

Diáspora virtual: processos de identificações e pertencimento em uma comunidade virtual de aprendizagem

Vitual diaspora: process of idetification and belonging in a virtual learning community

Diáspora virtual: procesos de identificación y pertenencia en una comunidad virtual de aprendizaje

Recebido: 07/04/2020 | Revisado: 18/04/2020 | Aceito: 20/04/2020 | Publicado: 21/04/2020

Marlene de Alencar Dutra

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5347-1381>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Brasil
E-mail: marnena@gmail.com

Edith Maria Batista Ferreira

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7816-8776>

Universidade Federal do Maranhão, Brasil
E-mail: edithribeiro75@gmail.com

Jacques Therrien

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5458-365X>

Universidade Estadual do Ceará, Brasil
E-mail: jacques@ufc.br

Joselma Ferreira Lima e Silva

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5044-5142>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, Brasil
E-mail: joselmalavor@ifpi.edu.br

Resumo

Este artigo busca compreender algumas das implicações culturais que fazem parte da constituição da identidade do sujeito, considerando os conceitos de contexto, espaço e temporalidade em uma Comunidade Virtual de Aprendizagem. A pesquisa envolveu um estudo reflexivo, de abordagem qualitativa que delineou a etnopesquisa crítica enquanto caminho teórico-metodológico, tendo a epistemologia da complexidade como referência para a criação do método em postura rigorosa da bricolagem científica. A investigação ocorreu no

contexto de um curso de extensão, ofertado em um programa de pós-graduação, para professores e professoras que atuavam em diferentes níveis de ensino. Os resultados e análises evidenciaram que o sentimento de pertencimento, a territorialidade, a permanência, as ligações emocionais, o caráter colaborativo, a partilha de um projeto solidário sem desprezar objetivos conflitivos e a confiança são alguns dos princípios que norteiam a convivência na CVA e são requeridos para o estabelecimento de vínculos. É pressuposto que em tais espaços os atores precisam se implicar, desenvolver a autonomia e promover mediações através das marcas subjetivas que são impressas nas interfaces de um ambiente virtual de aprendizagem, pois só assim se constituirão em atores-autores.

Palavras-chave: Comunidade virtual de aprendizagem; Diáspora virtual; Bricolagem científica.

Abstract

In this article we will seek to understand some of the cultural implications that are part of identity constitution of the subject, considering the context concepts, space and temporality on a Virtual Learning Community. The research involve a reflective study, of qualitative approach that defined the critical ethnosearch as a theoretical-methodological way, having the epistemology of complexity for a creation of method in a strict posture of scientific bricolage. The investigation occurred starting from a extension course, offered in a program of postgraduate, for teachers that acted in different teaching levels. The results and analysis evidenced that the feeling of belonging, the territoriality, the permanence, the emotional connections, collaborative character, the sharing of a solidarity project, of conflicting goals and the trust are some guiding principles of the convivence in CVA and are required for the establishing of links, once the actors need implicate themselves, develop the autonomy and promote mediations through subjective marks printed on the interfaces of a virtual learning environment, because only that way will constitute in authors-actors.

Keywords: Virtual learning community; Virtual diaspora; Scientific bricolage.

Resumen

En este artículo trataremos de entender algunas de las implicaciones culturales que forman parte de la constitución de la identidad del sujeto, considerando los conceptos de contexto, espacio y temporalidad en una Comunidad Virtual de Aprendizaje. La investigación implicó un estudio reflexivo, con un enfoque cualitativo que delineó la etnoinvestigación crítica como un camino teórico-metodológico, teniendo la epistemología de la complejidad para la creación

del método en estricta postura de diy científico. La investigación se llevó a cabo a partir de un curso de extensión, ofrecido en un programa de posgrado, para profesores y maestros que trabajaban en diferentes niveles de educación. Los resultados y análisis mostraron que el sentimiento de pertenencia, territorialidad, permanencia, conexiones emocionales, carácter colaborativo, intercambio de un proyecto solidario, objetivos conflictivos y confianza son algunos de los principios que orientación de la convivencia en cva y están obligados a establecer vínculos, ya que los actores necesitan involucrarse, desarrollar la autonomía y promover mediaciones a través de marcas subjetivas que se imprimen en las interfaces de un entorno virtual de aprendizaje, porque sólo de esta manera constituirán actores-autores.

Palabras clave: Comunidad virtual de aprendizaje; Diáspora virtual; Científico diy.

1. Introdução

Contra-pondo-se à ideia clássica da comunidade restrita a um local geográfico determinado deparamo-nos na atualidade com o sentimento de comunidade mobilizador e estruturante de uma práxis social que transpõe e resignifica os conceitos de espaço e tempo. *Comunicare* é a raiz da palavra comunidade e, não por coincidência, da palavra comunicação.

Ampliando tal visão percebemos as comunidades *on-line* enquanto agrupamentos humanos que surgem através da Comunicação Mediada por Computador (CMC), reconhecendo ainda a ausência de uma base territorial geográfica e, em muitos casos, até mesmo do contato físico entre os integrantes destas comunidades. Modificam-se as relações, as fronteiras simbólicas da orientação e reconhecimento tanto do *locus* virtual quanto da identificação dos sujeitos.

Buscamos compreender neste artigo algumas das implicações culturais que fazem parte do processo da constituição da identidade do sujeito, consideramos os conceitos de contexto, espaço e temporalidade como integrante das relações de práxis estabelecidas entre os atores-autores inseridos em uma Comunidade Virtual de Aprendizagem.

Neste veio argumentativo, situamos as Comunidades Virtuais de Aprendizagem (CVA) como contribuintes na formação de uma outra/nova racionalidade e sobretudo como espaço e trânsito de múltiplas “vidas” que em um processo de participação e comunicação social, potencializado pelas tecnologias informacionais, produzem saberes e favorecem o encontro de seres humanos. Para tanto, reconhecemos que relações de práxis promovem alterações interpessoais e transpessoais, ou seja, alterações ecologizadas no individual e coletivo a partir de suas ações.

Considerando que os sujeitos envolvidos e integrantes do contexto de uma CVA promovem encontros e desencontros, têm identidades diversas, apresentam um sentimento de pertencimento (Recuero, 2020) e têm um objetivo comum enquanto grupo, passamos a ampliar a compreensão sobre as diferentes relações estabelecidas na sala de aula, ou no chamado ensino presencial.

Estes últimos contextos podem também ser percebido enquanto uma Comunidade de Aprendizagem em que os interesses, o desejo de participação, as normas e a linguagem são características que distinguem um grupo do outro, conferindo singularidade na diversidade. Contrapondo-se à ideia clássica de comunidade restrita em um local geográfico determinado, deparamo-nos na atualidade com um sentimento de comunidade mobilizador e estruturante de uma práxis social que transpõe e ressignifica os conceitos de espaço e tempo.

A experiência em um curso de extensão desenvolvido em um programa de pós-graduação em educação, de uma universidade pública, constituiu o palco que nos permitiu desenvolver uma etnopesquisa crítica, com abordagem qualitativa, pautada na epistemologia da complexidade e multirreferencialidade, encarnando uma postura científica com um rigor outro, fundada na bricolagem científica.

O desenvolvimento e implementação do referido curso de extensão tinha como objetivo discutir e analisar as possibilidades de constituição de uma Comunidade Virtual de Aprendizagem utilizando uma plataforma livre denominada *Moodle* com a ativação das suas ferramentas síncronas e assíncronas potencializadas para as interações entre os sujeitos envolvidos. As relações de práxis estabelecidas no *Moodle* viabilizaram a emergência dos dados para esta pesquisa, constituindo-se em dispositivos de pesquisa. Os instrumentos utilizados não se pautaram no acúmulo de informações acerca do objeto de estudo; em contrapartida, de forma implicada, as interfaces disponíveis no ambiente possibilitaram uma coerência teórico-epistemológica para que fosse possível “estabelecer totalizações relacionais com contextos e realidades históricas conectadas com a problemática analisada” (Macedo, 2000, p.204).

Nesta direção, o presente artigo encontra-se estruturado em três seções, além da introdução e da conclusão. Na primeira seção discutimos as relações interativas e comunicacionais que podem se fazer presentes em uma CVA. Na sequência, abordamos alguns dos processos de identificações e pertencimento envolvidos nas relações dialéticas e dialógicas vivenciadas nestes espaços on-line. Em seguida, descrevemos o desafio de constituição de uma Comunidade Virtual de Aprendizagem apresentando o percurso metodológico da pesquisa, que se fez de forma implicada, bem como os resultados e análises

de dados propostos a este trabalho. Já nas considerações finais trazemos alguns dos elementos potencializadores para o desenvolvimento de uma ação educativa intencional e sistematizada com possibilidades a um projeto político pedagógico envolvendo as Comunidades Virtuais de Aprendizagens.

Partimos, portanto, do entendimento de que as comunidades virtuais como espaço para o estabelecimento de interações e relações sociais à distância configuram novas/outras formas das relações humanas que são delineadas por interesses e um grau significativo da interatividade. O sentimento de pertencimento, ou melhor, sentimento coletivo de nós é imprescindível ao nível mínimo de associação sustentável à integração dos sujeitos envolvidos na comunidade. O desencaixe encontra-se na falta da territorialidade geográfica; em contrapartida, encontramos o encaixe no virtual “Settlement” – estabelecimento ou ainda o encaixe no espaço social, onde há circulação de capital econômico, cultural, político, social e simbólico.

2. Relações Interativas e Comunicacionais

A extensão de uma série de trocas comunicativas promovidas através das inter-relações, interações e engajamento dos atores-autores na rede da *Internet*, o tempo, e o sentimento são elementos combinados em uma base no ciberespaço que se configura em um espaço público de comunicação e negociação que delinham fronteiras simbólicas da convivência e relacionamento.

Podemos identificar nos encontros e desencontros virtuais as relações entre as posições sociais (conceito relacional), as disposições (ou *habitus*) e as tomadas de posição ou escolhas que os agentes sociais fazem em suas práticas nesses espaços, partindo de uma análise relacional na perspectiva de Bourdieu (1996,1998) e corroborando ainda com o entendimento de que um espaço vazio de participação possibilita a manutenção do *status quo* (Ganhor & Meglhioratti,2020).

Desmistificar as Comunidades Virtuais de Aprendizagem, enquanto espaços imaginários e abstratos, é humanizar os espaços *on-line* a partir de relações de práxis. Como assegura Freire ao afirmar que o fazer dos homens é a ação reflexão, pois

os homens são seres de práxis. São seres do que fazer, diferentes, por isto mesmo, dos animais, seres do puro fazer. Os animais não” ad-miram” o mundo. Interagem nele. Os homens, pelo contrário, como seres que fazer “emergem” dele e, objetivando o podem conhecê-lo e transformá-lo com seu trabalho (Freire, 1987, p. 121).

Na sociedade em rede (Castells, 2000), os “novos-velhos” processos identitários constroem-se em uma zona fronteira, híbrida, pois, atores-autores transitam numa trajetória da identificação e recontextualização cultural. O multiculturalismo presente na rede favorece o intercâmbio e fluxo de informações entre a cultura global, as culturas locais e as culturas regionais e, a partir das interrelações e da ação comunicativa dos diferentes vínculos, promove-se o diálogo cultural.

Para muitos pesquisadores da contemporaneidade precisamos estar abertos à possibilidade de que a comunicação com o mundo sem sair de casa possa reforçar a comodidade, auto-suficiência e aparente segurança que trazem a tona princípios como segmentação, personalização e individualização na sociedade. No entanto, a versatilidade, diversidade e riqueza das relações estabelecidas na rede possibilitam um campo dialógico minimizando os riscos da homogeneização das expressões culturais, visto que os homens são sujeitos históricos que criam e recriam suas significações.

A realidade histórica das Comunidades Virtuais de Aprendizagem constitui um desafio que inscreve os sujeitos em uma diáspora virtual, negociando espaços culturais, estabelecendo novos espaços do convívio, possibilitando formas alternativas da construção e debate social. Mais uma vez encontramos reforço em Freire quando este nos fala sobre a ação transformadora do encontro entre homens:

Nem todos temos a coragem deste encontro e nos enriquecemos no desencontro, no qual transformamos os outros em puros objetos (...) Matamos a vida, em lugar de alimentarmos a vida. Em lugar de buscá-la, corremos dela (Freire, 1987, p.126).

As Comunidades Virtuais de Aprendizagem são encontros e desencontros de vidas, espaços de aprendizagem, diálogo e transformação social estabelecida cotidianamente. Assim, contrapondo-se à fragmentação e individualização dos envolvidos em uma CVA, desenvolve-se o princípio da colaboração como característica da ação comunicativa e integração das relações humanas na construção da práxis e do conhecimento coletivizado, potencializando desta forma as redes de formação.

Analisando a emergência das redes de formação como um projeto educativo formal percebemos implicações diretas nas relações didático-pedagógica desenvolvidas entre seus integrantes, visto que observamos a transposição das relações estabelecidas nas aulas presenciais para os espaços *on-line*. Em alguns casos, muitos destes aspectos são

desconsiderados e descaracterizados pela transposição pura que desvaloriza o campo fértil e rico da diversidade presente nas relações virtuais.

Não podemos perder de vista que ainda possuímos uma cultura e uma concepção cristalizada de educação como um processo de assimilação de um conhecimento pronto que ainda persiste na maior parte dos professores e alunos, apesar dos discursos renovadores e dos avanços realizados nos processos de ensinar e aprender. Tais posturas geram dificuldades para que estes sujeitos mantenham o desejo de saber e faz emergir os evadidos *on-line*. Desta forma, encontrar conexões entre interesses e expectativas dos atores-autores é fundamental para assegurar o sentimento de pertencimento e colaboração nas relações sociais pautadas em comunidades virtuais aprendizagens de com proposta educativa.

Apesar do reconhecimento e valorização do processo de produção dentro dos espaços de aprendizagens (*on-line* e presencial), ocorridos nas últimas décadas, ainda nos deparamos com o desafio de buscar a formação de autores-cidadãos, capazes de sentir, agir, decidir, imaginar, gerir, regular processos de auto-produção dentro destes espaços valorizando e ampliando seus saberes, considerando as diferenças e as tensões próprias à constituição das identidades.

As Comunidades Virtuais de Aprendizagem desenvolvidas no espaço vivo e coletivo, com pulsões dinâmicas, oferecem oportunidades ao estabelecimento de contratos sociais que podem (e/ou devem) transpor os contratos didáticos, a fim de que a complexidade da linguagem e da comunicação seja historicizada e inscrita no espaço/tempo, minimizando os riscos das mutilações da realidade.

3. Identificações e Pertencimento

Nesta abordagem, o ciberespaço potencializa as relações sociais, pois são construções humanas. Os atores-autores não estão imersos em flutuações sem sentidos, estes emergem como produto humano, portanto, carregados de sentidos e significados e, por isto mesmo, devem ser vistos em sua totalidade e implicação.

Sem desconsiderar aspectos como individualismo, eficácia, pseudo-colaboração, produtividade e toda lógica capitalista pautada na fragmentação, certeza, previsão e controle sobre a realidade, não podemos ignorar a contradição, a incerteza, o inédito capazes de produzir uma contra-hegemonia (Gramsci, 1968), fundante de uma outra racionalidade que se concretiza na inter-relação permanente da práxis.

As contradições entre a racionalidade ecológica e a racionalidade capitalista se dão através de um confronto de diferentes valores e potenciais, arraigados em esferas institucionais e em paradigmas de conhecimento, através de processos de legitimação com que se defrontam diferentes classes, grupos e atores sociais (Leff, 2001, p.134).

Embasando nossas argumentações em uma epistemologia ecológica e na complexidade (Capra, 1982; Guattari, 1990; Leff, 2003) não desconsideramos a ampliação do poder do capitalismo que, através da globalização, se deslocou e se desterritorializou em busca da homogeneização dos sujeitos. No entanto, é nesta possível uniformização midiática e telemática que se encontra a ruptura, pois, concordando com Guattari (1990, p.17) os sujeitos não são evidentes, assim “não basta pensar para ser, como o proclamava Descartes, uma vez que inúmeras outras maneiras de existir se instauram fora da consciência”. Isto porque,

a complexidade leva à reconstituição de identidades, que se afastam do idêntico para forjar o inédito. Identidades híbridas e identificações solidárias na diferença, na singularidade, em que se constituem alianças estratégicas para o logro de interesses comuns; mas que não buscam sua homologação em futuro sem origens, sem ancoragem no ser e no tempo, o que dissolveria as diferenças na entropia de uma cidadania global sem identidade (Leff, 2003, p.34).

Neste véis de entendimento não podemos assegurar, nem fechar os limites da nossa própria identidade, muito menos da identidade do outro. Desta forma é que encontramos em uma comunidade de aprendizagem, tanto no espaço on-line quanto no presencial, identidades que não são unificadas ao redor de um único ‘eu’ coerente (Hall,1999). Dentro de nós existem identidades contraditórias empurrando em direções, de tal modo que nossas identificações são continuamente deslocadas. É neste trânsito de itinerâncias plurais, criativas e inéditas que a identidade se constrói em movimento dinâmico, sem a falácia de uma única referência, pois os atores-autores desenvolvem seus processos de identificação com o outro, necessitando do outro para perceber as diferenças, contradições e conflitos próprios da existência humana.

Os processos de identificação dos atores-autores em uma Comunidade Virtual de Aprendizagem podem ser analisados a partir das relações sociais que estes estabelecem com os demais integrantes desta comunidade. O sentimento de pertencimento, a territorialidade, a permanência, as ligações emocionais, o caráter colaborativo, a partilha de um projeto solidário, de objetivos conflitivos e a confiança são alguns dos princípios que norteiam a convivência na CVA e são requeridos para o estabelecimento de vínculos. Efetivamente, os atores precisam se implicar, desenvolver a autonomia e promover mediações através das marcas subjetivas que são impressas nas interfaces de um ambiente virtual de aprendizagem,

pois só assim se constituirão em atores-autores.

A realidade histórica da práxis nas Comunidades Virtuais de Aprendizagem é um desafio que inscreve os sujeitos em uma diáspora virtual, negociando espaços culturais, estabelecendo novos/outros espaços do convívio, possibilitando formas alternativas de construção e debate social. Tal realidade, supõe a contribuição entre pares que buscam desenvolver estratégias e solucionar problemas por processos cognitivos provenientes das interações e relações dialógicas-dialéticas nas quais as diferenças e contradições são postas à vista. Referido contexto implica necessariamente a ruptura com a busca de hegemonias de qualquer espécie e a construção de propostas coletivas que viabilizam ações colaborativas e existência concreta de coletivos inteligentes.

Reafirmamos tal argumento a partir de Freire, quando este nos fala sobre a ação transformadora do encontro entre homens, uma vez que, nem todos temos a coragem deste encontro e nos enrijecemos no desencontro, no qual transformamos os outros em puros objetos. E, ao assim procedermos, nos tornamos necrófilos, em lugar de biófilos. Matamos a vida, em lugar de alimentarmos a vida. Em lugar de buscá-la, corremos dela (Freire, 1987, p.126).

As comunidades virtuais de aprendizagens são repletas de encontros e desencontros de vidas, espaços de aprendizagem, de diálogo e transformação social estabelecidas cotidianamente. Assim, contrapondo-se à fragmentação e individualização dos envolvidos, em uma CVA desenvolve-se o princípio da colaboração como característica da ação comunicativa e interação das relações humanas na construção da práxis e do conhecimento coletivizado.

4. Constituição de uma Comunidade Virtual de Aprendizagem

4.1 Percurso Teórico-metodológico

O percurso teórico-metodológico desta pesquisa esteve atento às práticas dos sujeitos dentro da sua cultura, vivendo um processo histórico e cotidiano sem descartar os interesses e sentidos destes no dia a dia, pois, enquanto atores-autores, são capazes de dar sentido, significado às suas ações e constituírem autorias. Por isso, tivemos a etnopesquisa crítica (Macedo, 2010) como política de investigação, a pesquisa participada como melhor instrumento para abordar a construção de sentido e a abordagem qualitativa para análise das relações de identificação. Assim, objetivamos compreender algumas das implicações culturais que fazem parte do processo da constituição da identidade do sujeito, considerando os conceitos de contexto, espaço e temporalidade como integrante das relações de práxis

estabelecidas entre os atores-autores inseridos em uma Comunidade Virtual de Aprendizagem.

Vale destacar que entendemos o ambiente virtual de aprendizagem como espaço auto-eco-organizável, o qual vai sendo modelado a partir das necessidades e interesses dos participantes da Comunidade Virtual de Aprendizagem. Esta compreensão implicou um rigor outro no método científico o qual exigiu um movimento *bricoleur* para transgredir e ampliar nosso olhar de pesquisadores. A bricolagem científica (Kincheloe e Berry, 2007; Macedo, 2016; Rodrigues, Falcão, Granjeiro, Therrien, 2016), enquanto postura de investigação, busca incorporar diferentes pontos de vista a respeito de um mesmo fenômeno, ou como define Kincheloe (2010) é uma forma de fazer ciência que analisa e interpreta fenômenos a partir de diversos olhares existentes na sociedade, sem que as relações de poder presentes no cotidiano sejam desconsideradas.

Nosso pressuposto que “ o que acontece” em uma CVA só poderia ser analisado levando em consideração a interação de todos os elementos envolvidos nos levou a ofertar um curso de extensão sobre Comunidades Virtuais de Aprendizagem, na plataforma *Moodle* tendo como proposta didático-metodológica a participação e intervenção ativa dos sujeitos envolvidos, minimizando as relações autoritárias de poder que centralizam o saber no papel do professor. Desta forma, as inter-relações puderam ser percebidas e vivenciadas pelos atore-autores no processo comunicacional e pedagógico, com seus entraves e descobertas.

Foram selecionados trinta participantes inscritos de forma espontânea pela WEB (World Wide Web) levando em consideração apenas o critério da ordem de inscrição. **Neste universo**, oito eram professores e vinte e dois eram professoras; a formação acadêmica variava entre graduandos, graduados, mestrands, mestres, doutorandos e doutores com interesses nas áreas de Educação, Comunicação, Psicologia e Análise de Sistema. Tratou-se de um grupo bastante heterogêneo, mas com um interesse imediato em comum – conhecer e refletir acerca da constituição de uma CVA.

As relações de práxis estabelecidas no *Moodle*, locus da pesquisa, fizeram emergir os dados desta pesquisa. Os instrumentos utilizados não se pautaram no acúmulo de informações acerca do objeto de estudo; mas, de forma implicada e encarnada das ativações dos interagentes, as interfaces disponíveis no ambiente possibilitaram uma coerência teórico, metodológica e epistemológica diante das categorias que emergiram nas experiências vivenciadas nas representações e significações das relações do cotidiano impressas nas interfaces digitais do ambiente virtual.

Por considerar o compromisso e coerência dos recursos utilizados em uma

etnopesquisa, percebemos as interfaces síncronas e assíncronas do *Moodle*, bem como de outras mídias interativas enquanto indispensáveis à apreensão de sentidos, pois estas não se constituem em meros depósitos de informações ou subjetividades. Como já referido anteriormente, estes dispositivos de pesquisa registraram e documentaram as representações e vivências dos atores-autores que de forma encarnada imprimiram suas marcas, impressões e encontros de faces. Como o próprio nome sugere, inter-faces, ou ainda, face-a-face.

A análise dos dados desta pesquisa procedeu de forma a garantir a coerência das informações no contexto do ambiente virtual da CVA, fazendo uso dos registros e marcas que emergiram nos diários *on-line* e que se relacionaram diretamente com a intenção da pesquisa.

4.2 Resultados e Discussão

O Curso Comunidades Virtuais de Aprendizagem teve como proposta metodológica a participação e intervenção ativa dos sujeitos envolvidos, minimizando as relações autoritárias de poder que centralizam o saber no papel do professor. Começou com trinta pessoas inscritas que compareceram ao primeiro encontro presencial e assinaram o Termo de Compromisso e Autorização para que pudéssemos fazer uso dos dados. A partir deste primeiro momento a interação e interatividade foram percebidas e vivenciadas pelos atores-autores no processo comunicacional e pedagógico, com seus entraves e descobertas.

Destes trinta participantes iniciais, 20% (vinte por cento) evadiram, correspondendo a seis pessoas que justificaram problemas técnicos e/ou de conexão, ou ainda sobrecarga de trabalho com dificuldade para conciliar as atividades. Foram também considerados evadidos aqueles que após um mês de trabalho não participaram de nenhuma atividade ou deixaram de acessar o ambiente. Passamos, então, a ter um universo de vinte e quatro integrantes no curso, o que representou 80% (oitenta por cento) dos participantes inscritos e que estiveram no primeiro encontro presencial.

Neste universo de vinte e quatro interagentes, identificamos diferentes posturas que variavam das interações ativas e constantes com colaborações diretas até as silenciosas que se limitavam a participações nas interfaces síncronas, poucas ou nenhuma inserção nas interfaces, mas com acesso permanente no ambiente.

No intuito de melhor apreender a postura de engajamento e sentimento de pertencimento cartografamos as interações considerando os ativos e silenciosos virtuais. Tivemos 54% (cinquenta e quatro por cento) dos interagentes envolvidos de forma ativa, enquanto 46% (quarenta e seis por cento) se faziam presentes no ambiente de forma

silenciosa, sem contribuir com a construção coletiva. Para alcançar os dados referentes ao percentual apresentado, foi feita uma tabulação do trânsito dos vinte e quatro participantes nos cinco fóruns e nas cinco atividades assíncronas, via chat, envolvendo blocos temáticos de discussão. Foram considerados interagentes ativos aqueles que participaram indistintamente de cinquenta por cento ou mais das atividades propostas e os silenciosos se configuraram nos sujeitos que deixaram pouca ou nenhuma contribuição coletiva registrada e demarcada nas interfaces digitais, contudo se faziam presentes na ecologia cognitiva da comunidade virtual de aprendizagem.

Nas relações dialéticas e dialógicas estabelecidas no grupo e a partir da práxis dos autores-atores, verificamos que a visão crítica da realidade foi apresentando critérios avaliativos de valorização e reconhecimento dos processos criativos e colaborativos vivenciados por estes, os quais são fundantes à promoção intercrítica de alterações.

Compreender estas possibilidades só se tornou possível através da análise dos textos paralelos repletos de sentidos e significados vivenciados nos chats, dos meta-textos trazidos nas discussões dos fóruns e dos diários e entrevistas que registraram o percurso metacognitivo dos autores-atores aprendentes. Ficou patente que só desta forma, sem querer concretizar práticas convencionais de avaliação no ensino *on-line*, é que poderemos instituir novos fazeres avaliativos coerentes, éticos e solidários na construção da ecologia cognitiva que é estabelecida no ambiente virtual de aprendizagem.

Durante mais de 40 horas intensas de interatividade no curso CVA, estivemos inseridos em um projeto de trabalho com constantes e ricos espaços de mediação e avaliação interativa. Em movimento contraditório e dinâmico de valorização das ações na Comunidade Virtual de Aprendizagem, foi que auto-organizamos nossos métodos próprios e ações comuns na construção de nossas autorias, pois permitimos nossa alteração, fundamento básico de uma avaliação solidária. Observemos o exposto através do relato de outro autor-ator envolvido na CVA,

A transformação do aluno tímido, muito formalizador das suas falas, mas inquieto com as suas angústias e dúvidas, em um indivíduo capaz de, aos poucos, interagir com outras pessoas, diga-se de "passagem", são "anos luz" mais experientes na discussão sobre o processo educativo, *on-line* ou não, tanto racional como empiricamente, é um retrato de o quanto esse curso vem agindo positivamente na minha vida, despertando o interesse em buscar, em todo o processo, entender um pouco e vislumbrar o quanto importante e, por que não dizer, imprescindível é a "apropriação" de tais conhecimentos, na realidade em que toda a sociedade atual está inserida (Marcelo, diário *on-line*).

É possível, portanto, afirmar que todos os envolvidos no Curso de Extensão CVA foram mobilizados por um projeto de trabalho colaborativo assumindo diferentes posturas no desenvolvimento da ecologia cognitiva construída pelo grupo e que com diferentes níveis de interatividade e ações mediadoras de autoria, fator que fez prevalecer o espírito aventureiro e criativo dos que ousam se autorizar. Neste sentido, as experiências na CVA representaram ainda,

uma busca em comum dos objetivos e todas inquietações e problemas só vieram a acrescentar, imagine se tudo fosse perfeito? Talvez não tivesse aprendido tanto! Outra característica foi a afetividade que foi cultivada, isso evidencia a formação de uma comunidade, (...) inclusive ontem, em sala de aula, na disciplina Educação e Tecnologias, discutíamos sobre interatividade, baseados em um texto de Marcos Silva, pude expor minha experiência e percebi que havia aprendido muita coisa! (Camila, diário *on-line*).

Criamos vínculos fortes e esses foram consolidados fora das aulas. Hoje participamos de outros cursos e de outras discussões fora do curso CVA. O que caracteriza a construção de uma comunidade de aprendizagem não só virtual como real (Juliano, diário *on-line*).

O processo de alteridade e de autoria envolve a intercristica ao longo do próprio processo de identificação e pertencimento, algo que é subjetivo e coletivo, na medida em que, sustenta a pesquisa, a curiosidade e a inventividade em direção aos horizontes que devemos caminhar, sinalizando o que já sabemos e possibilitando a surpresa e o inédito diante do avanço das mediações de autoria que são impulsionadora de novas conquistas.

5. Considerações Finais

Ao reconhecer que toda ação educativa implícita ou explicitamente possui uma dimensão político-social, torna-se fundante pensar acerca do projeto político pedagógico que envolve uma CVA, uma vez que o processo de ensino-aprendizagem está inserido em um contexto cultural, no qual as relações de poder, fragmentações, transmissão e controle hierárquico se mantêm enraizados por práticas históricas que dificultam um projeto comunicacional e interativo voltado à solidariedade e justiça social.

Um projeto político-pedagógico revelador da dinamicidade das relações, dos movimentos, das criatividades, não se fecha ou se expressa em um paradigma da razão individual centrado na autoria do outro, isto porque ele requer vivência, enfrentamento dos atores sociais com o outro, consigo e com o objeto de aprendizagem, e todo esse

embricamento constitui a complexa e inédita rede cognitiva do aprender e do fazer-se atores-autores.

Compreender e lidar com a constituição de uma Comunidade Virtual de Aprendizagem a partir de um projeto de ensino aprendizagem institucional e intencional é ousar, correr riscos, aventurar-se na construção de um projeto político pedagógico on-line que extrapole as relações de sociabilidade estabelecidas pelas redes sociais na *Internet*. Entendemos, portanto, que se torna imprescindível uma compreensão diferenciada no esquema clássico de comunicação (Emissor-Mensagem-Receptor) tendo em vista uma lógica interativa e horizontal das relações entre os atores-autores abolindo as posturas ideológicas dominadoras e “cultivando a construção das diferenças culturais, a vivência intercultural, a atitude intercristica” (Macedo, 2004, p.99), exercitando a criticidade e solidariedade, sem imposições de culturas e saberes.

Na medida em que os atores-autores envolvidos em uma CVA se propõem a um projeto educativo intencional, estes devem estar preparados para lidar com contextos diferentes, com o dissenso e o inesperado, por isso precisam se respaldar em princípios como responsabilidade, autonomia, solidariedade e justiça social para que as singularidades dos contextos das CVAs se configurem em campo fértil para construção de um projeto político pedagógico on-line democrático, dialético e dialógico.

Por todo o exposto, as ações educativas em uma Comunidade Virtual de Aprendizagem não devem continuar reproduzindo práticas de instruções programadas, voltadas a uma educação bancária (Freire,1987), na qual o modelo que caracteriza a comunicação é unidirecional (emissor-mensagem-receptor), onde temos a emissão ativa do professor e recepção passiva do aluno. Nesta abordagem tradicional e behaviorista, o nível de interatividade pode ser definido como um-todos (Lévy, 1999), caracterizando o jogo da dominação mascarado por aparatos tecnológicos, que modificam o espetáculo do ensinar, mas mantém a base do autoritarismo do saber e da hierarquia social centrada no papel do professor.

O desafio e riqueza das Comunidades Virtuais de Aprendizagem encontra-se no estabelecimento e vivência de um novo paradigma comunicacional emergente, no qual a interatividade pode se estabelecer no nível todos-todos (Lévy, 1999), promovendo uma comunicação horizontal que favorece uma outra dinâmica dialógica, que descentralizando a autoridade do professor como dono do saber, que ativa a postura dos atores-autores na perspectiva de que estes passem a ser sujeitos ativos e não simples receptores. Ademais, nesta outra relação, a mensagem, como vista no modelo clássico, se transforma, uma vez que esta

não se dá de forma unidirecional e sim bidirecional como produto da interatividade, das zonas de contato e negociação.

As Comunidades Virtuais de Aprendizagem, em uma perspectiva ecológica e com um projeto educacional auto-eco-organizacional, lidam com as incertezas, a ordem e a desordem, a criatividade e o incidente, o diálogo, os ruídos, as tempestades de informações e os silêncios provenientes das relações humanas no ciberespaço que são instáveis e requerem inventividade no processo de aprendizagem e partilha de autonomia.

Ocorreu justamente neste movimento de identificação e reconhecimento dos atores-autores, enquanto participantes e responsáveis pela dinâmica constituída na Comunidade Virtual de Aprendizagem, vivenciando um processo de mediação de autoria, que as angústias e os conflitos se apresentaram em diferentes momentos de contato entre os envolvidos, demarcando o processo intercítico e reflexivo das ações individuais e coletivas das práticas problematizadoras em relações dialéticas e dialógicas experienciadas em um ambiente vivo e pulsante.

Compreender estas relações dialéticas e dialógicas vivenciadas em Comunidades Virtuais de Aprendizagem nos possibilita um trabalho educativo voltado a práxis pedagógica em contextos concretos e significativos. Nossos desafios atuais de transformação das práticas escolares que migram velozmente para espaços virtuais sem a reflexividade e o diálogo exigem uma retomada das bases epistemológicas, metodológicas e didáticas para o ensino *online*. Assim, a diáspora virtual precisa ser (re)situada e (re)significada para ter seus efeitos minimizados frente à imposição aos docentes de implantação do ensino remoto, demandando novas pesquisas, bem como a revisão do processo de formação desses profissionais, os quais lidam com o impreciso e surpreendente ensino híbrido que se impõe a todos e todas na sociedade contemporânea.

Referências

Bourdieu, P. (1996). *Razões Práticas: sobre a Teoria da Ação*, Campinas: Papirus.

Bourdieu, P. (1996). *O Poder Simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

Capra, F. (1982). *Ponto de Mutação*. Trad. Newton Eicheberg. São Paulo: Ed. Cultrix.

Castells, M. (2000). *A sociedade em Rede*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

- Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido*, 17ª edição. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- Gramsci, A. (1968). *Os Intelectuais e a Organização da Cultura*. RJ: Civilização Brasileira.
- Ganhor, J. P. & Meghioratti, F. A. (2020). Perspectivas de Bourdieu na Educação em Ciências e o conceito de participação na Educação em Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS). *Research, Society and Development*, v. 9, n. 5.
- Guattari, F. (1990). *As Três Ecologias*. Campinas, SP: Papyrus.
- Hall, S. (1999). *A Identidade Cultural na pós-Modernidade*. 3ª ed. Rio de Janeiro: DPA.
- Kincheloe, J.L. & Berry, S.K. (2007). *Pesquisa em educação: conceituando a bricolagem*. Porto Alegre: Artmed.
- KincheloE, J. L & McLaren, P. (2010). Repensando a Teoria Crítica e a Pesquisa Qualitativa. In: denzin, Norman K. *O planejamento da pesquisa qualitativa: Teorias e Abordagens*, Porto Alegre: Artmed.
- Leff, Enrique. (2001). *Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder*. Trad. Lucia Mathilde Orth. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Leff, Enrique (org). (2003). *A Complexidade Ambiental*. Trad. Eliete Wolff, São Paulo: Cortez.
- Lévy, Pierre (1999). *As tecnologias da Inteligência*. São Paulo: Editora 34.
- Macedo, Roberto S. (2016). *A pesquisa e o acontecimento compreender situações, experiências e saberes acontecimentais*. Salvador: EDUFBA.
- Macedo, Roberto S. (2010). *Etnopesquisa crítica. Etnopesquisa-Formação*. Brasília: Liber Livro Editora.
- Recuero, Raquel da Cunha (2020). *Comunidades virtuais: uma abordagem teórica*. Acesso em 31 de março, em: <http://raquelrecuero.com/teorica.pdf>

Rheingold, H. (1996). *A Comunidade Virtual*, Trad. Helder Aranha, Lisboa: Grávida.

Rodrigues; C. S.D & Therrien, J., Falcão, G. M. B. & Granjeiro, M. F. (2016). Pesquisa em educação e bricolagem científica: rigor, multirreferencialidade e interdisciplinaridade. *Cadernos de Pesquisa*. 46 (162), 966-982.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Marlene de Alencar Dutra – 40%

Edith Maria Batista Ferreira – 20%

Jacques Therrien – 20%

Joselma Ferreira Lima e Silva – 20%