

PAULO FREIRE E EAD: CAMPO DE MÚLTIPLAS RELAÇÕES

Maio 2007

Ana Verena Carvalho – UNEB – anaverena@gmail.com

Alfredo Eurico Rodrigues Matta – UNEB – alfredo@matta.pro.br

Categoria: Pesquisa e Avaliação

Setor Educacional: Educação Média e Tecnológica

Natureza: Descrição de projeto em andamento

Classe: Investigação científica

RESUMO

O objetivo desse artigo é discutir as possibilidades de engajamento entre a perspectiva educacional de Paulo Freire e a EAD, tendo como principal respaldo a teoria sócio-interacionista de L. S. Vygotsky. Discute também a base epistemológica que sustenta a proposta educativa de Paulo Freire e as práticas colaborativas desenvolvidas em EAD, atentando para o conceito de interatividade. Este exercício teórico faz parte de uma pesquisa em andamento que visa ao final elaborar uma abordagem freireana para a EAD aplicada ao ensino de história. O estágio atual é o de desenvolvimento do modelo a ser aplicado, sendo que no próximo ano dever-se-á ter um resultado empírico da aplicação desta abordagem em turmas do ensino fundamental e médio de escolas estaduais baianas.

Palavras-chave: Paulo Freire; Educação à distância; Sócio-interacionismo, interatividade.

ABSTRACT

The objective of this article is to discuss the engagement possibilities between Paulo Freire's education perspective and EAD (On-line Education), having as main support the social-interactivist theory of L. S. Vygotsky. It also deals with the epistemological basis that sustains Paulo Freire's educational proposal and the collaborative practices developed in EAD (On-line Education), with attention to the interactivity concept. This theoretical exercise is part of a research in process that seeks at the end to elaborate a 'Freireana' approach to On-line Education as applied to history teaching. The current stage is the development of the model to be applied, considering that next year should be had an empiric result of the application of this approach in groups of the fundamental and medium teaching of state's schools of Bahia.

Key Words: Paulo Freire; On-line Education; social-interactivist; interactivity.

Introdução

Em decorrência do desenvolvimento de um projeto de pesquisa em andamento, voltado para o desenvolvimento de uma abordagem freireana para a EAD aplicada ao ensino de história, chegou-se ao ponto do desenvolvimento de uma interpretação freireana para um método EAD.

Este trabalho desenvolve a argumentação elaborada para o ponto a partir do qual se deverá desenhar a abordagem empírica para que a metodologia seja testada e analisada como decorrência de uma aplicação em campo de seus princípios e modelos.

Sendo assim, passar-se-á a apresentar as reflexões que levam ao desenvolvimento do modelo proposto e em vias de aplicação próxima.

Em primeiro lugar, apresenta-se uma análise global do contexto social que baseou a consideração de ser necessário o desenvolvimento de uma abordagem freireana para a EAD. O texto segue estudando o conceito de comunidades de aprendizagem e seu potencial de relação com os movimentos sociais para depois centrar na discussão da perspectiva educacional freireana e de suas possibilidades de aplicação na educação a distância, discutindo também sobre interatividade e sobre a aproximação entre a aplicabilidade de Freire e as reflexões pedagógicas vigotskianas.

Análise de contexto

Milton Santos, ao refletir acerca do processo de mundialização, traz alguns fatores que explicam a nossa atual organização social: a unicidade da técnica, a convergência dos momentos, a cognoscibilidade do planeta e a surgimento de um motor único na história, alicerçado por uma mais-valia globalizada [1]. Ao atentar para “a unicidade da técnica”, percebe-se um arcabouço tecnológico que sustenta uma rede comunicativa planetária, a qual é sustentada e dá sustentação ao processo de organização e reprodução sócio-econômico-cultural existente [2].

A humanidade, hoje, testemunha um momento histórico complexo e marcado pelo crescente uso das tecnologias digitais, principalmente no que diz respeito à comunicação e informação, o que tem encurtado distâncias, influenciado e acelerado as tomadas de decisões e os processos históricos. Esse uso tecnológico crescente vem adentrando o cotidiano das pessoas nos mais diversos campos da atividade humana. A educação, por sua vez, não poderia se encontrar apartada desse processo.

Além disso, os contextos sociais se ampliam, permitindo que os sujeitos, além de participarem efetivamente das experiências da sua localidade, possam compartilhar experiências diferenciadas a partir das vivências dos outros sujeitos conectados em rede, residentes em outras localidades, ou urbanidades. Tal possibilidade é conhecida como transurbanidades, e transforma o cidadão da localidade, o sujeito da interatividade com o imediato, em um sujeito, legítimo habitante não só do seu ambiente e cidade habituais, mas também que compartilha cada cidade e localidade que chega em seu monitor através de seus amigos da rede [3].

Toda essa transformação social, pautada no avanço das transurbanidades e dos contextos sociais ampliados pela rede digital, abriu um

espaço especial para os procedimentos de educação a distância – EAD, atualmente bastante disseminada e utilizada para fins variados.

Mas, tendo em vista que o avanço tecnológico digital e em rede cresce paralelamente às desigualdades sociais, visualizadas a partir do crescimento dos níveis de desemprego, de uma agressiva política de concentração do capital e de uma crescente possibilidade de outra guerra mundial [4], surge a necessidade de efetivos posicionamentos que busquem repensar tal estrutura vivenciada, de maneira séria, madura e comprometida com o futuro da humanidade. Torna-se imperioso re-pensar as tecnologias e construir teorias e posições alternativas capazes de denunciar a prática terrivelmente exploradora e violenta da atual versão da sociedade em rede [5]. Na educação se encontra uma das mais óbvias áreas responsáveis pelo re-pensar as tecnologias e suas aplicações, tendo em vista a imperiosa necessidade da sociedade em atender à demanda por habilitação e criação de opções de trabalho e meios de vida, necessidades cada vez mais urgentes e gritantes numa sociedade mundializada [6].

A busca por uma relação crítica com a tecnologia procura compreendê-la como parceira, compartilhada como útil, e não como promessa de transformação idealizada e ameaçadora ao homem concreto e histórico. Precisamos da tecnologia compartilhada pelo social, pelo comunitário, talhada em meio à construção das necessidades e dificuldades humanas, e não como um paraíso visionário e futuro, uma terra prometida por Deus (pior do que isso, sem Deus), uma quimera virtualizada, à qual não terá outro efeito senão anestesiar a exploração e dificuldades da maioria aos olhos dos “incluídos”, que assim, perdoados por eles mesmos, poderão alimentar com paz de consciência a máquina esmagadora de gente, em que finalmente se transformou a sociedade capitalista de nosso tempo, tão moderno, que poder-se-ia dizer termos chegado ao clímax da modernidade, uma supermodernidade como diz Jameson [7].

Observamos assim que os discursos e os procedimentos de comunicação não podem existir e nem sequer serem considerados autônomos com relação às práxis sociais totais e complexas próprias da construção da existência e da reprodução sociometabólica dos homens e de sua sociedade. Trata-se, portanto, de uma opção por interpretar as tecnologias a partir de um enfoque materialista-dialético, que ponha o homem e sua existência concreta, seja esta singular e/ou coletiva, complexamente dialética, no foco da interpretação da tecnologia, buscando produzir uma proposta mais efetiva de construção da cidadania e justiça social. Considerando os avanços tecnológicos não como um *eldorado*, éden tecnológico e virtual.

Fundado nestes aspectos e discussão epistemológica, o presente artigo tem por objetivo discutir as relações existentes entre a EAD e a perspectiva educacional de Paulo Freire.

Comunidades de aprendizagem: EAD, tecnologia e movimentos sociais

A EAD é marcada, dentre outros fatores, pela possibilidade de concretização da relação de ensino-aprendizagem independente da distância que separa os sujeitos do processo. Essa peculiaridade que lhe é intrínseca atrai setores sociais com diversos e diferentes objetivos. Encontramos grupos de estudantes de cursos presenciais que usufruem dessa modalidade como

mais um ambiente possível de aprendizagem; encontramos empresários da “educação” ávidos pela possibilidade de uma forma de investimento mais lucrativa, levando-se em consideração que diminuem os gastos com instalações, limpeza, funcionários, dentre outros; encontramos também grupos de estudos não institucionalizados articulando as mais diversas discussões, desde relacionamentos amorosos até políticas públicas. São muitas as utilizações.

Dentro dessa diversidade de formas de incorporação da EAD, pode-se classificar a utilização dessa modalidade em basicamente duas vertentes [8]: aquela em que o processo se propõe de maneira diretiva, partindo dos princípios pedagógicos da pedagogia tradicional, nas quais a interatividade é esmagada pelos programas inflexíveis e pela desconsideração da realidade dos alunos; e aquela cuja potencialidade interativa das tecnologias digitais (através de computadores conectados em rede) é aproveitada de forma a propiciar uma relação interativa e colaborativa, tendo os alunos como sujeitos ativos do próprio processo de aprendizagem.

A primeira das alternativas, a EAD diretiva, muito apreciada pelos empresários da “educação” anteriormente citados, é muito evidenciada através de um modelo de tutoria no qual, para o trabalho com várias turmas, existe um professor que sistematiza o conteúdo e planeja o curso, mas que ninguém tem acesso a ele (o professor), e vários tutores, indivíduos responsáveis pela mediação dos alunos com o conhecimento de conteúdos que não foi por eles (os tutores) sistematizados nem planejados, assumindo assim a função de “transpositores” de conteúdo. Essa solução educacional nos parece clara quanto à sua organização e produção “industrial” e até mesmo “fordista”, assim como quanto à não autenticidade dos sujeitos que vivenciam o processo de ensino-aprendizagem (alunos e tutores). Um dos motivos mais óbvios da utilização desse modelo é a drástica redução dos custos e conseqüente aumento dos lucros, devido ao fato dos tutores serem normalmente muito mal remunerados financeiramente.

A segunda classificação por nós proposta, a EAD colaborativa, trata-se de uma relação ensino-aprendizagem repleta de interatividade e autonomia dos sujeitos que convivem, dando ao processo a possibilidade de ser acolhedor e rico em diversidade, ao permitir que professor e alunos construam, engajados colaborativamente, as diretrizes e o desenrolar do curso. Nosso maior interesse se encontra nessa opção pedagógica e é a respeito dela que iremos mais discutir [9].

Comunidade de práxis, ou ainda Comunidade de aprendizagem, é um conceito por nós bastante utilizado [10]. Trata-se da relação de aprendizagem decorrente da ação colaborativa de um grupo, de uma comunidade, em torno do aprendizado, de maneira consciente e interativa. A existência dessas comunidades é perfeitamente observável presencialmente, podendo também ser realizada a partir da mediação de computadores conectados em rede. De fato, ao estudar os processos de aprendizagem pertencentes ao homem em sua história, percebe-se que Comunidades de Aprendizagem sempre foram construídas e serviram às pessoas no que refere à construção de aprendizagem social.

Talvez por isso as propostas de explicação e estudo das comunidades de aprendizagem, como que servindo de base e fundamento científico para o desenvolvimento e conhecimento das tecnologias da comunicação e da

Educação a Distância, acabe por provocar que se pense na possibilidade da aplicação da abordagem pedagógica de Paulo Freire, e dos sócio-construtivistas, à EAD, de forma que permita alimentar a esperança e estratégias de luta dos movimentos sociais.

A importância de Paulo Freire na atualidade

Freire, consagrado por desenvolver uma pedagogia que discute a contradição opressores-oprimidos, valendo-se do método materialista-dialético de análise da realidade, propõe uma educação problematizadora, que visa, em última instância, a superação da situação de opressão. Tem, na práxis do diálogo (dialogicidade), um importante princípio educativo. Considera que “o diálogo é esse encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu.” [11]. O diálogo perpassa todo o processo de ensino-aprendizagem, começando na busca do conteúdo programático e se estendendo até as avaliações finais.

Freire desenvolveu um método pedagógico relativamente simples, que nada tem de rígido e estanque. Corresponde basicamente à estruturação do processo de ensino-aprendizagem em acordo com o contexto vivido pelos alunos. Essa opção em trabalhar com conteúdos presentes no dia-a-dia da turma visa provocar no aluno não apenas uma identificação com o que está sendo estudado, mas, e principalmente, o exercício do questionamento e problematização da sua realidade. Esse método associa dois objetivos interligados: a instrumentalização teórico-prática dos alunos, que buscam a apropriação do conhecimento, assim como um posicionamento progressivamente crítico e questionador, na busca por uma resignificação de posturas e valores reprodutores de uma estrutura social perversa e excludente. Num mundo marcado pelo acirramento das mazelas sociais, como discutido anteriormente, percebemos claramente a importância de uma pedagogia que proponha repensar e resignificar a estrutura sócio-econômico-cultural vigente.

A palavra “Conscientização” (consciência – ação) diz muito a respeito das contribuições do professor Paulo Freire para a nossa educação. Refere-se a um posicionamento (ação) crítico diante de uma realidade compreendida a partir de um processo contínuo de reflexão e questionamento (consciência).

A conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea da apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica [12].

Se a educação a distância está se tornando cada vez mais importante, e as proposições de Paulo Freire também, nada mais conseqüente que aproximar estas duas tendências do presente procurando fazê-las parceiras do presente, na busca por uma sociedade menos desigual e pelo apoio de movimentos empenhados em repensar e reconstruir a atual estrutura social.

EAD e Freire: uma relação possível

A possibilidade de relação entre EAD e Paulo Freire, ou melhor, a possibilidade de uma pedagogia transgressora, como a proposta por Freire, em

ambientes virtuais utilizados na EAD, encontra-se no que existe de incomum às duas: a interatividade pressuposta tanto nas propostas de Freire quanto nas propostas de uma EAD interativa e colaborativa, e que podem ser estudadas e visualizadas muito a partir da teoria interacionista de Vygotsky [13], assim como nos estudos sobre comunidade de prática presencial ou online de Wenger [9]:

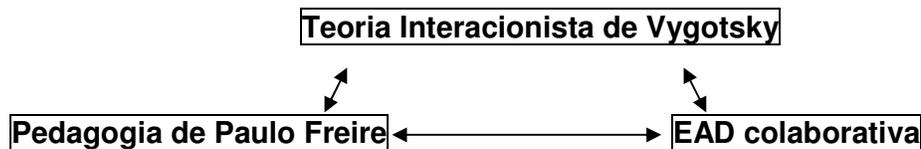


Figura 1. Relação entre sócio-interacionismo, Freire e EAD.

É necessário identificar melhor de que interatividade estamos falando, para o caso da EAD:

A maior parte da literatura hoje existente aborda a interatividade de uma maneira mecânica e linear, mesmo que procurando exatamente demonstrar a não-linearidade de categorias como hipertexto, hipermídias, e outras.

Podemos resumir o conceito de interatividade mais conhecido, e até diria hegemônico, a partir de uma composição das visões de ALVES e NOVA [14], SILVA [15], MACHADO [16] e LEVY [17] e [18].

Este conceito trabalha com a idéia da interatividade como explicada pela comunicação, ou seja, por um conjunto de relações complexas de emissão e recepção de mensagens. De fato, a interatividade é tida como um processo de permuta contínua e complexa das funções de emissão e recepção, porém, nessa perspectiva, são consideradas características técnicas do meio digital, para se afirmar que a tecnologia digital criou as condições para esta interatividade reflexiva. Considera-se que, graças à tecnologia, temos hoje um maior número de interações e uma maior riqueza e variedade das mesmas e aí a interatividade passaria a levar em consideração a possibilidade de imersão, navegação, exploração e conversação presentes nos suportes de comunicação em rede. Nessa perspectiva, então, é o suporte dos computadores em rede e, portanto, o avanço tecnológico, que determinam o homem. Isso significa dizer que um grupo de pessoas que não esteja em rede, que não tenha nascido “imerso” em uma comunidade digital, não teria as qualidades humanas necessárias para esta interatividade potencializada. Em outras palavras, o incremento da interatividade e colaboração crescentes não seria conseqüência das necessidades humanas, das condições objetivas e demandas sociometabólicas de nosso tempo, e sim uma determinação da invenção de novas máquinas e de suas virtualidades, que estariam gerando um novo homem interativo ao extremo, mas só por meio da rede e dos computadores.

Esta perspectiva desqualifica a maioria dos seres humanos da atualidade para que sejam sujeitos de sua história e das transformações do presente, retirando a possibilidade de refletir sobre como a sociedade capitalista em crise está gerando demanda por colaboração e soluções comunitárias em todas as instâncias.

A interatividade não sai, nessa compreensão, da linearidade. Para quem pensa desta forma, a linearidade foi rompida devido ao que explica Levy.

Ele afirma que as interatividades dos tipos *um – todos* e *um – um* são as interatividades do tipo tradicional realizada pelos seres humanos antes do advento da cibercultura e da rede. A sociedade de lógica rizomática, atingida pela determinação da tecnologia e do novo suporte comunicacional digital torna presente a interatividade *todos – todos*, em que os sujeitos podem trocar, negociar e intercambiar diferentes experiências ao mesmo tempo. Ora, esta afirmação mantém o enfoque na lógica da transmissão e não da partilha e compartilhamento das práxis sociais como demandaria uma visão vigotskiana.

É verdade que esta visão Levyana nos mostra que houve uma evolução. Se antes eram emissões e recepções pontuais claramente lineares, agora seriam transmissões e receptores plurais e intertemporais, pois estão todos trocando informação ao mesmo tempo. Entretanto, a palavra *trocar* usada mostra que se está utilizando uma interpretação mecânica e objetivista. Esta visão da interatividade admite a pluralidade e até simultaneidade das transmissões, mas continua reduzindo as práticas sociais somente à prática comunicativa e considerando que interatividade é uma troca de emissões e recepções, mesmo que as percebendo complexas, assíncronas, atemporais, plurais e até hipertextuais. Esta compreensão da interatividade é incapaz de perceber a práxis sociometabólica como uma ação concreta de um sujeito singular ou coletivo complexo, como diria Wenger [9], assim como também é incapaz de perceber a interatividade como sendo a intersecção de ações e práticas sociais dos sujeitos, que, ao terem uma prática comum, a coletivizam e a tornam a própria expressão e vivência da interatividade como contexto comum da interpessoalidade, da coletividade composta pela ação construtiva de um sujeito não individual.

A interatividade assim se aproxima do próprio conceito de zona proximal de aprendizagem [13], conceito que pretendo expandir para zona proximal de construção do conhecimento, no qual os sujeitos envolvidos numa certa construção social, sejam eles alunos, professores ou outros, estão sempre imersos em uma realidade concreta e na construção de soluções válidas às suas demandas sociometabólicas, o que significa dizer que, seja na modalidade a distância, seja na presencial, seja entre seres humanos pré-históricos aprendendo e pescar, seja em um ambiente em rede Internet onde se aprende a trabalhar com MSN, cada sujeito envolvido é parceiro e partilha a construção de todo processo, da concretude de seu contexto e ambiente mediador por completo.

Para utilizar uma visão de interatividade condizente com as práticas sugeridas por Paulo Freire, necessita-se então explorar o conceito de Zona Proximal de Aprendizagem.

O conceito de ZPA é complexo e pode ser interpretado e analisado desde muitas perspectivas. A mais famosa interpretação fala que é uma zona onde estão habilidades do sujeito que podem ser ativadas pelo compartilhamento e ajuda de um professor ou de colegas que estejam convivendo na mesma área. Uma outra consequência desta afirmativa é a interpretação de que a ZPA é a zona do sujeito coletivo e comunitário. A zona possível de objetivação concreta das experiências e vivências a partir do compartilhamento de problemas e práxis sociometabólicas [3] e [13].

Desta maneira, pode-se dizer que a zona de compartilhamento de práxis e vivências entre sujeitos aprendizes, ou simplesmente entre sujeitos

que colaboram na construção de alguma demanda comum, seria a própria interatividade.

A figura abaixo expressa bem a definição de interatividade em uma interpretação sociocontrutiva vigotskiana, bem adaptável ao pensamento e práticas de Paulo Freire:

Interatividade - praxis coletiva - sujeito coletivo

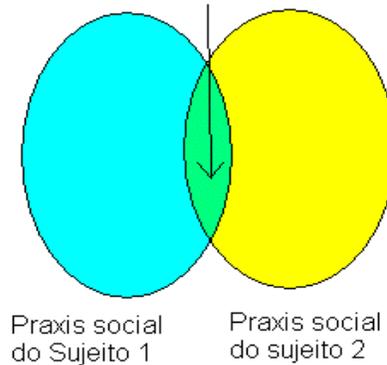


Figura 2. Interatividade como sendo a intersecção entre práxis sociais.

A interatividade aqui proposta se compreende em articulação e dependência com a teoria de zona proximal de aprendizagem ZPA, e, portanto, abandonando a noção de interatividade que deriva da comunicação. A interatividade pode então ser definida como a intersecção entre as práticas sociais de sujeitos engajados na resolução e compartilhamento de construção de conhecimento e de prática de vida comum.

Esta definição além de poder ser aplicada em rede, e na realização de qualquer comunidade de aprendizagem, pode também ser aplicada em qualquer comunidade de prática que exista em meio digital, ou presencial.

Já se falou de Zona Proximal, mas vale a pena ver o conceito segundo seu criador. Para Vygotsky,

Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes [19].

Corresponde, portanto, ao campo das possibilidades, ao espaço em que as aprendizagens, ao serem trabalhadas, podem ser alcançadas, gerando assim uma nova zona de desenvolvimento proximal, por convivência. Só é possível perceber a zona proximal e a interatividade nela presente a partir de um compartilhamento da própria vida e experiência, o que acaba por gerar o sujeito coletivo concreto e uma perspectiva de objetivação a partir da concretude do compartilhamento da realidade em questão.

Ao analisar a teoria interacionista de Vygotsky, e todo este exercício de definição socioconstrutivista da interatividade, pode-se perceber uma intrínseca relação tanto com a pedagogia Freireana quanto com a proposta EAD colaborativa. Serão colocados alguns exemplos.

O conceito de dialogicidade e o de conscientização, utilizados por Freire, assim como os projetos de autoria colaborativa hipermídia em rede de computadores, uma das metodologias utilizáveis em EAD colaborativa, são facilmente legitimados pela teoria interacionista de Vygotsky.

Todos pressupõem sujeitos socialmente engajados que se constroem (aprendem) na mediação entre si e com o mundo: o diálogo, pressuposto da dialogicidade, é a interação entre sujeitos mediados pela linguagem, sistema histórico-cultural simbólico capaz de organizar os signos em estruturas complexas; a conscientização, princípio fundamental do pensamento de Freire, é um conceito utilizado para designar o constante processo de mediação dos sujeitos com o mundo (consciência-ação-consciência), só que de forma autônoma e questionadora; os projetos de autoria colaborativa hipermídia em rede de computadores correspondem a processos de intensa integração, nos quais alunos e professor interagem entre si, mediados pelos seus sistemas de linguagem (historicamente construídos) e pelo ambiente de rede, dispositivo tecnológico elaborado para propiciar a mediação [10]; da mesma forma, os projetos de autoria individualizada de hipermídia também propiciam uma relação fortemente interativa entre o aluno e a tecnologia, com a facilitação e orientação do professor.

Pode-se, dessa forma, observar que a incorporação da perspectiva educacional freireana na EAD é viável e ressaltada nesse texto a partir da base epistemológica que sustenta as categorias relacionadas. O que se precisa, entretanto, para garantir e concretizar tal intento é trabalhar as especificidades de cada uma das categorias discutidas para que a abordagem aqui proposta possa ser efetivada praticamente.

A partir do exercício deste trabalho, tem-se a possibilidade de pensar efetivamente em projetos de sistemas sócio-construtivos e de caráter social, potencialmente simples e de pertencimento a qualquer ser humano que de fato necessite deste tipo de mediação.

Resta agora a necessidade de dar o próximo passo: a partir desta visão teórica, alimentar a construção e ação de processos práticos de construção de comunidades de aprendizagem onde os sujeitos sociais experimentem o pertencimento à ambientes digitais e a elaboração de procedimentos e práticas colaborativas em rede de ação concreta para a aprendizagem, assim como para o desenvolvimento de suas vidas e participação em movimentos sociais.

Conclusão

A teoria Vygotskyana, na sua amplitude, encontra-se na zona de desenvolvimento proximal das duas propostas pedagógicas discutidas (pedagogia Freireana e EAD colaborativa), na iminência da interação e efetivação de uma pedagogia crítica, como proposta por Paulo Freire, para desenvolvimento em ambientes EAD.

Esse exercício de articulação, agora discutido e sugerido, visa fortalecer uma perspectiva muito bem trazida por Milton Santos [1], quando, no seu livro “Por uma outra Globalização”, nos propõe a construção de um outro mundo, mediante um processo de globalização mais humano.

Tem-se, dessa forma, através desse escrito, uma problematização capaz de contribuir para a concretização de experiências educacionais que

deslumbrem uma relação de aprendizagem crítica, popularmente comprometida e fundamentada no materialismo-histórico. Esse momento da pesquisa se encontra no ponto de desenvolver o modelo prático de aplicação e testes baseado em ambiente Moodle e na necessidade de desenvolver um curso sobre regionalidades da região de Canudos – Bahia, bem relacionado com as necessidades de crescimento social e sustentável da região [20].

Referências

- [1] SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 10^a ed. RJ: Record, 2003.
- [2] MÉSZAROS, István. **O século XXI**: socialismo ou barbárie?. São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.
- [3] _____. “Trans-urbanities and collobarative environments in computar networks” In MARCHAL, S., TAYLOR, W. e YU, Xinghuo. **Developing regional and communication technology**. Heshey – USA : Idea Graoup, 2006.
- [4] MÉSZÁROS, Istvan. **Para além do Capital**. SP: Boitempo editorial, 2002.
- [5] CASTELLS, M. **A Sociedade em rede**. S. Paulo: Paz e terra, 2001.
- [6] CHESNAIS, François. **A Mundialização do Capital**. SP: Xama, 1996.
- [7] JAMESON, F. **Pós-Modernismo**. São Paulo: Ática, 2004.
- [8] _____. Comunidades em rede de computadores: abordagens para a Educação à distância – EAD acessível a todos. Disponível em: <www.matta.pro.br>. Acesso em: 4 fev.2005.
- [9] WENGER, Etienne. **Comunities of practice**: Learning, Meaning, and Identity. UK: Cambridge University Press, 1998.
- [10] MATTA, Alfredo. **Tecnologias de aprendizagem em rede e ensino de história**. Brasília: Liberlivro, 2006.
- [11] _____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, pág.78.
- [12] FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação. 3.ed. São Paulo: Moraes, 1980, pág. 26.
- [13] VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6^a ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- [14] ALVES, Lynn e NOVA, Cristiane. “Educação a distância: limites e possibilidades”. In: ALVES, Lynn e NOVA, Cristiane (orgs.). **Educação a distância: uma nova concepção de aprendizado e interatividade**. SP: Futura, 2003.
- [15] SILVA, Marco. “EAD on-line, cibercultura e interatividade”. In: ALVES, Lynn e NOVA, Cristiane (orgs.). **Educação a distância: uma nova concepção de aprendizado e interatividade**. São Paulo: Futura, 2003
- [16] MACHADO, Arlindo. “Hipermissão: o labirinto da metáfora”. In: DOMINGUES, Diana (org.). **A arte no século XXI: a humanização das tecnologias**. São Paulo: UNESP, 1997.
- [17] LÉVY, P. **A inteligência coletiva**. Lisboa: Inst. Piaget, 1998.
- [18] LÉVY, P. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1999.
- [19] VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6^a ed. SP: Martins Fontes, 1998, pág. 112.
- [20] SILVA, Francisca de Paula. **Educação superior sustentável**: uma análise de cursos de turismo. Dissertação apresentada ao doutorado em Educação da UFBA, Salvador-BA, 2005.

Nome do arquivo: 542007104611AM.doc
Pasta: C:\ABED\Trabalhos_13CIED
Modelo: C:\Documents and Settings\Marcelo\Dados de aplicativos\Microsoft\Modelos\Normal.dot
Título: PAULO FREIRE E EAD: CAMPO DE MÚLTIPLAS RELAÇÕES
Assunto:
Autor: Verena
Palavras-chave:
Comentários:
Data de criação: 2/5/2007 12:25:00
Número de alterações: 23
Última gravação: 4/5/2007 10:38:00
Salvo por: Verena
Tempo total de edição: 109 Minutos
Última impressão: 24/8/2007 17:39:00
Como a última impressão
Número de páginas: 10
Número de palavras: 4.620 (aprox.)
Número de caracteres:24.948 (aprox.)