

As categorias que definem a ocorrência de diálogo em Ambientes Virtuais de Aprendizagem¹

Rute Vera Maria Favero

Escola Técnica – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Rua Ramiro Barcelos, 2777 – Santana
900035-007 – Porto Alegre – RS – Brasil
rutevera@escolatecnica.ufrgs.br

Sérgio Roberto Kieling Franco

Faculdade de Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Av. Paulo Gama, s/nº prédio 12.201 – 7º andar
90046-900 – Porto Alegre – RS – Brasil
sergio.franco@ufrgs.br

Resumo: Este artigo mostra que é possível detectar as ocorrências de diálogo que ocorrem em um Ambiente Virtual de Aprendizagem, através de categorias pré-estabelecidas. Aborda também a importância do diálogo para a aprendizagem e a permanência de um aluno num curso que utiliza estes ambientes. Para entender o que é diálogo, foram estabelecidas cinco categorias sob uma perspectiva freireana e piagetiana: cooperação, incentivo, equidade na relação, geração de conhecimento e participação contínua. Estas categorias permitem identificar a ocorrência de diálogo. Para abalizá-las foram analisadas todas as interações ocorridas num curso, observando-se se as conversas mantidas entre os integrantes deste podiam ser identificadas dentro de uma destas categorias ou mais. Com este estudo, pôde-se verificar que é possível a ocorrência de diálogo em AVAs, utilizando-se as ferramentas específicas para isto, como chat, fórum, entre outros. Os resultados encontrados apontam para a necessidade de diálogo entre educadores e educandos e entre os próprios educandos, a fim de gerar a motivação necessária para que um aluno se mantenha num curso ou disciplina ministrados num AVA.

Palavras-chave: diálogo, ambiente virtual de aprendizagem, cooperação, incentivo e geração de conhecimento.

Abstract: This paper presents a set of categories that permits to detect some occurrences during interactions in a learning virtual environment. The paper presents also some argumentation about the interaction relevance for maintains students in a virtual course. In order to define the concept of dialogue was defined five categories based on the studies developed by Paulo Freire and Jean Piaget that are: cooperation, incentive, fairness in the relation, knowledge construction and continuous participation. Theses categories permit us to identify the occurrence of a dialogue. In order to validate those categories all the interaction (in a chat) that occurred in a particular course was studied in order to classify that in one or more categories. This research permits us to verify that can be dialogue inside AVAs, using appropriated tools as chat, Forum, etc. The results of this research points out the importance of dialogues among students, and among students and teachers in order to generate the motivation that can be useful to maintain students in a course conducted using an AVA.

Key-words: dialogue, learning virtual environment, cooperation, incentive and knowledge construction.

Introdução

Este artigo tem como objetivo mostrar que é possível a ocorrência de diálogo em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs) ou em qualquer outro ambiente virtual, onde existam recursos que permitam a interação entre as pessoas que o frequentam. Através de categorias pré-estabelecidas é possível detectar se as interações mantidas entre os sujeitos podem ser consideradas diálogo ou não.

Cada vez mais, percebe-se a importância do diálogo em AVAs, para que o estudante se sinta motivado a permanecer e a participar ativamente do mesmo.

Partindo-se do princípio que diálogo não é permuta ou troca, mas sim uma revelação dos interlocutores, o diálogo que ocorre entre os educadores e educandos e entre educandos e educadores, num ambiente virtual de aprendizagem, é essencial para a continuidade dos educandos dentro deste ambiente, o que pode contribuir para uma maior geração de conhecimento. A observação, mesmo que empírica, evidencia que o diálogo evita a grande evasão que vem ocorrendo nestes ambientes. Enquanto um educador dialoga com seu educando, estes estão vivenciando um momento de aquisição mútua de conhecimento.

Mas o que é diálogo?

O Diálogo

Para entender o que é diálogo, buscou-se aporte na teoria freireana, para quem o diálogo é condição essencial para a formação da consciência crítica e para quem o diálogo é construído na relação "entre sujeitos mediatizados pelo mundo".

O diálogo é um processo coletivo, isto significa que é necessária a presença de duas ou mais pessoas para que este possa se estabelecer. E não podemos esquecer que o ser humano é constitutivamente social. O diálogo pode ocorrer na forma presencial, em ambientes virtuais de aprendizagem, isto é, através de textos na forma de mensagens por e-mail, chats, fóruns, e também através de cartas, telefonemas, etc. As formas de comunicação que permitem um diálogo são muito variadas e realizam-se através da linguagem, sendo que "a função primária da linguagem é a comunicação e o intercâmbio social" (LANE, 2001, p.33).

O diálogo, quando ocorre em ambientes virtuais, usa uma linguagem específica através dos textos escritos. A comunicação se dá utilizando recursos associados à internet — chat, fórum, entre outros, meios que permitem se comunicar com várias pessoas ao mesmo tempo e num espaço de tempo bem mais curto. É através destes diálogos que as pessoas se mantêm "ligadas" e se percebem "vivas" e conectadas ao mundo. A comunicação dá sentido a vida das pessoas.

Mas, se a comunicação e a informação ocorrem ao nível da vida sobre o suporte, imaginemos sua importância e, portanto, a da dialogicidade, na existência humana no mundo. Nesse nível, a comunicação e a informação se servem de sofisticadas linguagens e de instrumentos tecnológicos que "encurtam" o espaço e o tempo. A produção social da linguagem e de instrumentos com que os seres humanos melhor interferem no mundo anuncia o que será a tecnologia (FREIRE, 2004, p.74-75).

Os diálogos entre estas pessoas devem estar recheados de "conteúdos significativos", para não ser uma "mera conversa". Dialogar não seria uma mera ação "verbalista", utilizando um termo usado por Paulo Freire, mas sim uma conversa que gera conhecimento para todas as pessoas que estejam envolvidas neste dialogar.

Diálogo não é dominação. Quem dialoga fica em posição de igualdade. Quem comunica algo não pode se considerar superior aos que estão recebendo, ouvindo. Um educador quando dialoga com seus alunos, não pode simplesmente “fazer comunicados”, “fazer depósitos” como diz Paulo Freire, ele deve comunicar-se com seus alunos, na intenção de que estes consigam aprender mais, mas isto só será possível se os alunos também participarem deste diálogo, pois “só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também”. (FREIRE, 2003, p.58) e “Não há, por outro lado, diálogo, se não há humildade. A pronúncia do mundo, com que homens o recriam permanentemente, não pode ser um ato arrogante” (Idem, p.80).

Para se estabelecer um diálogo é necessário que as pessoas envolvidas, os interlocutores, estejam interessados no que vão dizer e no que vão ouvir. Se não houver interesse por parte dos interlocutores, não haverá diálogo, pois, mesmo ouvindo, a pessoa não sedimenta, e o que ouve não o afeta, não causa desequilíbrio. O assunto a ser dialogado deve ser de interesse das pessoas envolvidas neste diálogo. Um educando, para que lhe seja possível construir conhecimento, é necessário que se sinta desequilibrado em suas certezas. É através de um diálogo problematizador que o educador pode conseguir isto, um diálogo aonde “vão os educandos desenvolvendo o seu poder de captação e de compreensão do mundo que lhes aparece, em suas relações com ele, não mais como uma realidade estática, mas como uma realidade em transformação, em processo” (FREIRE, 2004, p.71) e “no qual o ensinante desafia o educando a *aprender* o objeto para aprendê-lo em suas relações” (Idem, p.58) e isto implica que o educando tenha uma “percepção crítica de suas razões de ser”.

Num ambiente virtual, quando o educador mantém um diálogo com seus educandos, através de chats, fóruns, e-mails, etc., mantendo o interesse dos educandos aceso e colocando os textos (as mensagens) de forma problematizadora, mas também mantendo uma linha de afeto faz com que estes se sintam parte do processo como um todo e ao se sentirem parte deste processo poderão colaborar para que haja sucesso e para que o aprendizado seja uma constante nesta relação. Desta forma a cooperação entre os interlocutores também faz parte do processo. É na interação que o sujeito cresce. Quando educandos e educadores “co-operam” entre si, possibilitam que surja um diálogo que permita novas construções.

É necessário que o ato de dialogar possibilite “construir significados” e isto será possível quando houver uma interação entre o que está sendo dito e os conhecimentos anteriormente estruturados, internalizados pelo sujeito, pois “a percepção da percepção anterior e o conhecimento do conhecimento anterior, a descodificação, desta forma, promove o surgimento de nova percepção e o desenvolvimento de novo conhecimento” (FREIRE, 2003, p.110).

Quando um educador for dialogar com seus alunos, é interessante que ele leve em conta qual o nível de conhecimento deles, isto é, ele precisa estar aberto para o saber dos educandos e ter sensibilidade para reconhecer neste diálogo qual é o nível de conhecimento deles e, sendo este diálogo promovido a distância, em um AVA, é necessário que o professor (educador) encontre, neste diálogo, alguma forma que permita a ele conhecer melhor os seus alunos. “Para ser válida, toda educação, toda ação educativa deve necessariamente estar precedida de uma reflexão sobre o homem e de uma análise do meio de vida concreto a quem queremos educar (ou melhor dito: a quem queremos ajudar a educar-se)” (FREIRE, 1980, p.34). Da inquietação dos educandos e educadores e através do respeito mútuo surge a revelação de ser e *ser-mais*.

A dialogicidade é cheia de curiosidade, de inquietação. De respeito mútuo entre os sujeitos que dialogam. A dialogicidade supõe maturidade, aventura de espírito, segurança ao perguntar, seriedade na resposta. No clima da dialogicidade, o sujeito que pergunta sabe a razão por que o faz. Não pergunta por puro perguntar ou para dar a impressão, a quem ouve, de que está vivo. (...) Dialogar não é tagarelar. Por isso pode haver diálogo na exposição crítica, rigorosamente metódica, de um professor a que os alunos assistem não como quem come o discurso, mas como quem apreende sua inteligência (FREIRE, 2004, p.80-81).

É importante salientar que, um diálogo desenvolvido dentro de um ambiente virtual ocorre totalmente através de textos escritos, portanto, tanto educador quanto educando devem colocar, nestes textos, o máximo de sua intenção e afeto. Um educador deve promover o afeto entre os educandos e dele para os educandos. Conforme muito bem coloca Rubens Alves “toda a experiência de aprendizagem se inicia com uma experiência afetiva. É a fome que põe em funcionamento o aparelho pensador. Fome é afeto. O pensamento nasce do afeto, nasce da fome. Não confundir afeto com beijinhos e carinhos. Afeto, do latim *affecare*, quer dizer “ir atrás”. O afeto é o movimento da alma na busca do objeto de sua fome”. (ALVES, 2004, p.52). A interação, feita desta forma, permitirá que educandos e educadores modifiquem a si próprios, assimilando e sedimentando novos conhecimentos.

Também, é necessário que os padrões culturais estejam equilibrados e os valores devem também estar em conjunção. Para Paulo Freire “O diálogo fenomeniza e historiciza a essencial intersubjetividade humana; ele é relacional e, nele, ninguém tem iniciativa absoluta. Os dialogantes “admiram” um mesmo mundo; afastam-se dele e com ele coincidem; nele põem-se e opõem-se.” (FREIRE, 2003, p.16)

Para haver diálogo é necessário haver reciprocidade. As pessoas devem estar conscientes de que estão dialogando e que não é apenas uma troca que estão fazendo entre si, mas sim colaborando, acrescentando no outro um pouco de si. Entre educadores e educandos também é necessário que exista esta reciprocidade, pois “não se ensina, aprende-se em “reciprocidade de consciências”. (FREIRE, 2003, p.12)

E, Paulo Freire, ainda afirma,

O *eu* dialógico, (...), sabe que é exatamente o tu que o constitui. Sabe também que, constituído por um *tu* — um não-eu —, esse *tu* que o constitui se constitui, por sua vez, como *eu* ao ter no seu *eu* um *tu*. Desta forma, o *eu* e o *tu* passam a ser, na dialética destas relações constitutivas, dois *tu*, que se fazem dois *eu*. Não há, portanto, (...) um sujeito que domina pela conquista e um objeto dominado. Em lugar disto, há sujeitos que se encontram para a *pronúncia* do mundo, para a sua transformação (2003, p.165-166).

Buscando mais subsídios para entender o diálogo e para entender os processos de aprendizagem coletiva, buscou-se aporte na teoria piagetiana, com o intuito de dar uma conotação cognitiva à abordagem de Paulo Freire.

Para Piaget, a aprendizagem se dá a partir da assimilação e acomodação e pode gerar a equilibração, para depois ocorrer um novo desequilíbrio, onde tudo se inicia novamente. Para que isto ocorra é necessário que o sujeito interaja com o objeto e com os outros sujeitos de seu conhecimento. Na interação entre estes, se constrói o conhecimento.

Neste enfoque, a função do educador é propiciar situações que permitam a interação entre ele e os educandos e entre os educandos, pois a interação social favorece a aprendizagem. Da mesma forma que para Freire, para Piaget um sujeito não aprende

sozinho, mas sim, somente a partir do momento que aprende a agir cooperativamente, na relação com o outro, onde estes podem dialogar na busca de um novo conhecer, fortalecendo as trocas que ocorrem.

Se, para haver diálogo, é necessária a presença de duas ou mais pessoas (presencial ou virtualmente), estas pessoas devem interagir entre si para que este seja possível. Nestas interações os interlocutores vão se modificando mutuamente, utilizando uma linguagem pré-estabelecida pelo grupo.

A interação permitirá que educandos e educadores se modifiquem mutuamente, assimilando e sedimentando novos conhecimentos, a partir dos conhecimentos anteriormente estruturados e internalizados.

Além dos fatores orgânicos, que condicionam do interior os mecanismos da ação, toda conduta supõe, com efeito, duas espécies de interações que a modificam de fora e são indissociáveis uma da outra: a interação entre o sujeito e os objetos e a interação entre o sujeito e os outros sujeitos (...) cada interação entre sujeitos individuais modificará os sujeitos uns em relação aos outros (PIAGET, 1973, p.34, 35).

Essa citação que vai ao encontro do pensar de Paulo Freire, segundo o qual “o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem” (FREIRE, 2003, p.68).

Enquanto educandos e educadores “co-operarem” entre si possibilitarão o surgimento de diálogos que permitem novas construções. “Chamamos cooperação toda a relação entre dois ou n indivíduos iguais ou acreditando-se como tal, dito de outro modo, toda relação social na qual não intervém qualquer elemento de autoridade ou de prestígio” (PIAGET apud MONTANGERO & MAURICE-NAVILLE, 1998, p.120-121).

O respeito mútuo deve estar presente nestas relações, pois só assim poderá haver cooperação, onde os sujeitos participam e colaboram entre si. “A cooperação fundada na igualdade, é uma forma ideal de relações entre indivíduos. Ela implica o respeito mútuo, o princípio de reciprocidade e a liberdade ou a autonomia de pessoas em interação” (MONTANGERO & MAURICE-NAVILLE, 1998, p.122). Nestas relações os interlocutores estabelecem suas regras de comunicação e “as normas, assim concebidas, criam um compromisso do indivíduo em relação aos outros” (FARIA, 1995, p.91).

A motivação deve estar presente nos educandos para que estes não sejam levados a abandonar o projeto ao qual fazem parte (um curso, uma disciplina, etc.). Neste sentido, um educador pode colaborar bastante se construir um diálogo coletivamente, com seus educandos, e “a discussão é, conduzida, então, pelo desejo de escutar e compreender o interlocutor” (MONTANGERO & MAURICE-NAVILLE, 1998, p.121). Assim, estes mantêm uma necessidade de busca constante do novo para que possam (re)construir suas estruturas, mas também quando for mantida uma linha de afeto fará com que se apercebam como parte importante de todo o processo.

“Os objetos, as noções, os afetos, etc. tornam-se assimiláveis quando representam alimentos para o esquema e, portanto, estão relacionados à necessidade. A necessidade corresponde ao não funcionamento momentâneo do esquema, ou seja, a um sentimento de carência” (FARIA, 1995, p.16).

Conforme Piaget

A impressão afetiva nada mais é que a consciência de uma necessidade ou de um interesse capaz de levar o organismo a se mobilizar para satisfazê-la e,

assim, atingir o equilíbrio. Explicando melhor, a afetividade representa a fonte energética que mobiliza a inteligência, sem alterá-la, da mesma forma que o combustível de um carro provoca o funcionamento do motor sem modificar a máquina” (PIAGET apud FARIA, 1995, p.10).

Numa relação onde exista o diálogo, deve prevalecer um equilíbrio entre as trocas que são feitas, onde a escala de valores deve ser a mesma a todos, além de uma reciprocidade entre os sujeitos (educandos e educadores).

E Piaget continua dizendo que “o equilíbrio das trocas assim caracterizado comporta, pois, essencialmente um sistema de normas, em oposição às simples regulações”. (1973, p.111).

No que concerne primeiramente ao equilíbrio das trocas, é fácil de ver que ele comporta três condições necessárias e suficientes. A primeira é que x e x' estejam de posse de uma escala comum de valores intelectuais, expressos por meio de símbolos comuns unívocos. A escala comum deverá, pois comportar três características complementares: a) uma linguagem, comparável ao que é o sistema de sinais monetários fiduciários para a troca econômica; b) um sistema de noções definidas, seja que as definições de x e de x' convirjam inteiramente, seja que divirjam em parte, mas que x e x' possuam uma mesma chave permitindo traduzir noções de um dos parceiros no sistema do outro; c) certo número de proposições fundamentais colocando estas noções em relação, admitidas por convenção e às quais x e x' possam referir-se em caso de discussão. A segunda condição é a igualdade geral de valores em jogo (...) A terceira condição necessária de equilíbrio é a atualização possível em todo o tempo dos valores virtuais de ordem t e v , dito de outra forma, a possibilidade de retornar sem cessar às validades reconhecidas anteriormente (PIAGET, 1973, p.108 e 109).

Sabe-se que “o individuo sozinho permanece egocêntrico (...) implicando a consciência de si um contínuo confronto do eu e do outro” (PIAGET apud XYPAS, 1997, p.56), mas numa comunicação dialógica não pode haver egocentrismo e tampouco relações de coação. Deve, isto sim, haver um equilíbrio nas trocas.

É claro, com efeito, que sem uma disciplina assegurando a coordenação dos pontos de vista por meio de uma regra de reciprocidade, a “livre troca” fracassa continuamente, seja devido ao egocentrismo (individual, nacional ou resultante da polarização da sociedade em classes sociais), seja devido às coações (devidas às lutas entre tais classes, etc) (PIAGET, 1973, p.110).

Da mesma forma, como afirma Paulo Freire, também para Piaget o diálogo prescinde da reciprocidade: “em troca a reciprocidade só é possível entre sujeitos individuais capazes de pensamento equilibrado, isto é, apto a esta conservação e a esta reversibilidade imposta pela troca”, (PIAGET, 1973, p.113). Quando um sujeito percebe que estas trocas visam o bem comum do grupo no qual está inserido, submete-se às regras impostas pelas trocas, mesmo que estas lhe imponham sacrifícios, desde que perceba que estas beneficiarão o grupo e a si próprio.

As categorias de diálogo

Para a pesquisa, foram analisados vários Ambientes Virtuais de Aprendizagem (Moodle, Teleduc, AMEM) e comunidades virtuais (Orkut, Mell, e outras desenvolvidas em empresas como o SEBRAE e outras) onde alunos da autora participavam, mas a análise efetiva foi realizada num curso a distância, oferecido através do Ambiente Teleduc, onde existem diversas ferramentas disponibilizadas que permitem uma maior interação, observando-se as trocas ocorridas entre os atores dos cursos. Assim, após as

análises realizadas nos ambientes e comunidades virtuais, este estudo possibilitou verificar se o diálogo se faz presente em ambientes virtuais.

Foi feito um Estudo de Caso, a fim de se alcançar maior compreensão do caso pesquisado e permitir escolher um foco mais preciso para averiguação dos dados coletados. Foram empregadas as abordagens qualitativa e quantitativa uma vez que os dados seriam analisados através de categorias e, portanto, requeria um grande volume de dados. Todos os dados foram organizados em tabelas permitindo uma ordenação lógica dos mesmos e uma melhor visualização do todo. Sempre que, nas interações, foram percebidas ocorrências de diálogo, estas foram separadas para análise posterior, onde as mesmas seriam avaliadas segundo as categorias que foram estabelecidas a partir da revisão teórica realizada.

No curso pesquisado, 36 alunos, de um total de 48 inscritos, tiveram participação ativa no ambiente, isto é, participaram enviando e respondendo e-mails, respondendo aos fóruns, postando no mural, diário de bordo e portfólio. A carga horária do curso foi de 50 horas, num período de 5 semanas. Os dados coletados para a análise advieram das interações realizadas entre os participantes, durante a realização do curso. As interações ocorreram através dos fóruns, chats (bate-papo), e-mails, diários de bordo e mural.

Os dados foram coletados, considerando-se quando ocorriam diálogos, levando-se em conta a concepção de diálogo pregada por Paulo Freire e Jean Piaget. Considerou-se que os sujeitos da pesquisa estavam envolvidos no que se pode definir como sendo diálogo, desde que estivessem ocorrendo, simultaneamente, todas as categorias.

As categorias **Cooperação, Equidade na relação, Geração de conhecimento, Incentivo e Participação contínua** são consideradas indicadores de diálogo, segundo Paulo Freire e Jean Piaget e, portanto, a pesquisa ocorreu baseada nelas.

Para Paulo Freire, ocorre **cooperação** entre os interlocutores, quando os envolvidos passam a se ajudar mutuamente, objetivando um fim comum, portanto, sempre que se identificou que os sujeitos da pesquisa estavam se ajudando e colaborando entre si, e ajudando e colaborando com o grupo como um todo, isto é, estivessem auxiliando os colegas em suas dúvidas, ou expondo suas idéias e estas servissem para construir um conhecimento coletivo, considerou-se que estes sujeitos poderiam estar envolvidos no que se pode definir como sendo diálogo, desde que estivessem ocorrendo, simultaneamente, também as outras categorias.

Conforme Piaget, a cooperação se dá quando os interlocutores se encontram de acordo ou intelectualmente satisfeitos e quando não ocorre nenhuma relação de autoridade, mas sim de respeito mútuo. (PIAGET, 1973, p.108 e PIAGET apud MONTANGERO & MAURICE-NAVILLE, 1998, p.120-121).

Paulo Freire afirma também, que “o diálogo autêntico — reconhecimento do outro e reconhecimento de si, no outro — é decisão e compromisso de colaborar na construção do mundo comum” (2003, p.20).

No curso realizado, pôde-se observar a ocorrência desta categoria de diálogo em 110 interações.

Equidade na relação foram identificadas nas interações ocorridas quando os sujeitos da pesquisa se envolveram numa relação de respeito mútuo com deveres e obrigações de um lado e direitos, compensações e retribuição de outro, mantendo uma horizontalidade na relação. Ao procurarem dialogar, as pessoas se revelam e se abrem para receber e dar bem mais do que simples informações. “Nesse sentido, a comunicação é vida e fator de mais-vida. Mas, se a comunicação e a informação

ocorrem ao nível da vida sobre o suporte, imaginemos sua importância e, portanto, a da dialogicidade, na existência humana no mundo” (FREIRE, 2004, p.74). E diz ainda que diálogo não é dominação, que não há diálogo se não houver humildade e que a “dialogicidade é cheia de curiosidade, de inquietação. De respeito mútuo entre os sujeitos que dialogam” (idem, p.80), portanto, novamente isto também é um indicativo que pode estar ocorrendo diálogo.

Observou-se que esta categoria ocorreu em 100% das interações, realizadas no curso pesquisado

Entendeu-se por **geração de conhecimento** sempre que, numa ordem temporal, apareceu um nível de explicitação sobre um determinado tema e depois isto passou a aparecer numa estruturação mais complexa, permitindo reconhecer que o educando conseguiu um melhor entendimento do que estava sendo exposto durante o curso ou quando, por depoimento, o aluno admitiu que aconteceu conhecimento, devido à colaboração dos outros. Buscou-se, nestes diálogos, reconhecer este tipo de interação, isto é, interações que permitiram gerar conhecimento. Para Paulo Freire dialogar significa manter uma conversa que gera conhecimento para todas as pessoas que estejam envolvidas. E mais “promovendo a percepção da percepção anterior e o conhecimento do conhecimento anterior, a descodificação, desta forma, promove o surgimento de nova percepção e o desenvolvimento de novo conhecimento” (2003, p.110). E acrescenta ainda “a relação dialógica — comunicação e intercomunicação entre sujeitos, refratários à burocratização de sua mente, abertos à possibilidade de conhecer e de mais conhecer — é indispensável ao conhecimento” (2004, p.80).

Ocorreram 41 interações, onde se percebeu a geração de conhecimento.

Incentivo foi considerado sempre que ocorreu, seja através de colegas, seja através dos professores, ações em que os interlocutores (educandos e educadores) incentivavam seus colegas ou alunos a continuarem a participar do curso, interagindo e realizando as tarefas solicitadas no mesmo, indicando-lhes a importância da participação e continuidade dos mesmos para o sucesso de todo o processo. O incentivo era feito, também, através de convites para participar dos grupos criados, com a finalidade de realizar determinadas tarefas que eram solicitadas. Os educandos eram convidados também a participarem mais ativamente dos fóruns com a intenção de tornar a discussão mais interessante. Este incentivo poderia ser feito através de e-mails, diretamente a um educando, ou a um grupo deles. Poderia, também, ser feito durante um chat incentivando o grupo todo, ou incentivando algum aluno especificamente.

Dentre as ocorrências de interações ocorridas, foram encontradas 58 que representavam o ato de incentivar.

A **participação contínua** foi observada levando-se em conta a contigüidade de interações efetuadas pelos alunos durante a realização do curso, considerando-se a participação desde o início ao fim do curso, mas sempre se observando se o educando participava constantemente e, preferencialmente, em todas as ferramentas ofertadas, independente do tipo de interação que tenha sido efetuada. No ambiente onde ocorria o curso pesquisado, eram postadas tarefas, de tempos em tempos. O educando precisa ter participado destes fóruns, por exemplo, e dos chats marcados, além de participar ativamente dos grupos, quando estes foram criados para a realização de uma determinada tarefa, isto é, para se observar a participação contínua levou-se em conta a quantidade de vezes que houve participações em diferentes ferramentas, portanto se o sujeito participou em, pelo menos, três ferramentas diferentes e teve participação nas 4 semanas consecutivas, que foram estabelecidas para a análise, pode-se dizer, então, que ocorreu participação contínua. O fato de se considerar, pelo menos, três ferramentas, é

por se julgar que, se o aluno participou de três ferramentas ele deverá ter feito quase todas as tarefas solicitadas.

Considerações Finais

Para auxiliar neste estudo, sobre o diálogo na educação, buscou-se aporte nas perspectivas freireana e piagetiana. Este estudo permitiu definir o que é diálogo, como e quando ele ocorre. Com isto foi possível criar categorias que permitissem identificar estas ocorrências nas interações realizadas entre os sujeitos do processo. Com estas categorias, pode-se detectar se as interações mantidas entre os sujeitos podem ser consideradas diálogo ou não.

É possível identificar a ocorrência das categorias Cooperação, Equidade na Relação, Geração de Conhecimento, Incentivo e Participação Contínua nas interações mantidas nos ambientes virtuais, porém para que estas interações sejam consideradas diálogo, não podemos esquecer que é necessário que todas as outras também estejam ocorrendo em determinado momento.

Levantou-se todos os dados possíveis para estabelecer se as interações realizadas pelos alunos poderiam ser consideradas como dialógicas.

Quando um AVA permite interações entre os próprios educandos e entre educandos e educadores, é possível que ocorra o diálogo entre estes sujeitos. O ambiente estudado permitia interações, utilizando-se vários recursos para isto. Na pesquisa realizada, percebeu-se que pode existir diálogo ao se utilizar qualquer ferramenta oferecida pelo ambiente. Desde que os alunos sejam instigados, eles respondem ativamente e passam a participar efetivamente, cooperando com os colegas, incentivando-os e, também, desenvolvendo-se intelectualmente. Ao se sentirem parte do processo, ao perceberem que não estão sozinhos e ao perceberem que estão adquirindo aprendizagem, os educandos se motivam e permanecem fazendo parte ativamente deste processo até o final.

Este estudo permite dizer que, ao se desenvolver um curso ou disciplina, em ambientes virtuais, é importante que o diálogo seja levado em conta, por permitir um crescimento no aprendizado, uma participação mais ativa dos educandos e uma menor evasão.

¹ Artigo extraído da dissertação de Mestrado defendida em 04/01/2006, intitulada **Dialogar ou evadir: Eis a questão!: Um estudo sobre a permanência e a evasão na Educação a Distância**, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Agradecimento

Agradeço a Prof^a Rosa Vicari, por ter auxiliado na revisão do artigo e pela ajuda na tradução do resumo para o Inglês.

Referências Bibliográficas

- ALVES, R. **Ao professor, com o meu carinho**, Campinas: Verus, 4^a edição. 2004.
- FARIA, Anália Rodrigues. **Desenvolvimento da criança e do adolescente segundo Piaget**. 3^a edição. São Paulo: Ática, 1995.

- FAVERO, Rute Vera Maria, **Dialogar ou evadir: Eis a questão!: Um estudo sobre a permanência e a evasão na Educação a Distância**, no Estado do Rio Grande do Sul. 2006. Porto Alegre: UFRGS, 2006. 169 p. Dissertação de Mestrado.
- FREIRE, P. **À sombra desta mangueira**, São Paulo: Olho D'Água, 4ª. edição. 2004.
- FREIRE, P. **Conscientização: teoria e pratica da libertação**: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire, São Paulo: Moraes. 1980.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**, São Paulo: Paz e Terra, 36ª edição. 2003.
- LANE, Silvia T. M. . Linguagem, pensamento e representações sociais. In: CODO, Wanderley et al. **Psicologia Social: o homem em movimento**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 2001. p. 33.
- MONTANGERO, J. e MAURICE-NAVILLE, D. **Piaget ou a inteligência em evolução**, Porto Alegre: ARTMED. 1998.
- PIAGET, J. **Estudos sociológicos**, Rio de Janeiro: Forense. 1973
- XYPAS, Constantin. **Piaget e a Educação**. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.