago, n. 12, p.45-57, 2000.

\_\_\_\_\_. **La educación desde la comunicación**. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma, 2002.

RHEINGOLD, H., **A comunidade virtual**. Tradução Helder Aranha. Lisboa: Gradiva, 1996. (Ciência aberta, 79).

SILVA, M. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

\_\_\_\_\_. **EAD on-line, cibercultura e interatividade.** In: ALVES, L; NOVA, C. Educação a distância: **uma nova concepção de aprendizado e interatividade.** São Paulo: Futura, 2003, p. 51-62.

\_\_\_\_\_. Docência interativa presencial e on-line. In: VALENTINI, Carla Beatris; SOARES, Eliana Maria do Sacramento (Orgs.). **Aprendizagem em ambientes virtuais:** compartilhando idéias e construindo cenários. Caxias do Sul: EDUCS, 2005.

TAPSCOTT, D. **Geração digital:** a crescente e irreversível ascensão da geração net. São Paulo: Makron Books do Brasil, 1999.