



Refletindo sobre a interação social em ambientes virtuais de aprendizagem

Glaucio José Couri Machado^{*}
Deise Juliana Francisco^{**}
Antônio Quintas Mendes^{***}
Lúcia Amante^{****}

Resumo: Este artigo discute as interações sociais no âmbito dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Faz uma análise quali-quantitativa de uma experiência de curso à distância, na modalidade “curso de extensão” oferecido por uma universidade portuguesa. Objetiva verificar a presença de interações sociais nesses ambientes à luz das teorias de Berger e Luckmann bem como de Garrison et. all. Foram aplicados questionários aos formandos do curso - confeccionados à luz das teorias dos autores acima - procurando analisar, principalmente, a presença social e a interação no AVA. Como resultado da pesquisa constatou-se a ocorrência de relações sociais e de interação.

Palavras Chave: Ambientes virtuais de aprendizagem, Comunidade virtual, Interação, Presença social.

Reflecting on the social interaction in virtual environments of learning

Abstract: This article argues the social interactions in the scope of Virtual Environments of Learning. It makes a quali-quantitative analysis of an experience of a long-distance course, in the modality “course of extension” offered in a Portuguese university. Objective to verify the presence of social interactions in these environments by Berger and Luckmann, as well Garrison et. all. Questionnaire was applied the students of the course, being analyzed social presence, interaction in the environment. It was evidenced occurrence of social relations and interaction.

Keywords: Virtual environments of learning, virtual Community, Interaction, social Presence.

^{*} Cientista Social, Mestre, Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Campus Santo Ângelo, professor universitário, gcmachado@urisan.tche.br, <http://www.urisan.tche.br/~ead>.
Doutorando em Informática na Educação/UFRGS

^{**} Psicóloga, Mestre, Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Campus Santo Ângelo, professora universitária, dfrancis@urisan.tche.br, <http://www.urisan.tche.br/~dfrancis>, bolsista CAPES de estágio de doutorando no exterior. Doutoranda em Informática na Educação/UFRGS

^{***} Psicólogo, Doutor em Ciências da Educação, Universidade Aberta, professor universitário, quintas@univ-ab.pt, http://www.univ-ab.pt/disciplinas/dce/pagina_dce/

^{****} Psicóloga, Doutora em Ciências da Educação, Universidade Aberta, professora universitária, lamante@univ-ab.pt, http://www.univ-ab.pt/disciplinas/dce/pagina_dce/.

O fundamento desse artigo é discutir as interações sociais e o seu conseqüente resultado em ambientes virtuais de aprendizagem (AVA's) a partir de uma experiência investigativa em um curso de extensão online de uma universidade portuguesa.

Trata-se de uma das produções realizadas durante o estágio de doutorando no exterior dos co-autores Glaucio José Couri Machado e Deise Juliana Francisco na Universidade Aberta, localizada em Lisboa/Portugal sob orientação do Prof. Dr. António Quintas Mendes e com participação neste trabalho da Profa. Dra. Lúcia Amante.

AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM, RELAÇÕES HUMANAS E PRESENÇA SOCIAL

Pellanda (2000) afirma que estamos presenciando uma nova cultura (denomina por cibercultura) com um alcance muito profundo na construção da sociedade e dos sujeitos. É permeada pela presença maciça de componentes existentes na Rede de Computadores, com tecnologias que trazem como dispositivos novas possibilidades de ver, perceber e vivenciar o mundo, re-criando formas de relação entre os seres humanos. Assim, a tecnologia que envolve a cibercultura revoluciona não só as máquinas como também as interações que os sujeitos fazem entre si e com/na sociedade, transformando sua capacidade de relacionar com o outro e a sua capacidade de ver e agir no seu cosmos.

A EAD da hodiernidade não foge às características dessa “nova cultura” e aquela que se expressa via redes de comunicação, particularmente, via Internet e pelo uso do AVA, caminha na lógica do mundo contemporâneo. E o momento desse mundo não é o resultado de processos recentes, está relacionado com questões que vem de longo prazo. Portanto, o aparecimento de uma EAD moderna e reformulada, via redes de comunicação, só ocorreu graças às novas formulações da contemporaneidade. Sua existência e aparecimento estão ligados às necessidades de uma educação que responda às exigências dessa nova era, assim como dê vazão aos novos princípios estabelecidos no campo político, econômico, social e cultural.

Segundo Otto Peters (2003), a EAD dos dias de hoje apresenta as seguintes características comparativas com uma outra EAD que ele chama de moderna, apresentadas na tabela abaixo:

Tabela 1- EAD moderna

Moderna	Pós-moderna
Segue o modelo do “gerenciamento científico”	Segue o modelo de “diálogo” - transforma os participantes e os assuntos em discussão
Racionalidade técnica	Racionalidade humanística
Eficiência	Desenvolvimento pessoal
Fatos precisos	Abordagens globais
Especificação	Generalização
Procedimentos detalhados	Interativo
Formalismo rígido	Eclético
Linear	Complexo
Pré-ajustado	Improvisado
Seqüencial	Pluralista
Facilmente quantificável	Não quantificável
Inícios definidos	Em andamento
Fins definidos	Em andamento



Estável	Não estável, dinâmico.
Pensamento baseado em causa-efeito	Pensamento não dedutivo
Previsível	Imprevisível
Fechado	Aberto
O professor detém o conhecimento, o aluno, não.	Grupo aberto e transformador de indivíduos que interagem
Currículo: definição apriorística de curso a se realizar	Currículo: transmissão de informações pessoais através do diálogo, da investigação e do desenvolvimento.
A organização vem antes da atividade	A organização surge a partir da atividade
Positivismo	Pluralismo epistemológico
Ciência impregnada de descoberta e determinação	Ciência impregnada de criatividade e indeterminação

Fonte: Peters, 2003, 57 p.

Na lógica comparativa de Peters percebem-se mudanças cruciais e importantes na EAD nos últimos tempos. Essas mudanças vieram como conseqüências do mundo tecnologicado e das mudanças de cosmovisões e paradigmas ocorridas no interior da sociedade

O surgimento e desenvolvimento de AVAs, veio trazer para a EAD uma formulação mais atualizada que interage com as novas possibilidades surgidas pela informática na educação e, em particular, com o uso da Internet. É uma “EAD atualizada” e condizente com o que o mundo informático pode oferecer, oportunizando a muitos, condições de aprendizado. Os AVAs que possibilitarem o estímulo e a inovação do processo de ensino-aprendizagem mediada por computadores em rede podem ser um instrumento muito importante para a educação e, seu surgimento, desenvolvimento e propagação, podem criar condições favoráveis para uma educação de qualidade e democrática.

Porém, a aprendizagem não se faz e nem acontece apenas pura e simplesmente nos ambientes, sejam eles físicos ou virtuais. Ela é um emaranhado de ações, reações e interpolações de fenômenos e acontecimentos psico-político-sócio-culturais no interior desses ambientes. Em particular há de se perguntar como é possível haver relações interpessoais nos AVA's e como elas podem interferir positivamente ou negativamente na aprendizagem online.

Um modelo para entender as relações educacionais na Rede é o da “comunidade de inquirição” (community of inquiry), proposto por Garrison et.al. (Rourke, Anderson, Garrison e Archer, 2001). Essa comunidade é constituída por um grupo que se relaciona através da comunicação – perguntas e respostas às colocações dos outros membros. Neste sentido, inquirição não se relaciona a inquerir enquanto fazer o outro passar por um inquérito policial, por uma sindicância ou mesmo interrogatório, como se poderia supor num primeiro momento. Inquerir é tomado dentro do contexto de uma comunidade de sujeitos que interagem, vistos a partir de uma abordagem transacional de educação. Os atores dessa comunidade são professores e alunos, sendo que há diferenças entre as atividades desempenhadas por ambos, porém é possível haver um trânsito nestas funções, tendo em vista que o conhecimento não está alocado em apenas um dos pólos (professor ou aluno).

Na formação no ensino superior - seja na formação online ou presencial - alguns elementos importantes atuam na aprendizagem e atuam na formação de uma comunidade, a partir da articulação de três elementos básicos: presença cognitiva, presença social e presença de ensino.

A presença cognitiva refere-se à construção de significados pelos participantes

da comunidade, o qual se dá a partir da comunicação. A presença social refere-se à projeção individual dos participantes enquanto sujeitos tanto nos seus aspectos emocionais quanto sociais. A presença de ensino, por sua vez, refere-se ao grau com que o professor concebe, planeja e facilita a aprendizagem na comunidade. Esta é composta por três categorias, nomeadamente: concepção (*design*) e organização, facilitação do discurso e ensino direto. Estes itens relacionam-se, sendo que um serve de suporte para o outro e possibilita mesmo a emergência do outro.

Alguns estudos sugerem que ambientes mediados por computador são capazes de suportar interação interpessoal afetiva, nomeadamente em estudos que envolvem ambientes educativos. Por exemplo, os estudos de Angeli, Bonk e Hara (1998), citados por Rourke, Andreson, Garrison e Archer (2001) apontam que em determinado ambiente, 27% do total de mensagens continha expressões de sentimentos, anedotas, cumprimentos e outros. Em pesquisas na graduação em psicologia e cursos de formação de professores, Maraschin & Axt (1999) relatam a emergência de uma escrita auto-narrativa e autopoietica, centrada na experiência pessoal e grupal da comunidade virtual. Além disso, discutem que se constituem vínculos afetivos entre os participantes, a partir da potencialidade desagregadora e reflexiva oportunizada pelos recursos informáticos e por sua forma de uso a partir de proposta pedagógica baseada na autonomia e na construção do conhecimento.

Peter Berger e Thomas Luckmann (2004) afirmam que a presença social é permeada pela formação de um mundo coerente que dê sustentação e significado a cada um de seus membros e esse mundo é objetivo e subjetivo, no qual a experiência é fator fundamental para a criação da realidade. O sujeito e o objeto da experiência se perfazem de maneira “interativa”.

Para esses autores, a possibilidade de interação social só pode ocorrer quando houver o encontro real e pessoal com o outro. Para eles, a linguagem é fator preponderante na objetivação da vida, pois ela sustenta e dá significado à existência. A possibilidade da vida ter significados para os indivíduos está na criação de uma “estrutura de plausibilidade” onde a plausibilidade é a capacidade de tornar o mundo algo possível e compreensivo, sendo uma questão de conservação e de transformação da realidade subjetiva - a base social específica e os processos sociais exigidos para sua conservação. A necessidade de confirmação, identificação e conservação estão presentes na conversa - o veículo mais importante para a conservação da realidade. A simples conversa, inclusive a corriqueira, marca essa necessidade de identificação do indivíduo com seu mundo (em amplo aspecto). Conservá-lo é encontrar-se, estar em sintonia com seu próprio pensamento.

A conversa significa que os indivíduos se interagem e nessa conversa está a fala e a comunicação não verbal. Para manter a realidade subjetiva, a conversa deve ser com continuidade e coerência, pois se houver rupturas podem representar ameaças para a paz subjetiva, portanto deve ser constante. Essas ameaças ocorrem não apenas com o mais importante veículo para a conservação da realidade, mas com qualquer outro que interrompa a definição da realidade na consciência. Desta forma, há a possibilidade da realidade subjetiva ser transformada, o que Berger e Luckmann chamam de “alternação”.

A alternância, ou seja, a transformação, é o caso extremo da modificação. Caso que qualquer indivíduo por viver em sociedade está sujeito a sofrer. Para que ela ocorra há a exigência de processos re-socializadores. A conversão religiosa é um exemplo clássico de alternância. A conversão para ser bem sucedida, como a alternância, exige a inclusão de condições sociais e conceituais. A condição social mais importante é a possibilidade de dispor de uma estrutura efetiva de plausibilidade, isto é, uma base social que sirva de “laboratório da transformação”. Essa estrutura de plausibilidade será



oferecida ao indivíduo pelos outros significados com os quais deve estabelecer forte identificação afetiva. Não é possível a transformação radical da realidade subjetiva (incluindo, evidentemente, a identidade) sem esta identificação, que inevitavelmente repete as experiências infantis da dependência emocional com os outros significados. Estes últimos são os guias que conduzem à nova realidade. Representam a estrutura de plausibilidade nos papéis que desempenham com relação ao indivíduo (papéis tipicamente definidos de maneira explícita em termos de função re-socializante) e, mediatizam o novo mundo para o indivíduo.

Outra ajuda efetiva para a compreensão do mundo virtual está em Howard Rheingold (1996) que retrata o ciberespaço como um local possível de existir sentimentos comunitários. Refere-o enquanto um ambiente onde há interações sociais e destaca que a possibilidade de encontro e de sentimentos afetivos é absolutamente possível. Além de descrever sua própria trajetória e experiência na Rede, esse autor traz alguns conceitos relevantes. Para ele “as comunidades virtuais são os agregados virtuais surgidos na Rede, quando os intervenientes de um debate o levam por diante em número e sentimentos suficientes para formarem teias de relações pessoais no ciberespaço” (Rheingold, 1996, p. 18.), sendo que, para que exista a construção da comunidade, deve haver entre seus membros ações cooperativas que determinem criação de “bens coletivos”.

A comunidade virtual é um “lugar”, como um bar ou uma praça. É um local de encontro onde as pessoas se dirigem para obter algum tipo de situação, seja ela informação/conhecimento, entretenimento ou qualquer outro: só existe sentimento de comunidade se houver uma ação coletiva na sua construção. Para que haja essa ação é necessário que exista comunicação entre seus membros e a comunicação escrita é autêntica na efetivação e sustentação da comunidade virtual, pois cria diálogos capazes de dar significação e estruturação assim como ocorre com a comunicação verbal em outros tipos comunidade.

Na lógica de Rheingold, a escrita é fator preponderante na significação dos sujeitos nos ambientes virtuais e na construção dos seus locais coletivos. Portanto, ela ocupa e se torna a linguagem necessária para a conversa, criando a possibilidade de encontro para a objetivação da vida e para o surgimento das estruturas de plausibilidade.

Ao versar sobre o tema interação, que é o objeto desse artigo, está se falando de experiências onde o que prevalece são as manifestações da cultura de seus envolvidos. Em qualquer ambiente virtual os participantes sempre estarão impregnados dessas manifestações que receberam nos seus processos de socialização, sendo decorrente a vontade de estreitamento de vínculos de amizade nos momentos em que os indivíduos passam a conviver com mais frequência nos ambientes, ainda mais se passarem a percebê-lo como um “lugar”. Os propósitos que levam a interação no mundo ocorrem também nos AVA's, pois são propósitos imanentes da cultura de seus sujeitos. A realidade empírica da construção humana do mundo é sempre social, assim, falar em interações humanas, seja em qual ambiente for, estará sempre presente a participação incondicional das “heranças socializantes”. E esta, por sinal, resulta a complexidade da sociedade, fundando-a e estabelecendo-a. Portanto, toda a produção humana só pode existir na e pela sociedade. A sociedade se erradia na exteriorização do homem e se estabelece na sua objetivação. Essa objetivação é o mundo humanamente constituído e atinge o caráter de realidade objetiva. Berger e Luckmann afirmam que o mundo cultural é produzido coletivamente e que permanece real devido ao reconhecimento coletivo. Dessa forma, estar na cultura significa o compartilhamento de um mundo particular objetivo. As estruturas de plausibilidade se mantêm quando os acontecimentos ocorridos no grupo encontram com os acontecimentos da vida cotidiana e real dos membros da comunidade virtual. Ou seja, mesmo na virtualidade os encontros

continuam indicando a simbologia necessária para o entendimento da vida.

UNIVERSO E METODOLOGIA

O CURSO:

O ambiente analisado é de um curso de extensão universitária, de uma universidade portuguesa especializada em EAD com mais de 16 anos de experiência nessa modalidade de ensino. O curso é reconhecido pelo governo português como profissionalizante e formador de especialista para atuar como “formador em cursos online”. Foi um curso em um AVA, com 16 formandos e pago. A clientela era diversificada em suas profissões originais, sendo, porém profissionais com interesse no ensino online.

Foi a terceira edição do curso com um período de três meses de duração, contando com 5 formadores e 16 formandos. Os formadores dedicavam-se a um módulo específico, porém continuavam a interagir em todo curso, inclusive nas sessões presenciais.

Foram propostas atividades individuais e grupais, a fim de possibilitar a experimentação de diversas modalidades de trabalho online e a avaliação foi formativa, contando com a participação dos formandos nas atividades propostas, apresentação de um projeto de curso online e produção escrita presencial.

Como espaço de discussão e interação, o grupo contou com “fóruns de discussão temáticos”, envio e recebimento de e-mails e ambientes normalmente conhecidos como “cafés” nos AVA’s.

A PESQUISA

Tratou-se de uma pesquisa quali-quantitativa com uso de questionário construído a partir das teorias apresentadas acima e a subsequente relação dessas com os resultados obtidos.

O questionário foi composto por 83 questões (79 fechadas e 4 abertas) que foram agrupadas por temáticas de investigação: dados de identificação, dados sobre a escolha do curso, dados sobre presença e interação social, avaliação da plataforma e seu uso e, por fim, avaliação do curso em si. Este foi respondido anonimamente, sendo que a sua aplicação foi realizada no último encontro presencial do referido curso.

Participaram da pesquisa todos os 16 formandos do curso, criando um universo de 100% dos participantes. A escolha de um universo português para estudos se deu na tradição de oferta de cursos na modalidade de ensino a distância, por esse curso ser nominalmente reconhecido pelo governo português como profissionalizante e pela oferta do mesmo estar em edições que não a primeira.

Os sujeitos participantes são portugueses, habitantes de diversas localidades desse país, sendo 50% do sexo feminino e 50% do sexo masculino. As idades variaram majoritariamente entre as faixas de 26 a 30 anos (31%) e acima de 51 anos (38%). Todos estão empregados e ocupam de 22 a 39 horas semanais no trabalho (56%), de 40 a 48 horas (19%), acima de 56 horas (13%) e de 4 a 12 e de 13 a 21 horas (6% cada). Quanto à profissão, 52% de professores (34% dedica-se ao ensino básico ou secundário e 18% ao ensino superior); 18% funcionário público civil, 6% empresário, outros 6% profissional liberal e 18% com outras profissões.

Os custos financeiros foram arcados apenas pelo próprio formando (69%), 25% pelo formando e pelo local de trabalho e 6% pela família. Sendo assim, percebe-se que os custos financeiros tiveram, pelo menos, a participação do próprio formando em 94% dos casos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ganhos inesperados e paralelos ao assunto do curso

A experiência que os formandos tinham anterior ao curso no tocante aos conhecimentos informáticos em geral (excetuando a Internet) era: boa (62%), satisfatória (19%) e avançada ou profissional (19%). Após o curso, os formandos avaliaram que houve algum tipo de melhora nos conhecimentos sobre computadores, sendo que 43% afirma que melhorou substancialmente, 31% que melhorou razoavelmente, 13% que aprendeu pouca coisa e 13% alega que continuou igual. Ou seja, 87% dos formandos obteve algum tipo de ganho de qualidade quanto aos seus conhecimentos de informática.

Especificamente sobre Internet, 56% afirma que seus conhecimentos anteriores ao curso eram bons, 31% satisfatórios e 13% avançados ou profissionais. Após o curso, os formandos avaliaram que 49% melhorou razoavelmente os conhecimentos, 25% melhorou substancialmente, 13% aprendeu pouca coisa e apenas 13% alega que os conhecimentos continuaram iguais. Sendo assim, novamente, 87% dos formandos ampliou seus conhecimentos em Internet durante o curso. Esses dados são importantes para análise, pois eles demonstram que, além dos conhecimentos específicos que o curso haveria de trazer aos seus participantes, houve ganhos paralelos.

Um outro fator importante é que 100% dos formandos afirmou que o curso compensava o tempo que gastaram para realizá-lo. Além disso, 88% dos participantes realizou esse curso apenas como aquisição de conhecimentos para aplicar na área profissional sem que isso envolvesse promoção profissional ou financeira.

A ação coletiva como afirmadora do sentimento de comunidade no AVA

69% dos entrevistados afirmou que a participação dos colegas foi boa e 31% que a participação foi em parte boa. Não houve qualquer tipo de resposta negativa quanto à participação dos colegas. 81% dos formandos acredita que as discussões suscitadas ao longo do curso foram produtivas e 87% afirma que a interação com os colegas foi algo fundamental para a realização do curso. Tais dados encontram ressonância nos conceitos de Garrison, Rheingold e Berger. Nesse caso, a efetiva conversação e o sentimento de pertença criaram condições que auxiliaram o êxito do curso. Afinal, ao seu término, 100% dos formandos afirmou que faria outro curso online, que recomendaria esse curso a algum conhecido e recomendaria outros cursos online a pessoas de seu convívio.

A vivência da experiência online foi considerada como uma experiência rica e proveitosa por 100% dos formandos. Portanto, a compreensão do “viver” e “perceber” situações de convívio nos AVA’s foi bastante perceptível. Até mesmo porque, 75% afirmou que o grupo interagiu mais do que esperava ou que o grupo interagiu tanto quanto esperava e 69% tem a sensação de que interagiu tanto quanto os seus colegas no grupo e 6% diz que interagiu mais que os colegas. Assim, 75% dos participantes teve sua expectativa quanto à possibilidade de interação do grupo satisfeita ou além do esperado. Porém, 56% percebeu a dificuldade de integração de alguns colegas e 44% afirmou que, no geral, todos os elementos se integraram facilmente. Em contrapartida 87% afirmam que foi notória a sua própria integração e aceitação pelo grupo.

A percepção de alguns formandos sobre dificuldades por parte de colegas em interagir com o grupo encontra ressonância nas preocupações de estilos comunitários de vida. A partilha, o “estar com”, o conagraçamento e o bem comum são sentimentos existentes nesses tipos de agrupamentos. 87% concorda plenamente com a afirmação

inquerida no questionário de que “existiu no grupo um sentido de comunidade”, além de que 81% não teve qualquer dificuldade em integrar-se ao grupo. Ligam-se a questionamentos da ordem das relações interpessoais a existência do sentimento de coleguismo, afirmado por 94% dos formandos. Mesmo que 100% tenha afirmado não conhecer bem os colegas de curso; esses mesmo 100% não hesitariam em participar de encontros presenciais informais e 81% vão mais além ao afirmar que gostaria de participar de alguma festa onde os colegas de curso fossem, demonstrando a predisposição de auto-conhecimento do grupo.

Entram nesse rol de perguntas as seguintes proposições que vão ao encontro de algum tipo de sentimento comunitário: a crença de que seus colegas arranjariam tempo para encontrar consigo foi afirmativamente respondida por 75%; 100% acredita que mesmo depois do curso os seus colegas estarão disponíveis para responder eventuais questões que lhes forem colocadas por e-mail; 94% dos membros tem vontade de manter contato com algumas pessoas que conheceu durante o curso e 63% tem vontade de manter contato com todo o grupo.

Sendo assim, os dados apontam para a formação de uma comunidade de inquirição, baseada na troca entre os membros do AVA, sendo eles formandos e formadores.

A presença física

A presença social no curso não passou necessariamente pelos encontros presenciais, sendo que não se pode afirmar que os mesmos tenham sido fundamentais, na opinião da maioria dos formandos. Porém, a presença social foi marcada e fundou-se nas conversações ocorridas no AVA.

Como um contraponto às questões pertinentes ao mundo virtual uma pergunta foi elaborada sobre a importância dos encontros presenciais, sendo que o questionamento foi sobre a apreciação dos encontros presenciais. Aqui, 49% julgou fundamentais para a realização do curso, 38% achou pouco importante, não sentindo como uma mais –valia e 13% preferiu não responder ou não soube/não tem opinião formada. O fato é que há, demonstrado pelos números, uma profunda dúvida do grupo quanto aos encontros presenciais. Isso tanto pode ser analisado pela ótica que, de fato, ele não é necessário, como por outro lado pode haver a não percepção de que esses encontros poderiam ter sido os disparadores dos sentimentos de pertença e de integração existentes no curso. Fato é que 49% não é a maioria absoluta dos membros do curso e nem 38%. A resposta estaria nos 13% que não opinaram, o que nos faz perceber que no mínimo o encontro presencial foi menos percebido, menos notado ou menos elaborado que os encontros virtuais.

CONCLUSÃO

As perguntas quanto à qualidade do curso, seus desdobramentos pedagógicos, conteúdos ministrados e a interação com os formadores foram tratadas no questionário, porém, não apresentadas pois a intenção é analisar as interações interpessoais nos AVA's. As questões relativas a esses assuntos têm reflexos nas interações de qualquer clientela, em qualquer tipo de curso, seja ele online ou presencial. Fato é que a qualidade do curso e a formulação pedagógica são fundamentais para o êxito educacional. Isso quer dizer que as ocorrências positivas que demonstraram o aparecimento de indícios de uma vida comunitária vívida durante o curso analisado não pode ser desvinculada de toda a trama engendrada pelos formadores para construir e darem andamento ao curso, apontando para a presença de ensino. E a arquitetura e



engenharia do AVA também são fatores preponderantes, pois há de ter locais propícios para a manutenção da conversação tão necessária para a construção do sentimento comunitário.

Cultura, sociedade, linguagem, web...Todas construídas pelos homens. Todos produtos e produtoras de homens. Todos perpassam e seguem os movimentos existentes no interior de suas épocas, com suas características e envolvimentos próprios de cada período histórico. Dessa forma, se temos uma cultura característica dos dias de hoje e ela contém o mundo virtual, isso quer dizer que nossas realizações estarão contidas nas premissas culturais desses dias. A Web, por ser um território atual e presente e já ter raízes lançadas por um passado, representa e se objetiva nessa época. As relações interpessoais na Web seguirão a cultura da hodiernidade com suas características e modelos próprios. Se em 1993 Howard Rheingold já compreendia e dissecava o modelo de “comunidade virtual”, na metade da primeira década do século XXI esse modelo já está implícito na mentalidade humana, seja nos usuários da web, seja no restante dos humanos que recebem influências dos símbolos, códigos e signos existentes no propalar da virtualidade no mundo real.

Com isso percebe-se que ao “virtualizar” a educação num ambiente propício está nada mais nada menos do que se “comunicando” com a Era vigente e sua mentalidade. Não é um exercício futurista e sim uma resposta a uma construção humana oferecida à sociedade. Construção essa que foi moldada pelo homem e, ao mesmo tempo, o molda, num processo característico dos meandros antropológicos. E as relações interpessoais vão responder nos ambientes virtuais com as “linguagens culturais” que ela compreende e se comunica, porém carregada de sentidos dos seus membros, sentidos esses condizentes com sua época e tempo cultural.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AXT, M; MARASCHIN, C. Prática pedagógica pensada na indissociabilidade conhecimento-subjetividade. **Revista Educação & Realidade**, 22, 1, jan/jun, 1997, 57-80.

BERGER, P. e LUCKMAN, T. **A construção social da realidade**. 2ª ed. Lisboa: Dinalivro, 2004.

MAIA, C. e GARCIA, M. O trajeto da Universidade Anhembi Morumbi no desenvolvimento de ambientes virtuais de aprendizagem. In MAIA, C. (org.) **EAD.BR – Educação a distância no Brasil na era da Internet**. São Paulo: Anhembi Morumbi, Recife: Ed. da UFPE, 2000.

PELLANDA, N. e PELLANDA, E. Apresentação. In PELLANDA E PELLANDA (orgs). **Ciberespaço: um Hipertexto com Pierre Levy**. Porto Alegre: Artes e Ofício, 2000.

PETERS, O. **A educação a distância em transição**. São Leopoldo: Ed. da Unisinos, 2003.

RHEINGOLD, H. **The Virtual Community**. Disponível em <<http://www.well.com/user/hlr/vcbook>>, data de acesso: 24/07/1999

RICHARDSON, J.; SWAN, K. (2003). Examining social presence in online courses in relation to students' perceived learning and satisfaction. **JALN**, volume 7, issue 1, february, p. 68-84.

ROURKE, L.; ANDERSON, T.; GARRISON, R. ARCHER, W. (2001). Assessing social presence in asynchronous text-based, computer conference. **Journal of Distance Education**, 14, 2, 2001.