

# DIALÓGICA E INTERATIVIDADE EM EDUCAÇÃO ON-LINE

095-TC-C5

05/2005

Sandra Rodrigues da Silva Dias

Universidade Estácio de Sá  
sandrasd@uol.com.br

## RESUMO

*O presente artigo pretende discutir a importância dos conceitos dialogismo e interatividade no contexto da EAD, buscando evidenciar a presença desses princípios nos diversos recursos didático-pedagógicos utilizados no curso on-line “Educação a Distância na Prática”, tais como chats, fóruns e listas, além dos próprios conteúdos do curso. Pretende-se verificar em que medida a educação on-line realmente se ancora nos princípios da interatividade e dialogismo, constituindo tentativa de forjar um novo modelo pedagógico, que assuma o educando enquanto sujeito ativo da própria construção de conhecimento.*

**Palavras-chaves:** *Educação on-line. Interatividade. Dialógica e tecnologias da informação e da comunicação.*

## INTRODUÇÃO

O presente artigo reúne os principais aspectos desenvolvidos na pesquisa de título “*Dialógica e interatividade em educação on-line*”, cujo objetivo principal foi discutir a presença do dialogismo e da interatividade na elaboração e desenvolvimento do curso on-line “Educação a Distância na Prática”. Nesse intuito, após uma extensa discussão dos principais conceitos relacionados ao tema, o referido curso on-line e seus principais recursos foram analisados, análise esta aqui sumarizada. O objetivo deste artigo é mostrar como ocorre a presença/ausência dos conceitos de dialogismo e interatividade nos diferentes segmentos do curso analisado.

**DIALOGISMO E INTERATIVIDADE: NOVOS PARADIGMAS PARA A EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA**

Em nosso tempo as tecnologias da informação assumem singular importância, condicionando, de maneira evidente, a formação/apreensão e propagação dos saberes, bem como a própria ação dos sujeitos em consequência desse processo cognitivo-comunicacional. De acordo com Lévy (1993) é característica das tecnologias comunicacionais — tecnologias da inteligência, segundo o autor — a especificidade da circulação de informação nas sociedades pós-modernas, sendo incrível a velocidade com que grande número de saberes é produzido, veiculado e substituído, devido aos novos suportes digitais, produzindo um fenômeno que tem sido denominado de “era digital” ou “sociedade da informação”

A partir das tecnologias digitais (ciberespaço, simulação, tempo real, processos de virtualização) a sociedade contemporânea desenvolve uma nova relação entre tecnologia e vida social, denominada por Lemos (2002) e outros de cibercultura. O desenvolvimento da cibercultura se inicia a partir dos anos 70, com o surgimento da micro-informática, com a convergência tecnológica, a disseminação do *personal computer* (PC), e a popularização da internet nas décadas de 80-90. Atualmente, o termo tem sido amplamente empregado para se referir a uma estrutura virtual transnacional de comunicação interativa.

A cibercultura configura uma nova forma de lidar com a escrita, e, logo, com o conhecimento, pois até ser impresso o produto cultural e os textos podem ser indefinidamente alterado e transformado, permanecendo na imaterialidade da página virtual (AMARAL, 2002). Lévy (1994, p. 17) define cibercultura como “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”. A geração desse espaço do saber ocorre por intermédio das redes e dos serviços telemáticos. Visto como espaço do saber, baseado na convergência das inteligências, forma uma inteligência coletiva e, conseqüentemente, uma cultura que implica novas formas de escrever, ler e lidar com o conhecimento, ou seja, maneiras diferentes de pensar e de aprender, gerando, dessa forma, outros modos de ensinar.

Dentro desse contexto social e cultural a educação *on-line* ganha espaço, sendo reconhecida como um “novo ambiente comunicacional que surge a partir da interconexão mundial de computadores” (SILVA, 2003). Quando se fala em educação *on-line* está em causa uma modalidade de ensino-aprendizagem que substitui o contato presencial entre professor e aluno, possibilitando, além da flexibilização temporal e geográfica, a criação e a manutenção de um novo espaço lingüístico em que se planta e cultiva o processo educacional.

A EAD caracteriza-se pelo método tutorial de ensino-aprendizado, onde o professor atua propiciando, mesmo sem estar ao lado do aluno, o suporte necessário para que o mesmo possa gerir seu processo de aprendizado. Assim, a figura do tutor se associa a um papel de apoio e não a de transmissão de conhecimentos. Neste sentido, já não tem lugar a figura do educador “banco de dados”, que atua como mero transferidor de saberes previamente legitimados a alunos que funcionam como meros receptores passivos (FREIRE, 1987). Esta modalidade educacional exige um novo paradigma educativo, demandando do educador uma nova postura, menos autocrática e monológica.

Assim, dialogismo é um dos princípios teóricos fundamentais para se pensar uma prática educativa que não se pretende mais estática e ‘bancária’, mas sim, em palavras de Freire (1987), provocadora de experiências que abrem as possibilidades para a produção/construção dos saberes através de uma progressiva consciência de

que ser humano é 'ser inacabado', é o estar em permanente 'estado de busca'. Já não cabe à escola e ao educador a função de transmissão de conhecimento, já que outros meios existem com tal eficiência e, sim, possibilitar o aprendizado, usando as múltiplas e variadas modalidades de informação disponíveis.

### **BAKHTIN E FREIRE: A DIALOGICIDADE INERENTE À PRÁTICA PEDAGÓGICA**

O dialogismo surge enquanto discussão no campo da lingüística a partir da década de vinte, com a obra do teórico da linguagem Mickail Bakhtin. Segundo esse autor, todo signo procede de um consenso (com-sentir) entre indivíduos socialmente organizados, no transcorrer de um processo de interação que não deve ser dissociado da sua realidade material e das formas concretas da comunicação social (BAKHTIN, 1978).

A consciência individual que caracteriza o sujeito social é, portanto, um fato social e ideológico. Dito de outra forma, a realidade da consciência é um fenômeno suscitado pela linguagem a qual interliga as identidades sociais. São os fatores sociais que determinam o conteúdo da consciência: do conjunto dos discursos que atravessam o indivíduo ao longo de sua vida, é que se forma a consciência. O pensamento de Bakhtin se apóia em dois alicerces: a *alteridade*, que pressupõe a existência de um "outro" reconhecido pelo "eu", e ambos — eu e outro — inseridos dentro de um espaço político e social historicamente determinado; e o dialogismo, que rege as relações entre ambos sujeitos. As minhas próprias palavras estão atravessadas pelo outro, pelo dito e o não dito do corpo social em que me insiro, a ponto de Bakhtin afirmar: "mergulhando ao fundo de si mesmo o homem encontra os olhos do outro ou vê com os olhos do outro" (BAKHTIN, 1978, p.328).

Ao perceber e problematizar a lingüística do séc XIX, Bakhtin buscou uma nova compreensão das formas de produção do sentido, na direção de uma ética e estética da linguagem, contribuindo para um novo ponto de vista a respeito da linguagem humana, estabelecendo uma nova postura em relação à dimensão sócio-histórica dos sujeitos. Bakhtin confere ao discurso a dimensão de 'engenheiro de pontes' interativas entre os indivíduos; diz-nos o teórico: "A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra se apóia sobre meu interlocutor" (BAKHTIN, 1988, p. 113 apud FREITAS, 1996, p. 140).

Para Bakhtin o olhar do outro funciona como uma espécie de horizonte que molda nossos valores, percepções e concepções de mundo, e é pelo embate entre diferentes cosmovisões (as nossas e as dos outros) que o novo emerge e o conhecimento se engendra. Como ser sociocultural que é, o homem não pode prescindir do olhar do outro, um outro que é historicamente determinado, e não uma abstração metafísica. Reconhecer o caráter intrinsecamente dialógico da linguagem e, logo, dos saberes nela produzidos é o primeiro passo para a substituição de um modelo pedagógico 'monológico' — onde o professor é o guardião de verdades absolutas que precisam ser transmitidas com 'fidelidade' para os alunos — para um modelo que se baseia no diálogo mútuo, e às vezes, dissonante, entre os diferentes 'discursos' proferidos por aprendentes e 'mestres'.

A atual sociedade da informação demanda mudanças significativas na educação, entre elas a substituição da transmissão unidirecional de informação pela troca interativa entre os sujeitos da aprendizagem, bem como a ideologia de uma educação continuada e centrada no aluno e a rejeição daquele tipo de ensino

'bancário', entre outras mudanças paradigmáticas. A educação *on-line*, constitui uma interessante oportunidade para o necessário deslocamento da pedagogia da transmissão para a pedagogia do diálogo. Isto porque a educação *on-line* tem na interatividade o seu fundamento irrecusável, e a veracidade dessa afirmativa se comprova pelo fato de que a utilização dos recursos midiáticos e do hipertexto, dentro de uma concepção tradicional de ensino, não surte qualquer efeito significativo sobre o desempenho dos alunos e a pretendida qualidade da educação.

A posição de Bakhtin é bastante fértil em termos de prática interacional tanto na educação a distância quanto na presencial, e nesse sentido é interessante constatar algumas aproximações entre Bakhtin e um importante educador brasileiro que concentrou os esforços de sua vida em repensar a educação como práxis impossível de ser desvinculada da realidade sócio-histórica e cultural em que ela se dá. Trata-se de Paulo Freire, que concebe o humano como um ser inacabado e em permanente construção; uma construção que se dá a partir de uma práxis concretamente situada e historicizada. Logo, ambos autores apostam na capacidade desse sujeito histórico em assumir-se enquanto sujeito da própria formação, que não se dá em um vácuo social e sim pela interação e diálogo com outros sujeitos historicizados e, também, potencialmente capazes de assumirem os compromissos desse estar-no-mundo compartilhado. O que se procura enfatizar é que os pressupostos construtivistas, que postulam o homem como um animal bio-psíquico-sócio-cultural que se "constrói" ao mesmo tempo em que "constrói" o outro, fundamentam ambos pensadores a afirmar a importância do jogo de alteridade na formação humana. Assinala Bakhtin:

se eu mesmo sou um ser acabado e se o acontecimento é algo acabado, não posso nem viver nem agir: para viver, devo estar inacabado, aberto para mim mesmo — pelo menos no que constitui o essencial de minha vida —, devo ser para mim mesmo um valor ainda por-*vir*, devo não coincidir com a minha própria atualidade (BAKHTIN apud FRANÇOIS, 1997, p.206)

Para Freire o próprio núcleo de nossa experiência existencial seria a consciência desse inacabamento ou inconclusão, e o impulso para a educação se dá como resposta à finitude que somos:

a educação é possível para o homem, porque este é inacabado e sabe-se inacabado. Isto leva-o à sua perfeição. A educação, portanto implica uma busca realizada por um sujeito que é o homem. O homem deve ser o sujeito de sua própria educação. Não pode ser objeto dela. Por isso, ninguém educa ninguém. (FREIRE, 1978, p.27-28)

Assim, a educação é bem mais do que um conjunto de teorias pedagógicas e didáticas, uma prática de liberdade e para a liberdade. Prática para liberdade porque tem por princípio que os homens não podem ser tratados como "objetos" a que se deve "encher" com conteúdos prontos, de forma a-crítica e passiva; antes, devem ser convidados a tornarem-se sujeitos do próprio processo educativo, o que implicará, por sua vez, em uma prática da liberdade, pelo fato de não ser possível desvincular a educação dos demais âmbitos da vida desse sujeito (sócio-cultural, familiar, político, afetivo); assim sendo, o exercício da liberdade se estenderá a todos eles, iniciando um processo de transformação política e social.

A proposta de Freire é ideológica: é preciso que o educador se comprometa com a mudança, com a solidariedade e com a “humanização” do mundo dos homens: “O verdadeiro compromisso é a solidariedade, e não a solidariedade dos que negam o compromisso solidário, mas com aqueles que, na situação concreta, se encontram convertidos em “coisas” (FREIRE, 1978, p.19)”. Entretanto, o que importa destacar em Freire é a denúncia que o mesmo faz da “coisificação” do educando, transformado em objeto passivo de um tipo de ensino classificado por ele como bancário. “Coisas” não dialogam, não trocam, não alteram suas perspectivas pré-determinadas, nem constroem a utopia de um mundo melhor. Coisas não olham para o outro, não exercitam a alteridade, nem a liberdade, ou a solidariedade. Nesse sentido Freire e Bakhtin se encontram, pois para esse último “a minha visão precisa do outro para eu me ver e me completar, minha palavra precisa do outro para significar”. (JOBIM; SOUZA, 2003, p.84)

Freire elabora uma ‘pedagogia do oprimido’ em que a vocação de “ser mais’ própria do homem é “afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada” (NÓVOA, 1981, p.30). As considerações de Paulo Freire sobre a educação partem do princípio de que vivemos em uma sociedade dividida em classes, marcada pela desigualdade das oportunidades e de distribuição de renda e bens culturais. Sua pedagogia tem caráter extremamente crítico e politizado, por implicar em devolver ao homem seu lugar central na História, “despertando-o” para seu caráter de sujeito ativo.

Tais situações dialógicas exigirão do educador uma tomada de posição em relação ao aluno, no sentido de “ouvir” o que ele tem a dizer, em todos os sentidos que a palavra ouvir possa assumir. Isto implica em que o aluno seja desalienado de seu papel de mero receptáculo de conteúdos, tornando-se ‘sujeito’ que toma a palavra e se “narra”, o que pode ter consequências imprevisíveis para o processo pedagógico, exigindo do professor não apenas uma mudança “didática” mas uma nova postura política e ideológica.

Aceitar e respeitar a diferença é uma das virtudes sem o que a escuta não pode se dar. Se discrimino o menino ou a menina pobre, a mulher, a camponesa, a operária, não posso evidentemente escutá-las e se não as escuto, não posso falar com eles, mas a eles, de cima para baixo. Se me sinto superior ao diferente, não importa quem seja, recuso-me *escutá-lo ou escutá-la*. O diferente não é o *outro* a merecer respeito, é um isto ou aquilo destrutável. (FREIRE, 1998, p.136)

Os posicionamentos de Bakhtin e Freire parecem comprovar a hipótese de que o ‘segredo’ do êxito no processo de construção de comunidades aprendentes está, mais do que nos métodos didático-pedagógicos, na criação de um ambiente de interatividade entre os sujeitos envolvidos nesse processo; entretanto, a interatividade já estará pressupondo uma ‘pedagogia do diálogo’ como alicerce de onde se erigirá todo o direcionamento curricular, didático-metodológico e ideológico desse processo.

## **RESSIGNIFICANDO O PAPEL DO PROFESSOR NA EAD**

A interatividade não é só um elemento dentre alguns outros elementos que compõem a educação *on-line*, mas é o produto e a fonte irradiadora de todas as estratégias dialógicas que podem compor o processo educacional a distância. Esta distância orgânica pode dar espaço para a criação de um novo modelo de interatividade entre humanos: a interação virtual intensifica a necessidade de uma linguagem vista como dinâmica e interativa. Por conta destas afirmações, o professor deve buscar na interatividade um canal fértil de conexão com seus alunos.

O professor que busca interatividade com seus alunos propõe o conhecimento, não o transmite. Em sala de aula é mais que instrutor, treinador, parceiro, conselheiro, guia, facilitador, colaborador. É formulador de problemas, provocador de situações, arquiteto de percursos, mobilizador das inteligências múltiplas e coletivas na experiência do conhecimento. Disponibiliza estados potenciais do conhecimento de modo que o aluno experimente a criação do conhecimento quando participe, interfira, modifique. Por sua vez, o aluno deixa o lugar da recepção passiva de onde ouve, olha copia e presta contas para se envolver com a proposição do professor. (SILVA, 2003, p.269)

Talvez um dos maiores desafios para a educação a distância seja como fazer emergir concretamente a colaboração e cooperação, partindo dos conceitos de polifonia, interatividade e dialogismo em ambientes virtuais de aprendizagem. Nesta busca, destacam-se quatro dados que podem ser considerados importantes: (a) a manifestação natural de intencionalidades coletivas; (b) reflexões contextualizadas decorrentes de trocas de experiências por meio dos próprios diálogos; (c) o jogo de alteridade, ou seja, a colaboração resultada da parceria e do prazer em compartilhar conhecimentos; (d) a cooperação que tem como escopo a transformação.

Estas quatro propostas de ambientações virtuais explicitam o objetivo do processo de aprendizagem *on-line*: a ampliação de cultura democrática de aprendizagem em espaços além dos presenciais, como o ciberespaço — Internet —, implementando uma linguagem de comunicação entre professores e alunos capaz que promover os processos democráticos, seja na produção de conhecimentos e da cultura, seja na própria vida, entendida em sua dimensão político-existencial e espiritual. O desenvolvimento destes ambientes de aprendizagem virtuais, como ferramentas da educação *on-line*, traz novos desafios inadiáveis como o aprimoramento das técnicas que serão utilizadas e democratização destes novos procedimentos educacionais.

Antes de qualquer princípio, o educador deve se preparar para o exercício de seu ofício *on-line*. A radicalização histórica da pedagogia da transmissão exigirá formação continuada e profunda capaz de levá-lo a redimensionar sua prática docente tendo claro que não basta ter o computador conectado em alta velocidade de acesso e ampla disponibilização de conteúdos para assegurar qualidade em educação. É necessário que se ponha em prática a interatividade dos discursos produzidos polifonicamente e dialogicamente. Ao invés de ensinar meramente, o professor necessitará aprender a disponibilizar múltiplas experimentações e expressões no plano da interatividade. Da mesma forma, deve buscar a instalação de conexões em rede que permita múltiplas ocorrências. Em lugar de comunicar simplesmente, o professor será um formulador de questões, provocador de idéias, arquiteto de percursos, motivador da experiência do conhecimento coletivo, interlocutor de fundamentos.

As tecnologias da informação e comunicação (TIC) podem potencializar o ensino, desde que os professores saibam empregá-las, dando-lhes uma finalidade. Diante dessas dimensões técnicas, o professor precisa conhecê-las para que possa saber quais potencialidades podem ser empregadas nas atividades, de acordo com sua proposta educacional. Observa-se ainda que o professor precisa buscar uma atualização, já que as tecnologias são superadas constantemente. Assim, “a chegada das novas tecnologias afeta em primeiro lugar a mudança dos modos de comunicação e dos modos de interação” (ALAVA, 2003, p.10).

### **O CURSO ‘EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA PRÁTICA’**

Este é o título do capítulo da Dissertação que relata e avalia a participação da autora em um curso *on-line*. O curso tinha como público-alvo professores, educadores, coordenadores de cursos de graduação e profissionais de áreas diversas com foco nas técnicas de desenvolvimento de Educação *on-line*. A metodologia do curso partiu da construção coletiva de conhecimentos baseada na Educação *on-line* e na interação dos participantes. Por isso, o método empregado foi sedimentado em hipertextos para cursos a distância, destacando a produção textual e a interação entre participantes e entre o grupo e o professor.

Inicialmente sua duração era 8 semanas, e o período inicialmente previsto para sua realização era de 24 de abril a 3 de julho de 2004. No entanto, posteriormente foi definida sua prorrogação até 17 de julho do mesmo ano. No curso foram promovidos 2 encontros presenciais, com duração de 4 horas cada, agendados previamente nas datas de 24/04/04 e 12/06/04. O total de participantes do curso no início foi de 29 pessoas, incluindo 1 Tutor, 1 Co-tutor e 1 Monitor.

O curso analisado apresenta, de modo integrado, processos interativos, ferramentas tecnológicas e abordagens em Educação *on-line*, propondo, assim, a formação de profissionais na criação, mediação e orientação de cursos a distância desde sua organização até a execução e avaliação final. Observa-se que a educação *on-line* de forma geral surge, portanto, como um espaço interacional, um lugar de encontros virtuais privilegiado.

Em nossa análise percebemos que alguns fatores não contribuíram para a promoção da interatividade e do espaço dialógico. O principal deles diz respeito à atuação do tutor, já que seu papel esteve ligado muito mais ao cumprimento de um roteiro com scripts de autor alheio. Nesse sentido, cabe enfatizar que um ambiente virtual de aprendizagem prioriza a necessidade de um novo tipo de tutor: mapear o percurso cognitivo de cada aluno, mediante criteriosa análise das trocas intertextuais (Fórum, Chat etc) de modo a otimizar suas possibilidades de intervenção, estimulando o dialogismo e o aprofundamento cognitivo.

De fato, a interatividade deveria estar associada diretamente ao processo de construção do conhecimento, nesse curso, na medida em que as atividades eram vencidas individual e grupalmente. Ao final do desenvolvimento de uma atividade, naturalmente, aguarda-se uma avaliação comentários etc. Esse comportamento se verificou em algumas vezes durante o curso, porém a turma ressentia-se de um acompanhamento mais contínuo.

Outro momento em que cabia ter sido mais bem desenvolvida essa interatividade diz respeito aos fóruns, cuja participação não soma a totalidade dos participantes. Certamente, este fato influenciou a avaliação dos trabalhos e o próprio parecer do tutor em relação aos participantes mais se ausentavam dos fóruns. Talvez o mesmo peso em termos de avaliação não possa ser atribuído aos chats,

embora nessa ferramenta a interatividade seja revelada na própria dinâmica de funcionamento e no estilo de diálogo.

De uma maneira geral, a participação nesse curso conduziu à reflexão sobre a importância da interatividade e do dialogismo na educação on-line. O contexto em que o estudo foi realizado contribuiu para a confirmação de que a informática, através da mídia eletrônica, possibilita a interatividade e o dialogismo, favorecendo o entrelaçamento contínuo de ambos. No entanto, é preciso pôr em prática todos esses pressupostos.

A partir da análise da participação no curso em tela, destaca-se a importância crucial em fundamentar o planejamento e a execução propriamente dita de eventos de educação on line nos princípios defendidos por Bakhtin. Fica claro a necessidade de estruturação de situações que propiciem e valorizem permanentemente a interação verbal como mecanismo central de desenvolvimento do próprio evento.

Na verdade, o dialogismo e a interatividade precisam tornarem-se molas propulsoras nos ambientes formados pela educação *on-line*, principalmente em relação aos dispositivos de suporte e manutenção do curso como chats, fóruns, listas além das discussões dos próprios conteúdos do curso. O processo de construção do conhecimento, através da EAD, está diretamente ligado à ascensão da interatividade, que agregada à dialógica discursiva, deve formar um espiral em sentido contínuo e crescente. A proposta bakhtiniana torna-se pertinente e extremamente interessante a partir de uma postura diferenciada de seus organizadores.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Estivemos discutindo as possibilidades abertas pelas novas tecnologias digitais para a educação a distância, que se alia a esses novos suportes para tornar-se *on-line*, o que implica em alterações paradigmáticas na concepção de papéis e objetivos do processo pedagógico. Assim, o ensino a distância *on-line* tem forçado a problematização de concepções de ensino que ficaram caracterizadas por uma assimetria entre 'mestre' e aluno que impede a comunicação interativa, bem como uma profunda passividade do segundo.

Atualmente o que se verifica é que, independentemente do tipo de educação, presencial ou a distância, esse paradigma de educação encontra-se ultrapassado, pois o próprio ambiente comunicacional social no qual os alunos se encontram é "polifônico", demandando dos mesmos intensa participação e envolvimento. A escola não já ocupa o lugar central na formação educacional dos indivíduos, e o professor também não é mais a figura central do processo de aprendizagem: se o aluno é cotidianamente bombardeado por uma infinidade de informações as quais precisa saber decodificar, interagir e responder adequadamente, já não tem lugar o educador "detentor" de saberes (pois as informações já não são seu patrimônio exclusivo), mas sim aquele que assuma a responsabilidade de "ensinar a aprender", o que implicará em outros pressupostos metodológicos e pedagógicos para a educação que se queira eficaz.

Perceber os fenômenos relacionados com a EAD significa perceber uma tendência que pode formar leitores mais autônomos, mais protagonistas dos próprios percursos, com maior envergadura para pensar os textos e relacioná-los com intertextos. A EAD se processa em um contexto histórico de formação de novos



sujeitos, resultado das mudanças nas relações entre o humanos e as inovações tecnológicas.

Assim, a educação *on-line* surge como chave ou alternativa educacional para uma era dominada ideologicamente pela esfera do monólogo e, conseqüentemente, da exclusão. A polifonia e a interatividade são temas centrais para a formação de um trabalho educativo constituído e processado dialogicamente. Esse tipo de ensino não presencial possui como especificidade a convergência e a integração, em um mesmo aparato tecnológico, de diferentes linguagens e mídias: verbais, icônicas, sonoras, visuais, textuais e hipertextuais, instaurando um espaço discursivo polifônico que exige interatividade dos sujeitos em atuação, o que, conforme destacou Almeida(2002, p. 3), proporciona “novos modos de criar, pensar, comunicar, interagir, aprender e ensinar, viabilizando o exercício do diálogo, a polifonia em relação à forma e conteúdo e a reconstrução de significados”. Entretanto, o fato de empregar as tecnologias de informação e comunicação não significa, em hipótese alguma, que os recursos oferecidos pela internet serão a única referência empregada no processo de ensino-aprendizagem.

Primeiramente, é preciso se pensar a prática pedagógica sob uma nova lógica, ao invés de se reproduzir o modelo de ensino tradicional, pautado na pedagogia da transmissão, deve-se priorizar a autonomia e a formação de um sujeito agente da própria construção de saberes . É preciso elaborar uma lógica comunicacional interativa, que disponibiliza ao estudante a participação, a manipulação e modificação das mensagens, as mais variadas informações e a co-autoria, facilitando as trocas, a colaboração, associações e formulações. De acordo com esta lógica, é fundamental a alteração de procedimentos didáticos tradicionalistas, tornando-se crucial a observação minuciosa da proposta de uma educação *on-line* construída e direcionada pelos conceitos de polifonia, interatividade e dialogicidade aqui pensados, principalmente, a partir da obra do teórico M. Bakhtin.

## REFERÊNCIAS

- ALAVA, Séraphin. Uma abordagem pedagógica e midiática do ciberespaço. *Pátio Revista Pedagógica*, ano 7, n. 26, maio/jul. 2003.
- ALMEIDA, Elizabeth Bianconcini de. *Educação, projetos, tecnologia e conhecimento*. São Paulo: PROEM, 2002.
- ARETIO, L.G. *Formación a distancia para el nuevo milenio*. Cambios radicales o de procedimiento, 2001.
- BAKHTIN, Mikhail (Volochinov). *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1978.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.
- FREITAS, Maria Teresa de Assunção. *Vygotsky e Bakhtin: psicologia e educação: um hipertexto*. São Paulo: Ática, 1996.
- LEMOS, A. *Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea*. Porto Alegre: Sulina, 2002.
- LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.
- LÉVY, Pierre. *Ciberculturaa*. São Paulo: Ed. 34, 1999.
- SILVA, Marco. Educação na cibercultura: o desafio comunicacional do professor presencial e *on-line*. *Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 12, n. 20, p. 261-271, jul./dez. 2003.
- \_\_\_\_\_. (Org.). *Educação online*. São Paulo: Loyola, 2003.

