

# **EDUCAÇÃO SÓCIO INTERATIVA**

MEDIADA POR TECNOLOGIAS DIGITAIS

Nem educação a distância, nem presencial. Apenas: **Educação.**

**Aluizio Belisário**

# SUMÁRIO

## Palavras Iniciais

## Capítulo I - Introdução

## Capítulo II – Análise de Contexto

- As tecnologias digitais e a exclusão
- O processo de dominação
- Superação da situação de dominação
- O papel da cultura
- O papel da educação
- Educação & Internet

## Capítulo III – Conceitos Fundamentais

- Sobre a falsa dicotomia: “educação presencial x educação a distância”
- Interação & Interatividade
- Projeto pedagógico
- Sobre cargas horárias e estruturação de cursos
  - Carga horária dos Estudantes
  - Carga horária dos Docentes

## Capítulo IV - Metodologia

- O Sócio Interacionismo
- Aprendizagem: Da Informação ao Conhecimento

## Capítulo V – Material Didático

- Introdução
- Linguagem: da comunicabilidade à interação
  - Comunicabilidade
  - Dialogicidade da estrutura
  - Dialogicidade do discurso
- Produção do Material Didático
  - A navegabilidade
  - O discurso

## Capítulo VI – Considerações Finais

- Observações de ordem geral
- Uma breve reflexão sobre o desenvolvimento de políticas públicas de inclusão social

## Bibliografia

## PALAVRAS INICIAIS

Forçada pela Pandemia do Covid 19, a sociedade e a Academia em particular, tem procurado saídas para a necessidade de isolamento social, condição fundamental para a superação desta situação. Muitas são as alternativas propostas, em geral chamadas de “trabalho remoto”, “aulas remotas ou à distância” e outras denominações, todas utilizando “espaços virtuais”, apesar de muita gente não entender bem o que é isso, bem como os alcances e limites de sua utilização. Multiplicam-se as “lives” (creio que nunca tantos professores universitários se preocuparam tanto em fazer apresentações aos seus estudantes ou à sociedade em geral e outras iniciativas no gênero).

Ao mesmo tempo, um número grande de professores e estudantes universitários tem se mostrado resistente à implementação destas atividades “remotas” – na verdade, embora em todo o mundo cursos ministrados na **modalidade** denominada de “educação a distância” estejam sendo implantados há algum tempo, esta resistência não é nenhuma novidade – entretanto, o açodamento na busca de uma solução imediata para as salas de aula vazias por conta do isolamento social, tem feito com que esta resistência se amplie e se torne em alguns momentos, até mesmo, um movimento político de questionamento em relação às diferenças sociais aberrantes de nossa sociedade – destacadas pelas impossibilidades de uma parte da sociedade em atuar neste “mundo virtual”.

Destaque-se neste campo as discussões sobre como superar estes problemas sem aumentar o fosso que divide as classes sociais, uma vez que as tecnologias digitais tão importantes e tão utilizadas neste momento, não apenas não são dominadas por muitos potenciais usuários, como não estão acessíveis a grande parte de nossa sociedade. O que torna difícil a apresentação de soluções “universais” – ou seja, a proposição de utilização intensiva destas tecnologias, no desenvolvimento e condução da educação universitária pode deixar de fora um forte contingente de estudantes.

A Universidade do Estado do Rio de Janeiro, dentre outras instituições, acaba de fazer (2020) um extenso levantamento das condições de acesso aos meios tecnológicos e digitais dos Docentes, Discentes e Servidores Técnico-Administrativo, constatando um alto índice de impossibilidades, daí ter distribuído um kit de acesso e mesmo Tablets a milhares de membros de sua comunidade – o que ainda não lhe permite instituir um programa geral e obrigatório de educação mediado por estas tecnologias.

Ou seja, é preciso que se criem condições concretas de acesso e conhecimento das tecnologias digitais a serem utilizadas nos processos educacionais, que se impõem num quadro de isolamento social como o que estamos vivendo e que, na verdade, apontam para uma nova estrutura de relações sociais fortemente sustentadas nos meios virtuais.

Para tal é evidente a necessidade de conjugação de uma clara definição de rumos no campo das teorias de aprendizagem, que garantam a sustentação teórico-científica dos projetos pedagógicos a serem desenvolvidos em busca de uma educação democrática e libertadora; com o desenvolvimento de políticas públicas consistentes de inclusão digital a serem discutidas por toda a sociedade, uma vez que tais políticas (de educação e cultura) situam-se na base da construção de uma sociedade mais justa.

**Este livro propõe-se a intervir nos debates sobre a implementação destes projetos educacionais nas Universidades, procurando contribuir para o desenvolvimento de propostas inclusivas e capazes de instrumentalizar um processo de superação de uma situação de dominação social, imposta por uma sociedade caracterizada, entre outras coisas, por forte desigualdade social.**

Para tal, o Livro concentra suas atenções em uma breve discussão sobre **processos de dominação social e mecanismos passíveis de serem utilizados em sua superação** (com destaque para a educação e a cultura); a seguir são apresentados e discutidos alguns **conceitos fundamentais para o desenho de uma proposta metodológica** consistente com a ideia de uma educação voltada para a superação da exclusão social, tais como: a “falsa dicotomia” entre educação presencial x educação a distância, a diferença entre “interatividade e interação”, o desenho de um projeto pedagógico adequado e, uma breve apreciação da estruturação de cargas horárias e; a partir daí, no **desenvolvimento de uma proposta didático-pedagógica com base no socio interacionismo desenhado por Vygotsky** – com forte apoio das tecnologias digitais e utilização da Internet; reservando a apresentação de algumas breves sugestões em relação à questão da implementação de uma **política de inclusão digital** para o Capítulo “Considerações Finais”.

---

Em meados de 1997, iniciei um trabalho de desenvolvimento de material didático e formas de utilização da Internet para dinamizar as aulas que ministrava na UERJ e, a partir daí, fui me envolvendo com a “educação a distância”, criando e ministrando cursos

“a distância”, tendo atuado em Conselhos da UERJ e órgãos estaduais e federais, estudado e pesquisado o tema, escrito uma série de artigos e participando de Congressos Nacionais e Internacionais, ministrando palestras, desenvolvendo projetos na área – no Brasil e em Angola – materiais didáticos, etc, culminando com a defesa de uma Tese de Doutorado em Educação, sobre metodologia e construção de materiais didáticos adequados à modalidade.

Durante este período e face a uma dedicação quase integral a estas atividades, muitas dúvidas foram surgindo, muitas novidades foram sendo incorporadas, muita coisa foi sendo deixada de lado, “muita gente boa pôs os pés na estrada”, como diz o Poeta.

Nos dias de hoje, marcados pela Pandemia do Covid 19, as discussões sobre como superar a necessidade de isolamento social com funcionamento das atividades educacionais, a “educação a distância ou remota”, como muita gente passou a denomina-la, passou à “ordem do dia”, suscitando debates nem sempre pautados pela ótica da ciência e, muitas vezes eivados de pré conceitos quase dogmáticos.

Assim, apresento uma breve discussão sobre o conceito de presencialidade na educação, sobre o papel das tecnologias digitais num processo de superação da situação de exclusão social que caracteriza boa parte de nossa sociedade e dos mecanismos para sua superação etc.

No bojo destas discussões são apresentadas considerações sobre a definição de uma metodologia com base no sócio interacionismo de Vygotsky, deixando de lado o que denomino do falso dilema entre desenvolver a educação na modalidade presencial ou a distância que, face à intensiva utilização das novas tecnologias digitais, no meu modo de ver, deixam de fazer sentido.

---

## **AGRADECIMENTOS**

Aproveito para agradecer aqui à contribuição de todos pelas oportunidades de interação que me foram dadas ao longo da vida e que permitiram um razoável acúmulo de conhecimentos, construídos sócio interativamente.

Em nome deste aprendizado no qual ainda sou um iniciante, agradeço em particular aos amigos do IFAL – Instituto de Formação da Administração Local de Angola; ILTC – Instituto de Lógica, Filosofia e Teoria da Ciência; Fundação CEPERJ, Consórcio

CEDERJ, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ e da Universidade do Estado do Rio de Janeiro/UERJ, minha Universidade, responsáveis principais pelos conhecimentos específicos que me permitiram escrever este pequeno texto.

Aos demais amigos, parentes e colegas de trabalho que me acompanham nesta jornada pela Terra, meu muito obrigado por tudo que contribuíram para a construção destes saberes e de minha postura frente à vida e que tanto me incentivam a seguir em frente.

Um agradecimento particular aos amigos que me deram a honra de lerem em primeira mão este Livro, contribuindo na sua revisão: Denise Torós, Paulo Ferracioli, Roberto Amorim, Gil Jourdan, João Antonio Belisário, Paula Nazareth, Carlos Vieira de Melo, Clarilza Prado de Sousa, Adriana Lana, Gilberto Azevedo e Cláudia Gonçalves.

# EDUCAÇÃO SÓCIO INTERATIVA

## MEDIADA POR TECNOLOGIAS DIGITAIS

Aluizio Belisário<sup>1</sup>

**Artigo 12 - Decreta-se que nada será obrigado nem proibido. Tudo será permitido, sobretudo brincar com os rinocerontes e caminhar pelas tardes com uma imensa begônia na lapela. Só uma coisa fica proibida: amar sem amor.**

Estatutos do Homem - Thiago de Mello

---

## CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO

O verso de Thiago de Mello procura dar o norte dos caminhos a serem adotados na construção de um novo mundo, onde as relações sociais podem deixar de ser predominantemente baseadas na proximidade ou presença física e se construírem nos chamados “espaços virtuais”, um caminho que precisa ser traçado com absoluta liberdade de pensamento, sem dogmas ou amarras a regras burocráticas.

De um ponto de vista mais geral, o tema tratado neste Livro é a **educação como instrumento de emancipação política, econômica e social**. Mais especificamente, trata-se da análise e construção de uma proposta de educação de caráter sociointeracionista, mediada pelas novas tecnologias digitais, como instrumento de superação de uma situação de dominação social.

Num contexto sócio-econômico-cultural de sociedade globalizada, na qual as tecnologias digitais parecem exercer um papel fundamental no processo de dominação e de exclusão social, o desenvolvimento de propostas que tenham como meta central colaborar na superação desta situação, quase que se tornam auto justificáveis.

A ideia de que a sociedade moderna caracteriza-se, entre outros fatores, pelo grande número de instituições que a compõem, bem como por possuir uma verdadeira rede de aparelhos repressivos e ideológicos de estado, nos permite afirmar que hoje raramente o homem trabalha, defende seus interesses ou mesmo se diverte, por conta própria, de forma isolada. Ao contrário, ele se insere em instituições que coordenam seu trabalho, estudos,

---

<sup>1</sup> Aluizio Belisário é Professor Adjunto da Universidade do Estado do Rio de Janeiro/UERJ. Doutor em Educação pelo PROPED/UERJ. Mestre em Administração Pública pela EBAPE/FGV. Coordenador da Coordenadoria de Projetos Estratégicos de Extensão a Distância da Pró Reitoria de Extensão e Cultura da UERJ.

interesses e reivindicações, sofrendo influência e influenciando os aparelhos que atuam no seio social.

Numa sociedade calcada na existência de contradições é natural que se desenvolvam um sem-número de estruturas sociais cujo papel central é o de intermediar estas contradições, garantindo, através de suas ações, que a estrutura de dominação social vigente mantenha-se e reproduza-se indefinidamente; o que leva à conclusão que estas estruturas não intermediam, apenas mediam as contradições a partir de uma ação interessada e parcial.

Dentre as estruturas sociais que atuam neste processo de dominação, é possível destacar-se a Escola como uma das estruturas fundamentais, ao cumprir um papel duplo e paradoxal: de manutenção e transgressão do status-quo, o que nos leva a afirmar com absoluta certeza, que transformações desenvolvidas no seio da Escola, ou melhor, no campo da educação, podem contribuir sobremaneira para uma possível superação de uma situação de dominação.

Tais observações nos levam à formulação de ao menos duas questões básicas:

1. Reconhecendo-se a importância do papel das novas tecnologias digitais na definição de uma sociedade globalizada e caracterizada por uma forte estrutura de dominação político-social e econômica, como pensar em sua utilização como ferramenta de superação desta estrutura?
2. Entendendo a educação como fundamental num processo de reprodução das relações de dominação, mas também no processo de sua superação, como revesti-la de características que possam efetivamente contribuir para esta superação?

Respostas a estas perguntas, embora não esgotem o tratamento do tema e não sejam necessariamente universais, ou seja, embora talvez não possam ser generalizáveis, certamente podem contribuir para um melhor equacionamento dos problemas relacionados à educação universitária e apontar para o desenvolvimento de projetos pedagógicos inclusivos, que superem a dicotomia “presencial x a distância” e proponham uma metodologia consistente e capaz de promover uma forte integração das atividades didático-pedagógicas com as ferramentas propiciadas pelas novas tecnologias digitais e as possibilidades de incorporação da Internet no processo educativo.

No campo da Educação Universitária, parece necessária uma revisão de métodos de ensino – fundados, muitas vezes, na transmissão acrítica de conhecimentos acabados; do

mesmo modo que parece urgente a reestruturação das estruturas educacionais - resultados de modelos pedagógicos e gerenciais centralizadores, autoritários e voltados para a reprodução da ideologia dominante; o que implica em pensar uma educação democrática, que tenha como sua meta principal, a distribuição igualitária do saber - ou seja, trata-se de promover uma verdadeira "Revolução Educacional".

Nesta "Revolução", entre outras ações, tem papel preponderante o questionamento da excessiva setorialização do saber, ou seja, do estilhaçamento do conhecimento em dezenas ou centenas de "Áreas de Conhecimento", que permitem a "formação de Economistas que nada entendem de Administração, Sociologia ou Psicologia; de Administradores que nada entendem de Contabilidade ou Economia; de Psicólogos que não entendem o que vem a ser Sociologia, Administração, Economia e assim por diante" – cuja consequência é um forte corporativismo, competição e desagregação do conhecimento; cabendo aqui uma outra pergunta: **seria possível um repensar dos projetos didático-pedagógicos e um caminho contrário, de construção de cursos que aglutinem áreas de conhecimento de forma integrada, contando com a orientação acadêmica necessária, reduzindo o número de “disciplinas” compartmentalizadas, possibilitando um processo educacional mais integrado?**

Em outras palavras, trata-se mesmo de repensar este modelo educacional, cuja racionalidade encontra-se na fundamentação ideológica da divisão social e da simplificação do trabalho como instrumentos de dominação, daí a necessidade de se discutir a fundo a questão do "estilhaçamento do conhecimento", que conduz a Currículos que são verdadeiras "Colchas de Retalhos".

## CAPÍTULO II – ANÁLISE DE CONTEXTO

Embora tenhamos passado por um século no qual o mundo sofreu vigorosa transformação, face ao avanço tecnológico que o caracterizou, em algumas áreas as coisas não mudaram muito: vivemos um quadro de grandes desigualdades sociais, delineando uma sociedade caracterizada majoritariamente por uma estrutura social de dominação, mantida, reproduzida e ampliada pela utilização de instrumentos ideológicos sofisticados, interdependentes e independentes, como afirmava Milton Santos (2003): “a máquina ideológica que sustenta as ações preponderantes da atualidade é feita de peças que se alimentam mutuamente e põem em movimento os elementos essenciais à continuidade do sistema”<sup>2</sup>.

Muitas podem ser as definições de globalização, porém a que utiliza Milton Santos (2003), e que incorpora as técnicas da informação à questão econômica, parece a mais adequada para caracterizar o mundo atual:

“A globalização é, de certa forma, o ápice do processo de internacionalização do mundo capitalista... no fim do século XX e graças aos avanços da ciência, produziu-se um sistema de técnicas presidido pelas técnicas da informação, que passaram a exercer um papel de elo entre as demais, unindo-as e assegurando ao novo sistema técnico uma presença planetária.

Só que a globalização não é apenas a existência desse novo sistema de técnicas. Ela é também o resultado das ações que asseguram a emergência de um mercado dito global, responsável pelo essencial dos processos políticos atualmente eficazes. Os fatores que contribuem para explicar a arquitetura da globalização atual são: a unicidade da técnica, a convergência dos momentos, a cognoscibilidade do planeta e a existência de um motor único na história, representado pela mais-valia globalizada.”<sup>3</sup>

Embora manifestações ocorridas desde o final do século pareçam configurar um consenso mundial acerca dos males da globalização econômica, ao menos neste princípio de século, tal consenso não tem levado a mudanças efetivas nas políticas econômicas e comerciais que caracterizam as relações internacionais contemporâneas, que possam apontar para uma mudança consistente no cenário mundial.

---

<sup>2</sup> SANTOS (2003), p. 18

<sup>3</sup> Idem, p. 23-24

Ao contrário, vê-se, a cada dia, aumentar o fosso que separa as nações desenvolvidas daquelas em processo de desenvolvimento ou subdesenvolvidas o mesmo ocorrendo entre regiões de países com profundas desigualdades econômicas e sociais como o Brasil, particularmente em função do papel desempenhado pelas novas tecnologias digitais.

### **As tecnologias digitais e a exclusão**

Vivemos em um mundo onde as fronteiras físicas entre os países vão se tornando cada vez mais voláteis, fazendo surgir o que poderiam ser chamados “estados virtuais”, caracterizados pela concentração do desenvolvimento de serviços estratégicos, tais como: a pesquisa, desenvolvimento, desenho industrial, entre outros, em contraposição aos estados que concentram as “linhas de montagem”, trazendo de volta a divisão dos países em desenvolvidos e subdesenvolvidos<sup>4</sup>, aumentando cotidianamente o contingente de excluídos por conta dos efeitos da globalização; com os avanços tecnológicos nas áreas da informação e da comunicação trazendo consequências inevitáveis aos campos cultural e educacional.

Domenico De Masi (2003) acredita que, a partir da segunda metade do século XIX as sociedades evoluíram rapidamente de um foco industrial para um foco pós-industrial, baseando-se na produção de bens não materiais e que, paralelamente, os países teriam se agrupado em 3 blocos: o das nações pós-industriais, que se dedicam à produção de ideias, patentes, informações, ciência, arte, etc., através da pesquisa científica, universidades, laboratórios, recursos de telecomunicações, etc., enfim, com os recursos intangíveis através dos quais uma nova cultura e modelos de vida são produzidos e impostos aos demais países; um segundo bloco, composto pelos países que apresentam condições de desenvolvimento e escolaridade capazes de atrair as fábricas do Primeiro Mundo; e um terceiro bloco, daqueles países que não apresentam condições de produzir bens (materiais ou não) e são obrigados a consumir as sobras do Primeiro e Segundo Mundos:

“Os países do Primeiro Mundo e suas multinacionais têm todo o interesse em sujeitar o Segundo Mundo a um destino neo-industrial, impondo-lhe a categoria de produtor de bens materiais e impedindo-o de passar para o grupo principal, ou seja, interessa-lhes que estes países acolham suas fábricas e não produzam descobertas científicas,

---

<sup>4</sup> SARDENBERG (1996) p. 6

informações, etc., de modo a manterem “os braços ativos e a mente inerte.”<sup>5</sup>

Ainda que possa parecer contraditório em relação ao quadro exposto, não fossem ambíguas todas as ações emanadas das estruturas de intermediação social que atuam sobre os conflitos provocados pela contradição fundamental que caracteriza a economia capitalista – entre capital e trabalho – no campo da pesquisa científica, seja no das ciências físicas, seja no das ciências sociais, já vivemos em um mundo em que a colaboração entre pesquisadores ultrapassa as fronteiras territoriais, linguísticas e ideológicas, proporcionando um avanço sem precedentes na história da humanidade.

No campo comercial, a criação de “empresas virtuais” que se dedicam a estocar e distribuir produtos adquiridos via *Internet*, bem como entre as empresas de serviço, são uma realidade a preocuparem governantes e empresários, seja em função da coleta de impostos, seja em função da evasão de divisas dos países mais pobres, a partir de uma competição desigual, principalmente pelo caráter neocolonial<sup>6</sup> desta nova organização econômica e social internacional.

É possível que o “interesse comercial” venha a sobrepor-se a uma “virtualização” excessiva, impondo-lhe limites através de barreiras alfandegárias e outras medidas; do contrário, como impedir que um consumidor busque nas “empresas virtuais” situadas em outros países os produtos que deseja, relegando a um segundo plano a indústria e o comércio nacionais?

Citaria como exemplo das possibilidades ilimitadas dos empreendimentos virtuais, as Livrarias Virtuais, em que a loja, com seus mostruários, vendedores, caixas e outros funcionários é substituída por um arquivo em computador, acessível vinte e quatro horas por dia aos consumidores do mundo inteiro, via *Internet*. Num segundo momento, poderíamos pensar em por que as Editoras não se organizam para fazer a venda direta aos consumidores, dando fim às Livrarias Virtuais e; mais ainda, num terceiro momento, porque os autores ainda se utilizariam de uma Editora, com seus equipamentos, instalações e funcionários, se poderiam produzir em casa, em seus computadores e,

---

<sup>5</sup> DE MASI (2003) p. 29.

<sup>6</sup> DE MASI (2003), p. 29 - Segundo Domenico De Masi, o relacionamento entre as sociedades, conforme vem sendo estabelecido, “institui um neocolonialismo suave, porém muito eficiente”, através de uma conquista política e material nivelada pelos meios de comunicação de massa e pelas redes telemáticas.

organizados em Cooperativas, tratem eles próprios da comercialização de sua produção através da *Internet*?

Se acrescentarmos a este exemplo os supermercados e outras empresas prestadoras de serviço e a possibilidade de acesso à *Internet* pela televisão, é possível até imaginar um futuro em que as pessoas não saiam de casa para quase nada, a não ser para atividades de lazer ou prática de esportes, configurando uma nova sociedade. Aliás, no campo das relações interpessoais, é cada vez mais comum verem-se jovens conectados à *Internet* horas a fio, conversando e fazendo amizades em todos os recantos do mundo substituindo as relações face a face, de forma parecida, porém muito mais intensa, com o que o telefone, certamente provocou quando de sua criação.

Enfim, com ou sem a intervenção do “interesse comercial”, encontra-se em construção um novo mundo a ser explicado, entendido e assimilado e, com ele, mais uma vez, conforma-se uma enorme quantidade de excluídos das novas tecnologias de comunicação, como já aconteceu anteriormente, com o advento da escrita, do telefone e da televisão<sup>7</sup>, mas também devido às ainda relativamente caras e sofisticadas formas de acesso e integração a este mundo, conforme o afirma Pierre Lévy (1999):

“O acesso ao ciberespaço exige infraestruturas de comunicação e de cálculo (computadores) de custo alto para as regiões em desenvolvimento. Além disso, a apropriação das competências necessárias para a montagem e manutenção de centros servidores representa um investimento considerável.”<sup>8</sup>

Daí ser possível afirmar que a exclusão resultante não é privilégio apenas de pessoas, mas também e principalmente, de nações inteiras, seja por conta dos fatores acima mencionados, seja pela própria divisão de trabalho encetada pelo capitalismo internacional<sup>9</sup>, que marginaliza grande parte dos países da pesquisa e desenvolvimento de tecnologia de ponta, tais como as novas tecnologias digitais, dificultando seu acesso a estas tecnologias, deixando-os à margem deste “novo mundo” e condenando sua população a uma dependência ainda maior que a vivida no século passado.

Acrescente-se a este quadro as diferenças regionais nesses países e temos um agravamento do quadro de exclusão social em todo o mundo, criando fossos quase

---

<sup>7</sup> LEVY (1999), p. 236.

<sup>8</sup> Idem, p. 237.

<sup>9</sup> SARDENBERG (1996), p. 6

intransponíveis a separar pessoas, regiões e países, como nos afirma Milton Santos (2003).

“Um dos traços marcantes do atual período histórico é, pois, o papel verdadeiramente despótico da informação. Conforme já vimos, as novas condições técnicas deveriam permitir a ampliação do conhecimento do planeta, dos objetos que o formam, das sociedades que o habitam e dos homens em sua realidade intrínseca. Todavia, nas condições atuais, as técnicas da informação são principalmente utilizadas por um punhado de atores em função de seus objetivos particulares. Essas técnicas da informação (por enquanto) são apropriadas por alguns Estados e por algumas empresas, aprofundando assim os processos de criação de desigualdades. É desse modo que a periferia do sistema capitalista acaba se tornando ainda mais periférica, seja porque não dispõe totalmente dos novos meios de produção, seja porque lhe escapa a possibilidade de controle.”<sup>10</sup>

Embora este novo mundo venha sendo denominado por muitos estudiosos, como “sociedade da informação”, por conta do avanço e disseminação das novas tecnologias digitais, eu creio que sua denominação como “sociedade em rede”, conforme propõe Castells (2001)<sup>11</sup> é mais adequada, até porque, “*num certo sentido, todas as economias são economias baseadas no conhecimento e todas as sociedades são, em sua essência, sociedades da informação*”<sup>12</sup>.

Para Castells (2001)<sup>13</sup>, este mundo que vem se delineando teria sua gênese em fins dos anos 60 e início dos anos 70, como resultado da coincidência histórica de três processos independentes: a revolução da tecnologia da informação; a crise econômica do capitalismo e do estatismo e sua conseqüente reestruturação e; o apogeu de movimentos sociais e culturais, tais como o movimento libertário, o movimento dos direitos humanos, o movimento feminista e o movimento ambientalista. A interação entre esses processos e as reações deles resultantes teria provocado o surgimento de uma nova estrutura social dominante, chamada por ele de sociedade em rede; uma nova economia, que chama de informacional/global; e uma nova cultura, a cultura da virtualidade real, caracterizando um mundo interdependente.

---

<sup>10</sup> SANTOS (2003), p. 38-39.

<sup>11</sup> CASTELLS (2001)

<sup>12</sup> CASTELLS (2001), p. 140.

<sup>13</sup> *Ibidem*

Neste sentido, Castells (2001)<sup>14</sup> vê o informacionalismo motivado pela revolução tecnológica como a base material desta sociedade onde a produção de riqueza, o exercício do poder e a criação de códigos culturais tornaram-se dependentes da capacidade tecnológica de sociedades e indivíduos – com destaque para a tecnologia da informação, indispensável na formação de redes e na transformação da vida social e econômica, hoje caracterizada pelo domínio de um capitalismo globalizado, e no qual a exclusão de povos e territórios se define objetivamente a partir de seu valor neste contexto.

Estas observações nos permitem afirmar que uma das características mais marcantes da sociedade contemporânea é a existência de uma estrutura de dominação política, econômica, social e cultural, fortalecida pelas diferenças internacionais e regionais provocadas pelo rápido avanço tecnológico.

### **O processo de dominação**

Desde o início dos tempos a humanidade tem-se caracterizado pela construção de sociedades fundadas em "estruturas de dominação": do forte sobre o fraco, do branco sobre o negro, do homem sobre a mulher, do desenvolvido sobre o subdesenvolvido, e assim por diante.

Compreender como se estabelece esta dominação e, principalmente, como ela se mantém e se reproduz, é condição essencial para se pensar a respeito das possibilidades de superação destas situações de dominação e conseqüentemente, das responsabilidades individuais e coletivas neste processo, seja nas relações sociais cotidianas, seja no campo educacional, particularmente nas escolas.

É possível entender-se a origem da dominação pelo uso da força, porém sua manutenção não pode ser atribuída apenas a este fator. O processo de dominação se reproduz, quase que exclusivamente, através das ideias, ou seja, a dominação pode até originar-se e finalizar-se no uso da força, mas se mantém e se amplia pela utilização de um instrumental ideológico que se sofisticava quase que cotidianamente.

Louis Althusser (1983)<sup>15</sup> discute o processo de reprodução ideológica de uma situação de dominação, como um dos elementos a garantirem a continuidade das condições de produção de uma determinada economia. Para ele, uma formação social que não reproduz

---

<sup>14</sup> CASTELLS (2001)

<sup>15</sup> ALTHUSSER (1983), p. 53-59

estas condições ao mesmo tempo em que produz não sobrevive, ou seja, não é suficiente garantir a produção dentro de determinados parâmetros, sendo imprescindível que se trate de garantir a manutenção das condições econômico-político-sociais nas quais o processo produtivo se desenvolve.

Pensando-se na sociedade em rede atual, fundada no paradigma do informacionalismo, é evidente a importância assumida pelas novas tecnologias digitais na reprodução destas condições.

Entendendo-se que toda formação social é resultante de um modo de produção dominante, é óbvia a necessidade de se tratar da reprodução dos fatores componentes deste modo, ou seja, tanto das forças produtivas como das relações de produção existentes e predominantes na sociedade.

Considerando-se que as forças produtivas são de dois tipos: os meios-de-produção (condições materiais de produção) e a força de trabalho (composta dos indivíduos cuja capacidade produtiva é transacionada no mercado), trata-se então, de verificar como se dá esta reprodução.

A reprodução dos meios de produção se dá a partir da comercialização dos resultados desta produção, gerando-se um excedente de seu valor de custo que garanta a renovação de seu estoque, enquanto que a reprodução da força de trabalho se dá de duas formas: quantitativamente (através do salário) e qualitativamente (através da escola, família e outras instituições).

Isso nos leva ao reconhecimento da escola como um dos espaços centrais nesta reprodução, na medida em que, como afirma Louis Althusser (1983), ela:

“Ensina a ler, escrever, calcular e também as técnicas provenientes de uma cultura científica ou literária, de acordo com as exigências da divisão social técnica do Trabalho, em outras palavras, ao mesmo tempo em que ela faz isto, ensina as regras do bom comportamento (conveniências a serem observadas, conforme o "posto de trabalho" a ser ocupado na sociedade), regras de moral, consciência cívica e profissional - regras de respeito à divisão sociotécnica do Trabalho - regras da ordem estabelecida pela dominação de classe.”<sup>16</sup>

---

<sup>16</sup> ALTHUSSER (1983), p. 58.

Deste modo, Althusser (1983) aponta para a reprodução ideológica da estrutura social de dominação já quando trata da reprodução da força de trabalho, porém é na reprodução das relações de produção que, a meu ver, ele nos traz sua grande contribuição.

Entendendo as relações de produção como relações que se estabelecem entre os homens no processo produtivo, Althusser (1983) define dois tipos de aparelhos responsáveis pela reprodução destas relações: os Aparelhos Repressivos de Estado e os Aparelhos Ideológicos de Estado<sup>17</sup>.

Estes aparelhos exerceriam sua função através da combinação da repressão e da cooptação ideológica, sendo os Aparelhos Repressivos de Estado os que funcionam predominantemente através da repressão, e, secundariamente, através da ideologia, enquanto os Aparelhos Ideológicos de Estado se caracterizam pela utilização predominante da educação ideológica e secundariamente da repressão.

É importante que se afirme a unidade de ação destes aparelhos. Na verdade, nenhuma classe pode, de forma duradoura, deter o poder do Estado sem exercer, ao mesmo tempo, sua hegemonia sobre e nos Aparelhos Ideológicos de Estado; entretanto, se pensamos em como superar determinadas situações de dominação, deve-se ressaltar que nenhum "aparelho" atua apenas reproduzindo uma ideologia dominante, sendo possível que se identifiquem contradições nestas ações.

Para Althusser (1983), portanto, enquanto os Aparelhos Repressivos de Estado compõem um todo organizado, com os componentes centralizados por uma unidade de direção; os Aparelhos Ideológicos de Estado são múltiplos, distintos e relativamente autônomos.

“Enquanto a unidade dos Aparelhos Repressivos de Estado é assegurada por sua organização centralizada, unificada sob a direção dos representantes de classes no poder, a unidade dos Aparelhos Ideológicos de Estado é assegurada, geralmente, de maneira contraditória, pela ideologia dominante - a da classe dominante.”<sup>18</sup>

---

<sup>17</sup> ALTHUSSER (1983), p. 66-67

<sup>18</sup> Idem (1983), p. 74

O papel dos Aparelhos Repressivos de Estado é garantir as condições políticas de reprodução das relações de produção (relações de exploração), enquanto o papel dos Aparelhos Ideológicos de Estado é garantir a reprodução das relações de produção sob o escudo dos Aparelhos Repressivos de Estado. É neles que se desenvolve o papel da ideologia dominante, que detém o poder de Estado.

O aparato policial, jurídico e a administração pública são exemplos de Aparelhos Repressivos de Estado, enquanto por Aparelhos Ideológicos de Estado temos, como exemplo, os seguintes:

**Escolar** - que ensina regras de tratamento pessoal (internas e externas à situação de produção), refletindo as diferenças sociais impostas pelo saber e a hierarquia de cargos, em outras palavras, ensina a cada um a se comportar conforme o posto de trabalho que ocupa na sociedade.

**De Informação** – que trata da reprodução de relações de dominação de um modo geral, por exemplo: histórias em quadrinhos como instrumento de veiculação de mensagens ideológicas (vide personagens de Disney, onde o Tio Patinhas explora riquezas naturais dos povos menos desenvolvidos); os personagens das histórias passadas na América Latina – quase sempre retratados como pobres ou indígenas, necessitados de orientação, etc.); manipulação de informações por emissoras de TV e jornais (exemplo de um bombardeio norte-americano à Líbia, há anos, quando se noticiava, em uma emissora de TV brasileira, que os Estados Unidos estavam bombardeando "Centros de Treinamento de Terroristas" quando na verdade bombardeavam acampamentos civis e quartéis; etc.

**Cultural** – que trata da reprodução de relações de dominação em vários campos, por exemplo: conceito estético de beleza, como consequência da dominação (associação da beleza da mulher à fragilidade); personagem de filmes norte-americanos (apresentação depreciativa dos mexicanos e outros membros de minorias); cultura da superioridade racial do branco sobre o negro (expressões como: "ovelha negra", "câmbio negro", "patinho feio"); piadas depreciativas; história contada pelos vencedores (exemplo das invasões holandesas no Brasil colonial, em que Calabar é apontado como traidor enquanto um índio e um negro que teriam se aliado aos portugueses são apontados como heróis – evidentemente, na ótica dos portugueses, não na de seus povos, que eram mortos ou

escravizados pelos mesmos portugueses); a família, com seus conceitos e regras arbitrárias de ideal de ser, de certo e errado, feio e bonito, bom e mau, e muitos outros adjetivos e comparações; etc.

Poderia prolongar os tipos e exemplos de ações desenvolvidas por estes aparelhos, mas o que foi dito até agora já permite que se afirme que o processo de reprodução das relações de dominação existentes em uma sociedade é desenvolvido independentemente de vontades individuais, sendo consequência direta da superestrutura econômica que caracteriza um determinado modo de produção dominante e que determina as demais relações, sociais, políticas, culturais, como afirmava Marx.

“No curso da produção social dos meios de existência os homens contraem entre si relações determinadas, necessárias, independentes da própria vontade, relações de produção que correspondem a um determinado grau de desenvolvimento das forças materiais de produção. O conjunto das relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, base verdadeira sobre a qual se edifica a superestrutura jurídica e política e à qual correspondem determinadas formas de pensamento social. O modo de produção da vida material determina em geral, o desenvolvimento da vida social, política e intelectual. Não é pois, a maneira de pensar dos homens que lhes determina o modo de viver. É, pelo contrário, a maneira de viver que determina a maneira de pensar.”<sup>19</sup>

O reconhecimento de como atuam as estruturas sociais no processo de manutenção, reprodução e ampliação das relações de dominação é passo essencial para que se proceda à sua superação, sendo evidente o papel desempenhado pelas transformações promovidas no campo educacional e cultural neste processo.

E aqui parece importante lembrar o que afirmam Barbara Freitag e Sergio Rouanet (1993) sobre a afirmação de Habermas que, ao se reconhecer a existência de “uma unidade indissociável entre conhecimento e interesse, a neutralidade científica não resiste ao exame crítico das condições do conhecimento como tal”<sup>20</sup>.

---

<sup>19</sup> MARX (1977), p. 24.

<sup>20</sup> FREITAG e ROUANET (1993), p.13.

Para eles, enquanto o que orienta o processo do conhecimento das ciências naturais é o interesse técnico de dominação da natureza, nas ciências histórico-hermenêuticas é o interesse da comunicação.

“O interesse técnico se enraíza nas estruturas da ação instrumental baseada em regras técnicas, pelas quais o homem se relaciona com a natureza, submetendo-a ao seu controle..., enquanto que o interesse comunicativo se enraíza nas estruturas da ação comunicativa, pela qual os homens se relacionam entre si, por meio de normas linguisticamente articuladas, e cujo objetivo é o entendimento mútuo.”<sup>21</sup>

As duas formas de conhecimento servem ao interesse da emancipação, ou seja, enquanto o conhecimento técnico permite ao homem a satisfação de suas necessidades; o conhecimento comunicativo o impele a emancipar-se de todas as formas de repressão social.

Assim sendo, entendendo-se que as ações desenvolvidas por estas estruturas, apesar de “interessadas”, trazem, já em sua própria constituição, a ambiguidade característica de todas as ações sociais e, conseqüente e contraditoriamente, também podem constituir-se em instrumentos de superação das relações de dominação existentes; refletir sobre as possibilidades de intervenção sobre estas estruturas, de modo a garantir o desenvolvimento de práticas emancipatórias, passa a constituir-se em tarefa imprescindível a qualquer proposição de superação de desigualdades ou situações de dominação.

### **Superação da situação de dominação**

Reconhecendo-se a existência de uma estrutura de dominação, é evidente a importância de se discutir os mecanismos a serem utilizados para superá-la. Este processo, obviamente, não é simples e envolve uma série de movimentos em uma gama variada de elementos e estruturas, dentre estes, os aspectos ligados à cultura e à educação.

A importância destes aspectos pode ser verificada, pelo que se observa em um dos instrumentos mais utilizados, nos últimos tempos, para diagnosticar estágios de desenvolvimento dos países, o IDH – Índice de Desenvolvimento Humano, elaborado

---

<sup>21</sup> Ibidem

pelo PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento que, em seu Relatório de 2005<sup>22</sup>, afirma que apenas a distribuição de bens não transforma oprimidos em construtores e gestores de sua própria vida, sendo necessário que as estratégias de combate à pobreza devam estimulá-los a tornarem-se sujeitos de sua própria transformação.

Neste sentido, o Relatório considera que uma política social do conhecimento seja a “estratégia mais eficiente para o combate à pobreza e às desigualdades, à medida em que a autonomia humana pode ser alargada por meio da capacidade de aprender, conhecer e se organizar politicamente”<sup>23</sup>.

O Relatório segue afirmando que,

“A dimensão material da pobreza não se torna secundária, como dito anteriormente, mas passa a ser entendida a partir da dinâmica das desigualdades. O lado mais auspicioso dessa noção é que a pobreza foi forjada na história, e o que é histórico pode ser mudado. Pode se negociar sociedades igualitárias e democráticas, desde que todos os seus membros participem da disputa por oportunidades dentro de regras de jogo que tenham o bem comum como base.”<sup>24</sup>

Ainda segundo este Relatório (2005)<sup>25</sup>, a forma de combate à pobreza, que possibilite ao pobre assumir autonomamente seu destino, pode ser organizada em três dimensões: a assistência social, a inserção no mercado e a cidadania; sendo esta última, a mais importante, destacando nela, a importância do desenvolvimento de uma consciência crítica e da capacidade de organizar-se politicamente, de modo a “transformar-se no sujeito da própria história e arquitetar e tornar possível um projeto alternativo de sociedade”<sup>26</sup> e, para tal, o Relatório alerta, ainda, “para a necessidade de acesso à informação, à comunicação social e ao cultivo de identidades e de oportunidades culturais”<sup>27</sup>; o que leva ao reconhecimento da importância da educação e da cultura num processo de superação de situações de dominação política, social e econômica.

---

<sup>22</sup> PNUD (2005), p. 44

<sup>23</sup> Ibidem

<sup>24</sup> Ibidem

<sup>25</sup> Ibidem

<sup>26</sup> PNUD (2005), p. 44

<sup>27</sup> Ibidem

## O papel da cultura

Cumprido, neste momento, destacar os aspectos ligados à cultura, que contribuem sobremaneira para a reprodução desta sociedade dividida, entre outros fatores, pela tecnologia, podendo se dizer que é ao mesmo tempo sua causa e consequência, pois, como afirma Castells (2001), “não existem revoluções tecnológicas sem transformação cultural”<sup>28</sup>, ao mesmo tempo em que não podemos negar o papel da tecnologia na conformação da cultura de uma sociedade.

Para Pierre Ansart (1978) as sociedades criam um conjunto coordenado de representações, ou seja, um imaginário através do qual estas sociedades se reproduzem, identificando o grupo social, distribuindo identidades e papéis, expressando os desejos e objetivos coletivos. Para ele, portanto, todas as sociedades se autorreferenciam a partir de suas normas e valores fixados simbolicamente.<sup>29</sup>

Cultura, segundo o Relatório do Desenvolvimento Humano (2004), não pode ser considerada como um conjunto cristalizado de valores e práticas, por recriar-se permanentemente à medida em que as “pessoas questionam, adaptam e redefinem os seus valores e práticas em função da mudança das realidades e da troca de ideias”<sup>30</sup>.

Para T. S. Eliot (1988), “o termo cultura tem associações diferentes conforme tenhamos em mente o desenvolvimento de um indivíduo, de um grupo ou classe, de toda uma sociedade”<sup>31</sup>, destacando-se esta última como fundamental.

Dentre as inúmeras definições de cultura, a que me parece mais abrangente é a que apresenta T. S. Eliot (1988): “cultura é aquilo que torna a vida digna de ser vivida”<sup>32</sup>. De qualquer modo, é possível pensar-se em cultura como um conjunto de aspectos, processos, rituais, hábitos, crenças e valores que permitem o reconhecimento de uma identidade a um determinado grupo social.

Com relação ao entendimento do que é cultura, é ainda Eliot (1988) quem afirma:

“Admite-se comumente que existe cultura, mas que ela é a propriedade de uma pequena parcela da sociedade; e a partir dessa admissão costuma-se derivar para uma de duas conclusões: ou a cultura pode ser

---

<sup>28</sup> CASTELLS (2001), p. 154.

<sup>29</sup> ANSART (1978), p.7-46

<sup>30</sup> PNUD (2005), p. 4

<sup>31</sup> ELIOT (1988), p. 33.

<sup>32</sup> Idem, p. 41.

apenas a preocupação de uma pequena minoria, e portanto não há lugar para ela na sociedade do futuro; ou na sociedade do futuro a cultura que foi a posse de poucos deve ser colocada à disposição de todos.”<sup>33</sup>

Na verdade, esta é uma visão parcial de cultura, frequentemente utilizada pelos grupos hegemônicos, numa tentativa de desqualificar os setores dominados, classificando suas manifestações culturais como folclóricas, atribuindo-lhes assim, um cunho depreciativo.

Para o PNUD (2005),

“Na prática, há duas formas de exclusão cultural. A primeira é a exclusão do modo de vida, que nega o reconhecimento e a aceitação de um estilo de vida que um grupo escolheria e que insiste em que cada um deve viver exatamente como todas as outras pessoas da sociedade. Os exemplos incluem a opressão religiosa, ou a insistência em que os imigrantes abandonem as suas práticas culturais e a sua língua. A segunda é a exclusão da participação, quando as pessoas são discriminadas ou ficam em desvantagem nas oportunidades sociais, políticas e económicas por causa da sua identidade cultural.”<sup>34</sup>

Considerando a cultura como um dos elementos fundamentais, no processo de dominação, como se depreende da leitura de Althusser (1983)<sup>35</sup> e, entendendo ainda que as ações do aparelho cultural, embora cumpram o papel de garantir a manutenção e reprodução da ideologia dominante e, conseqüentemente, da estrutura socioeconômica dominante, também podem levar ao questionamento desta estrutura de dominação, é evidente a necessidade de se atuar neste campo, em busca da superação das situações de dominação vigentes.

Reforçando o papel da cultura num processo de dominação, Geertz (1989) afirma que:

“A cultura é melhor vista não como complexos de padrões comportamentos – costumes, usos, tradições, feixes de hábitos –, como tem sido o caso até agora, mas como um conjunto de mecanismos de controle – planos, receitas, regras, instruções (o que os engenheiros de computação chamam de “programas”) – para governar o comportamento.”<sup>36</sup>

Assim, torna-se necessário o acesso dos setores dominados ao seio da cultura da sociedade em rede, como um dos instrumentos a serem utilizados na superação da

---

<sup>33</sup> ELIOT (1988), p. 46-47

<sup>34</sup> PNUD (2005), p. 4

<sup>35</sup> ALTHUSSER (1983)

<sup>36</sup> GEERTZ (1989), p. 32

situação de dominação existente nesta sociedade, num processo que pode ser denominado de “**alargamento cultural**”, no qual é absolutamente necessário que os aspectos, processos, crenças, etc. destes grupos também sejam levados aos grupos hegemônicos – ou seja, o processo de alargamento cultural deve ocorrer em via de mão dupla.

Uma das consequências deste alargamento cultural, é o aumento da contribuição dos indivíduos para o desenvolvimento científico. Para Laraia (2006), as inovações e invenções são consequências de uma manipulação adequada e criativa de um patrimônio cultural desenvolvido através de um processo acumulativo, não bastando a existência de indivíduos altamente inteligentes para tal, sendo necessário que estes indivíduos tenham acesso a este material.<sup>37</sup>

Segundo Myriam Sepúlveda dos Santos (2002), Gramsci quando usa o conceito de hegemonia para explicar o controle do Estado burguês sobre ideias e instituições no exercício da dominação política, verifica que o controle que as classes dominantes exercem sobre a classe dominada, no campo da cultura, reduz a necessidade de uso da força física na busca do atendimento de seus objetivos, o que implica afirmar que não são apenas os fatores ligados diretamente ao processo produtivo, os responsáveis pelo exercício do poder, sendo a luta pela superação de uma situação de dominação travada no nível das ideias e das formações culturais.<sup>38</sup>

Por isso, mesmo vivendo uma globalização perversa, é possível “pensarmos na construção de um outro mundo, mediante uma globalização mais humana”<sup>39</sup>. Para Milton Santos (2003), as mesmas bases materiais nas quais o grande capital se apoia para construir esta globalização perversa, (a unicidade técnica, a convergência dos momentos e o conhecimento do planeta) podem ser postas ao serviço de outros fundamentos políticos e sociais, entendendo ainda que as condições históricas do final do século passado indicam concretamente esta possibilidade.<sup>40</sup>

Milton (2003) acredita que tanto no plano empírico, quanto no teórico encontram-se as condições para a construção deste novo mundo, ressaltando no plano empírico: “a mistura de povos, raças, culturas, gostos em todos os continentes”<sup>41</sup>, acrescida “graças aos

---

<sup>37</sup> LARAIA (2006), p. 44 - 46

<sup>38</sup> DOS SANTOS (2002), Cap. I

<sup>39</sup> SANTOS (2003), p. 20

<sup>40</sup> SANTOS (2003), p. 20-21

<sup>41</sup> Idem, p. 21

progressos da informação, da mistura de filosofias, em detrimento do racionalismo europeu”<sup>42</sup>, além do fato da “aglomeração da população em áreas cada vez mais reduzidas, permitir um dinamismo maior àquela mistura entre pessoas e filosofias”<sup>43</sup> e; no plano teórico, a possibilidade de produção de um novo discurso, de uma nova meta narrativa, um novo grande relato<sup>44</sup>.

Domenico De Masi (2003) vai adiante ao afirmar que:

“Essa globalização empobrecedora, que tudo impõe, engloba e manipula, só pode ser confrontada, como única via de salvação, pelas culturas locais. E isto não é somente para defender as identidades legítimas de cada país subalterno, mas também para impedir que os países com hegemonia - os EUA, principalmente - criem em torno de si um deserto de pensamento que passaria a desprovê-los de alimento intelectual e, conseqüentemente, acabaria por tragá-los.”<sup>45</sup>

É possível perceber-se que este início de século vem se caracterizando pela ocorrência de grandes transformações de cunho econômico e social, que acenam com uma possibilidade concreta de superação do quadro de forte exclusão social, gerado por uma sociedade caracterizada por uma cultura em que as tecnologias digitais cumprem um papel de divisoras sociais e não de integradoras.

Para Eagleton (2005)<sup>46</sup>, cultura é a afirmação de uma identidade específica, seja ela nacional, regional, ética e não a transcendência desta identidade e, considerando que estas identidades se veem como oprimidas, conformam um terreno de conflito.

Por esta razão, para ele, a cultura não mais cumpre um papel de resolvidora de rivalidades políticas, caracterizando uma dimensão mais profunda onde nos encontrássemos um ao outro, puramente humanos, tendo se tornado parte do próprio léxico do conflito político.<sup>47</sup>

Associando-se estes pensamentos ao que afirma Larraia (2006), em sua discussão sobre o conceito antropológico de cultura, percebe-se com clareza o processo de criação de diversos “guetos” culturais, que acabam por compor, face à dominação econômica e

---

<sup>42</sup> Ibidem.

<sup>43</sup> Ibidem.

<sup>44</sup> Ibidem.

<sup>45</sup> DE MASI (2003), p. 29.

<sup>46</sup> EAGLETON (2005), p. 60

<sup>47</sup> Idem, p. 61

política exercida pelos grupos que detém a hegemonia deste processo, uma sociedade dividida, na qual a cultura dos grupos hegemônicos prevalece sobre as dos demais.

“O fato de que o homem vê o mundo através de sua cultura tem como consequência a propensão em considerar o seu modo de vida como o mais correto e o mais natural. Tal tendência, denominada etnocentrismo, é responsável em seus casos extremos pela ocorrência de numerosos conflitos sociais.

O costume de discriminar os que são diferentes, porque pertencem a outro grupo, pode ser encontrado mesmo dentro de uma sociedade.

Comportamentos etnocêntricos resultam também em apreciações negativas dos padrões culturais de povos diferentes. Práticas de outros sistemas culturais são catalogadas como absurdas, deprimentes e imorais.

Mas qualquer que seja a sociedade, não existe a possibilidade de um indivíduo dominar todos os aspectos de sua cultura (.....) o importante, porém, é que deve existir um mínimo de participação do indivíduo na pauta de conhecimentos da cultura a fim de permitir a sua articulação com os demais membros da sociedade<sup>48</sup>

Pensar em uma sociedade mais justa implica tratar de trilhar um caminho que conduza à modernização, com base em um sistema produtivo que não se caracterize pela acumulação selvagem de capital, resultante de um processo violento de espoliação de valor do trabalho e, conseqüentemente, de desprezo pelo homem, mas sim, baseado em um sistema produtivo que não apenas respeite o homem como elemento fundamental desse sistema, mas principalmente, que o trate como o objetivo central do processo.

Para tal, é necessário construir uma sociedade cujo fundamento ético seja o respeito à dignidade humana, o que implica, obviamente, na adoção de políticas de distribuição de riquezas coerente com o desenvolvimento produtivo, as quais permitam à sociedade como um todo, e não apenas a uma reduzida parte desta, se beneficiar do esforço coletivo.

Falar em distribuição de riquezas evoca, inicialmente, a ideia de melhor remuneração do trabalho, distribuição de lucros e outros mecanismos econômico-financeiros. Entretanto, tais mecanismos podem ser considerados como voláteis, à medida que podem se desvanecer com o tempo, enquanto que outras formas de distribuição, que se processem através da educação e da cultura tendem a ser permanentes em seus efeitos.

---

<sup>48</sup> LARAIA (2006), p. 72-73

Daí a importância do desenvolvimento de um processo de “**alargamento cultural**”, no qual se destaca a necessidade de se criarem meios de acesso dos grupos oprimidos à cultura do grupo hegemônico e vice-versa, possibilitando aos primeiros, a partir do conhecimento desta cultura dominante e das interferências provocadas nesta, pela inserção de sua própria cultura, a realização de transformações sociais necessárias ao rompimento da dominação política, econômica, social e cultural.

Apenas a título de ilustração, cito abaixo alguns exemplos que já fazem parte até do anedotário nacional sobre a importância da realização de uma troca de saberes entre dominadores e dominados:

“No processo de construção das Usinas Nucleares brasileiras, em mais de uma ocasião houve problemas com o solo do local escolhido para sua instalação – Praia de Itaorna (que em linguagem indígena significa “pedra podre”...; um dos maiores aeroportos da América Latina (São Paulo), conhecido pelas dificuldades frequentes de teto, foi construído na localidade de Cumbica (que em linguagem indígena significa “nuvem baixa”...; muitas mulheres da Favela da Maré, no Rio de Janeiro, informaram em uma Pesquisa sobre métodos de controle da natalidade que se utilizavam de um limão, cortado ao meio e sem o conteúdo como método contraceptivo, combinando um método de “barreira” (casca do limão como diafragma), com um método químico (acidez do limão); em certa ocasião um grupo de pescadores do interior de São Paulo, deixou de fazer sua pescaria anual no Pantanal porque, mesmo tendo consultado os serviços de meteorologia que diziam que não haveria cheia na ocasião, o indígena que lhes servia de guia informara-lhes para não irem, porque o Pantanal sofreria (e efetivamente sofreu) com as cheias naquela ocasião (observara o movimento migratório das formigas).

### **O papel da educação**

Numa dinâmica de superação da situação de dominação, a educação ocupa espaço privilegiado, tendo como instrumento basilar a escola, no seio da qual se pode deflagrar o necessário processo de inclusão dos setores dominados da sociedade, ao lhes viabilizar as informações necessárias ao seu acesso aos bens culturais dos grupos dominantes e, ao mesmo tempo, ao levar para estes grupos hegemônicos a cultura do dominado, seja por meio de determinações curriculares, seja pela realização de uma forte interação entre os atores do processo educacional – que aliados ao desenvolvimento de conteúdos didáticos-

pedagógicos que incorporem aspectos relativos à cultura destes grupos dominados, pode constituir-se num processo de “alargamento cultural”.

Entretanto, é preciso que se esteja atento para o papel paradoxal desempenhado pela escola neste processo, uma vez que a mesma escola que pode contribuir sobremaneira para o “alargamento cultural” é a que, cumprindo seu papel de “aparelho ideológico de reprodução”, contribui para a reprodução de uma “cultura dominante”, ao impor aos setores dominados da sociedade uma cultura identificada com os setores hegemônicos, desde as formas de expressão e comunicação verbal até a produção de bens culturais específicos, como a música, o teatro, etc.

No que diz respeito ao ensino superior parece necessário abdicar de uma perspectiva fundada na transmissão acrítica de conhecimentos acabados e em sua conseqüente repetição sistemática e paralisante; do mesmo modo que parece urgente a reestruturação de modelos pedagógicos e gerenciais centralizadores, autoritários, voltados para a reprodução da ideologia dominante; o que implica pensar em uma educação democrática, que tenha como meta principal a distribuição igualitária de um saber construído coletivamente, ou seja, trata-se do desenvolvimento de uma educação libertadora, em contraposição ao que Paulo Freire (1975) chama de “Educação Bancária”<sup>49</sup>.

Em outras palavras, trata-se mesmo de repensar um modelo educacional, cuja racionalidade encontra-se, basicamente, na fundamentação ideológica da divisão social e do parcelamento do trabalho como instrumentos de dominação e que se caracteriza por uma educação aprisionadora, que prepara os indivíduos para ocupação de um espaço pré-determinado e restrito na sociedade – vinculado ao posto de trabalho a ser ocupado por este indivíduo e para o qual a escola ministra não apenas as técnicas que garantem o exercício da atividade produtiva neste posto, mas também as regras de conveniência e de comportamento social compatíveis com este posto, em uma sociedade dividida.

Ou seja, é necessário que se construa uma educação libertadora, capaz de fazer o indivíduo efetivamente superar as determinações da divisão social do trabalho, possibilitando-lhe uma intervenção de mão-dupla no seio da cultura.

A este respeito Paulo Freire (1975) afirma:

---

<sup>49</sup> FREIRE (1975), p. 67-68.

“O que nos parece indiscutível é que, se pretendemos a libertação dos homens, não podemos começar por aliená-los ou mantê-los alienados. A libertação autêntica, que é a humanização do processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica na ação e na reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo.”<sup>50</sup>

Isto implica, entre outras coisas, na necessidade de dotar os cursos superiores, de uma dinâmica tal, que permita a incorporação rápida de inovações, bem como na necessidade de capacitá-los para a geração de conhecimentos, transformando seus currículos não em meros espelhos de uma realidade ultrapassada, mas em verdadeiras "colmeias" que mesclam as informações oriundas de uma sociedade em constante transformação e possibilitem a transformação destas informações em conhecimento, através de uma ação colaborativa entre os atores do processo educacional.

Em outras palavras, é necessário oxigenar-se a educação universitária, de modo a permitir a construção de uma estrutura flexível o suficiente, para refletir com brevidade e seriedade, as transformações políticas, econômicas e sociais destes novos "tempos modernos".

Parece, portanto, fundamental o reconhecimento da educação como instrumento central do processo de libertação do homem, o que implica a necessidade do desenvolvimento de um modelo educacional voltado para o afloramento do espírito crítico e para a produção de conhecimentos.

Tais observações impõem a revisão do atual modelo de ensino escolarizado, que vigora em boa parte das instituições universitárias, onde o professor cumpre o papel de mero transmissor de informações e o estudante de receptáculo das mesmas e, sua consequente transformação num modelo educacional voltado para o crescimento do indivíduo a partir de sua integração no processo de produção do conhecimento, de modo a colaborar para que se reverta o atual quadro de dependência econômica, política, tecnológica e cultural, resultante do processo de globalização desenvolvido no final do século passado e ainda em curso atualmente.

---

<sup>50</sup> FREIRE (1975), p. 77

Em outras palavras: é no campo da educação que a globalização perversa – a da exclusão – parece exercer maior influência, agravando-se em países com grandes extensões territoriais e diferenças regionais históricas como o Brasil, pelo alto custo do desenvolvimento de programas educacionais de largo alcance e a quase inviabilidade de se atingir a quantidade de pessoas que demandam por estes programas, provocando deste modo a ampliação do quadro de desigualdades cada vez mais difícil de ser superado, à medida que a dominação econômica se apresenta mascarada pela técnica, conforme alerta Jürgen Habermas (1968):

“Já em 1956, ... Marcuse chamara a atenção para o peculiar fenômeno de que, nas sociedades capitalistas industriais avançadas, a dominação tende a perder o seu caráter explorador e opressor e a tornar-se “racional”, sem que por isso se desvaneça a dominação política.”<sup>51</sup>

Ainda destacando a importância do papel da técnica, afirma Habermas (1987):

“O pensamento de que as relações de produção pudessem medir-se pelo potencial das forças produtivas desenvolvidas fica cerceado pelo fato de que as relações de produção existentes se apresentam como a forma de organização tecnicamente necessária em uma sociedade racionalizada.”<sup>52</sup>

Daí a necessidade quase absoluta do desenvolvimento de novas propostas pedagógicas incorporando as novas tecnologias digitais e, permitindo, assim, à educação uma ação mais eficiente no processo emancipatório, usando a própria tecnologia – um dos elementos que desencadeia o processo de exclusão – para buscar uma inclusão social mais efetiva.

Dois fatores parecem convergir e contribuir para este caráter revolucionário da educação:

1. A utilização intensiva das ferramentas disponíveis a partir das novas tecnologias digitais, particularmente, com a utilização das imensas possibilidades de interação trazidas pela *Internet* e;
2. A proposta sociointeracionista, que traz em sua essência a ideia da construção coletiva do conhecimento, através de uma forte interação entre os atores do processo educacional, que possibilita o rompimento com o papel de reprodutora da ideologia dominante, exercida pela educação.

---

<sup>51</sup> HABERMAS (1987), p. 47.

<sup>52</sup> Idem, p. 48.

Enquanto as propostas tradicionais impõem ao aluno um plano de estudos coletivo, é necessário que se pense na elaboração de um plano individualizado, de modo a conjugar suas atividades profissionais com o desenvolvimento educacional contínuo exigido pela sociedade moderna, na qual os tempos livres tornam-se cada vez mais uma raridade.

## **Educação & Internet**

Com os rápidos e grandes avanços das tecnologias digitais, vem se tornando possível o enriquecimento das atividades educacionais, produzindo uma prática de aprendizagem fortemente interativa, transformando efetivamente o aluno em um ator ativo do processo de construção do conhecimento<sup>53</sup>.

Assistimos, a partir dos avanços ocorridos em função da chamada “educação a distância”, com reflexos na “educação presencial”, à transformação do professor em “professor-conteudista”, “professor-coordenador” e em “professor assistente/tutor”, levando-o a exercer um papel distinto do tradicional, ou seja, ao invés de ele atuar como uma espécie de repositório de conhecimentos acumulados e repassador de informações, ele passa a ser coprodutor de conhecimentos e orientador do processo educacional, incentivando a produção dos estudantes e assumindo um papel de parceiro no processo de construção do conhecimento.

O crescente uso das ferramentas da *Internet* vem proporcionando uma série de outras vantagens, entre elas, a economia de tempo nas comunicações, a diminuição dos custos operacionais, o acesso mais rápido às informações, bem como uma extraordinária ampliação do alcance da escola, em termos territoriais.

Outra grande contribuição da *Internet* pode ser a promoção da mudança do paradigma da escola tradicional – ao menos no que diz respeito ao ensino superior – através da implementação da “Universidade Virtual”, onde os limites impostos pelas estruturas físicas podem ser ampliados pela formação de uma formidável rede de inter-relações e cooperação pessoal e institucional de extensão ilimitada, no meio eletrônico e sem que isto possa ser chamado de “à distância”.

---

<sup>53</sup> Para o Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão da UERJ, educação à distância pode ser definida da seguinte forma: “Entendendo-se educação como um processo contínuo e interativo de construção do conhecimento, a Educação à Distância (EAD) é a modalidade educacional que possibilita a superação das fronteiras de espaço e tempo entre os sujeitos envolvidos, com o apoio de material didático e de estratégias de interação sistematicamente organizados em diferentes meios.”

Neste contexto, no que tange à educação superior, o conceito de escola passa a incorporar mais uma dimensão, na qual, indivíduos e grupos de indivíduos podem discutir, estudar e pesquisar, em praticamente todas as áreas do conhecimento humano, sem qualquer necessidade de deslocamento de seu local de trabalho ou residência, rompendo barreiras temporais e espaciais, possibilitando, deste modo, uma espécie de globalização democrática do saber.

Entretanto, apesar de todas estas mudanças em curso, bem como das perspectivas de avanço na educação mediada pelas novas tecnologias digitais, a prática corrente ainda é, em quase todo o mundo, a simples migração de projetos pedagógicos e materiais didáticos utilizados no tradicional “ensino presencial” para a denominada “educação à distância”, sem a devida preocupação com a construção de um projeto próprio e que utilize um código adequado à produção de material, ou seja, tratando as duas modalidades de forma semelhante.

Antes do advento da *Internet*, a chamada “educação a distância” se caracterizava pela elaboração e disponibilização de material didático sobre a temática em estudo, sugestões de leituras, ilustrações e exercícios individuais, tendo o correio e o telefone como instrumentos de comunicação entre alunos e professores. Ressalte-se ainda, que boa parte do material didático utilizado seguia a lógica da “Instrução Programada”<sup>54</sup> e os exercícios, de modo geral, eram desenvolvidos isoladamente pelos estudantes, trazendo como diferencial entre as modalidades, quase tão somente a não realização de aulas fisicamente presenciais.

A possibilidade real de se construir um "Curso Livre", onde, a partir da elaboração e “disponibilização” de materiais básicos, o estudante possa definir seu próprio percurso e de, efetivamente, tomar parte no processo de construção do conhecimento, permitindo ao professor o desempenho de um papel mais dinâmico pode, efetivamente promover uma verdadeira revolução na educação superior.

---

<sup>54</sup> Instrução Programada é uma forma de elaboração de material didático, baseada nos conceitos da Psicologia do Comportamento, de B.F. Skinner. Um conceito didático, quando elaborado segundo os critérios da Instrução Programada, é dividido em pequenas doses de ensino, cada qual preparada de forma especial, para que o aluno de fato dê uma resposta específica correta e obtenha, em seguida, reforço ou recompensa imediata pelo acerto da resposta.

Embora inúmeras universidades em todo o mundo desenvolvam programas com estas características, os efeitos da desigualdade econômico-social entre as nações, que concentra o domínio das modernas tecnologias digitais nos países mais ricos, vêm produzindo um quadro negativo para os países em desenvolvimento, assediados por universidades poderosas que procuram “vender” seus “cursos à distância” e tecnologias associadas, como plataformas tecnológicas (ambientes virtuais), materiais didáticos, etc., com o claro objetivo de repartir seus custos e auferir lucros.

Este fenômeno ocorre nos planos internacional e nacional, considerando as fortes diferenças regionais que, em geral, caracterizam os países em desenvolvimento. Em outras palavras, é quase como se tivéssemos uma “globalização interna”, levando a que os centros mais ricos concentrem a produção intelectual, impondo-a as regiões menos desfavorecidas.

O que se observa, portanto, é que a educação, que pode ser mais um instrumento de inclusão social, associada às novas tecnologias digitais, por um lado trazem mais pessoas para a universidade e, por outro lado, constituindo-se em mais uma ferramenta de exclusão, à medida que, aos poucos, vai reduzindo a produção acadêmica e marginalizando universidades que, apesar de apresentarem bons níveis de qualidade, possuem poucos recursos para investir nesta concorrência desigual, isso sem contar com a imensa parcela de excluídos do domínio destas tecnologias.

Ou seja, cria-se outro tipo de exclusão – não o daqueles que não conseguem acesso aos cursos oferecidos nos grandes centros – mas o que exclui parcelas significativas de professores e pesquisadores do processo de construção de conhecimento, transformando-os em meros usuários de materiais didáticos e propostas pedagógicas desenvolvidas nos centros mais ricos e ainda pode condenar os setores que não tem acesso às novas tecnologias digitais/Internet a um distanciamento ainda maior em relação aos setores mais privilegiados econômica e socialmente.

Uma das ações que pode tornar possível a reversão deste quadro é a **produção e oferta consorciada de cursos**, ou seja, a formação de Consórcios de Universidades, em planos nacionais e internacionais, de modo a repartir a produção e oferta de cursos, reduzindo seus custos e democratizando o acesso à produção de conhecimentos. Sendo o exemplo mais rico deste tipo de produção e oferta de cursos no Brasil, o do CEDERJ, Consórcio

que articula as ações das universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro, na produção de material didático e na oferta de cursos de graduação no Estado.

## CAPÍTULO III – CONCEITOS FUNDAMENTAIS

Antes de entrarmos na discussão sobre a definição de uma metodologia adequada a uma educação voltada para uma construção conjunta e colaborativa de conhecimentos – instrumento de superação de um processo de exclusão social, como discutido até então, é necessário que se tragam à baila alguns conceitos que podem e devem ser mais discutidos, senão, vejamos:

### **Sobre a falsa dicotomia: “educação presencial x educação a distância”**

Com o advento das “novas tecnologias digitais” e sua entrada massiva na educação e cultura, uma série de questões vem se colocando para os educadores de um modo geral, particularmente no que diz respeito à adoção da modalidade de “educação a distância” – agora, mais do que nunca, colocada em evidência face à necessidade de isolamento social devido à Pandemia que vivemos. Neste sentido parece urgente que se discuta com franqueza e sem pré conceitos dogmáticos e preconceitos o sentido do termo “**presencial**” – que surge na base destas discussões e numa das razões de conflitos de opinião entre educadores.

Assim, algumas perguntas podem ser feitas a respeito, propiciando uma reflexão sobre este conceito:

- Estariam mais presentes os participantes de uma “aula” onde todos dividem o mesmo espaço de uma sala, em geral, de formato retangular com carteiras colocadas de forma enfileirada, preparada para uma plateia de “ouvintes” ou aqueles que se acomodam em uma sala semicircular, que as põe frente-a-frente numa disposição física adequada ao debate?
- Estariam mais presentes os participantes de uma “aula” em que um número excessivo de estudantes são juntados por razões físicas, econômicas e financeiras e não didático-pedagógicas, onde as possibilidades de interação se reduzam à eventual apresentação de questões pelos professores ou a curiosidade/interesse dos estudantes mais assertivos ou aqueles que, em número menor e que se lhes apresentem instrumentos/ferramentas especificamente voltadas para que a interação através da Internet ocorra nos momentos mais adequados e de modo mais próximo?

- Enfim, estariam mais presentes os estudantes aglomerados nestas salas cheias, com horários muitas vezes difíceis de serem administrados e, arquitetonicamente construídas não para incentivar a interação, mas sim preparadas para uma assistência com uma relação quase que de “mão única ou, uma “Sala Virtual” com um número menor de estudantes e com a visualização e audição de todos indiscriminadamente e com a possibilidade de interação entre todos em tempo real ou mesmo de modo assíncrono?

Por incrível que pareça a Pandemia tem mostrado que as “reuniões virtuais” podem ser tão ou mais intensas e interativas que reuniões de grandes grupos, como os reunidos em salas de aula.

Considerando a educação como um processo colaborativo de construção do conhecimento e as possibilidades de conjugação das “aulas presenciais”, sejam elas baseadas na presença física, sejam na presença virtual (virtual no sentido de não definição de um espaço físico de encontro), com um forte e amplo Apoio Tecnológico, em que, longe do temor de muitos professores, de que possam ser substituídos por robôs ou algo que o valha, sua importância se torna maior ainda, como educadores de fato, capazes de partilhar, interagir e orientar os estudantes; uma série de outras questões podem se colocar para a construção de uma educação que respeite e incorpore os aspectos culturais e sociais de uma nova sociedade em construção.

Aqui, é possível fazermos uma breve reflexão: a aprendizagem é o processo pelo qual o indivíduo transforma informação em conhecimento, exigindo, mais que a utilização de técnicas avançadas de disponibilização de materiais didáticos e de ferramentas que garantam a interação; a liberdade de escolha dos caminhos a serem adotados; a utilização de materiais instrucionais adicionais oriundos de diversas fontes; de expressão e compartilhamento de ideias, entre outras coisas.

Nem sempre o que se ensina se aprende, sendo necessário para que esta aprendizagem ocorra, não apenas a viabilização de processos educacionais interativos, de materiais didáticos dinâmicos e provocadores, e da utilização intensiva de diversas mídias diferentes, mas que o estudante, de fato, possa participar do processo, não como um ouvinte atento ou um repetidor de conceitos ministrados pelos seus professores, mas como seu construtor.

Tal participação só ocorre à medida que o estudante seja, de fato, incentivado a ler e reescrever este material através da interação com todos os atores do processo educacional, inserido em um projeto pedagógico que lhe liberte das cadeias do ensino tradicional, escolarizado e que permita a troca de saberes entre todos estes atores.

Na verdade estas observações nos levam a pensar a educação não a partir do espaço físico em que são ministradas “aulas”, mas sim a partir de uma proposta metodológica que permita o desenvolvimento de um processo voltado para a construção coletiva e colaborativa de conhecimentos e que se caracterize também e principalmente por se constituir em processo de inclusão social, para tal contando com uma intensiva utilização de ferramentas interativas possíveis de serem utilizadas nos chamados ambientes virtuais.

Considere-se ainda que o “presencial” a que se referem nossos cursos tradicionais diz respeito apenas às aulas ministradas aos estudantes em sala de aula, sem levar em consideração que os estudos, pesquisas, trabalhos, etc., são todos realizados “à distância” – uma vez que não são realizados, em geral no ambiente escolar e sim em diversos ambientes externos e; considerando-se ainda que os chamados “ambientes virtuais” ou realização de “webconferências” já possuem um sem número de ferramentas que facilitam e viabilizam um processo de comunicação de mão dupla síncrono, com possibilidades concretas de interação quase ilimitada entre todos os participantes do processo e esta preocupação com a dicotomia “presencial x à distância” perde o sentido e deixa, literalmente de tomar nosso tempo, permitindo o aprofundamento da análise das questões metodológicas que possam, de fato, contribuir para o desenvolvimento de uma educação libertadora.

### **Interação & Interatividade**

A interação é a característica mais importante no desenvolvimento de um processo educacional que pretenda, de fato, se caracterizar como um processo colaborativo de construção de conhecimento, já que a transformação da informação em conhecimento se dá a partir das relações de troca entre os atores envolvidos no processo educacional. O que precisa ficar claro é a necessidade de transformação que tal proposição exige em relação ao tratamento dado à informação no modelo tradicional de ensino escolarizado.

A grande contribuição que a *Internet* traz para a educação diz respeito, por um lado, ao **desenvolvimento de atividades interativas** – aqui entendida a relação entre o estudante e o material didático, ou entre o estudante, o computador e outras ferramentas da chamada

mídia eletrônica; por outro, ao **desenvolvimento da interação** – entendida como a ação de troca de mão-dupla com os estudantes entre si e entre os estudantes e professores. Segundo Villardi & Oliveira (2005):

“Parece-nos necessária uma distinção inicial entre interatividade e interação.

Embora o adjetivo interativo, que deriva de ambas os substantivos, em muito venha contribuindo para que tomemos os dois termos com um significado único, consideramos no âmbito da interatividade aquelas ações que asseguram a comunicação, pura e simples, entre os sujeitos envolvidos. Constituem-se, quase sempre, em vias de mão única, e ocorrem quando alguém se manifesta para um outro, sem que esse seja afetado por essa manifestação.

Assim, quando um aluno entra com sua senha num sistema acadêmico, há interatividade – porque tal entrada não tem caráter impessoal —, mas não há interação. Do mesmo modo, quando um professor devolve uma prova (presencialmente ou à distância) com suas observações, há interatividade, apenas. A interatividade pressupõe uma distinção de natureza ou de nível hierárquico entre os sujeitos envolvidos.

A interação, por sua vez, se constitui num processo bastante mais complexo, que deriva, duplamente, da constituição de um ambiente propício para e de uma predisposição dos atores envolvidos para um diálogo no âmbito do qual seja possível a afetação múltipla.

Esse processo – em que os indivíduos envolvidos assumem-se todos numa mesma posição de aprendentes, afetando-se, mutuamente, pelas ideias e pela argumentação do outro – se dá através da colaboração, da crítica, da análise diferenciada, da presença de experiências, de leituras e de pontos de vista variados. Culmina, portanto, em mudança de concepção e em construção de conhecimentos a partir da reflexão e da crítica, em ambientes cooperativos, de dentro dos quais emerge a aprendizagem.

Nesse sentido, pode-se dizer que não há interação sem interatividade, embora a recíproca não seja verdadeira.”<sup>55</sup>

Tratando da interatividade, Marco Silva (2000), em sua análise sobre a perspectiva comunicacional traz à reflexão um texto de Marie Marchand, que, em suma afirma sobre a transição da lógica da distribuição (transmissão) para a lógica da comunicação (interatividade), implicando em uma modificação radical no esquema clássico da informação baseado na ligação unilateral emissor-mensagem-receptor: para ela, o emissor não emite mais no sentido que se entende habitualmente, uma mensagem fechada, ele oferece uma série de elementos e possibilidades à manipulação do receptor. Deste modo, a mensagem não é mais ‘emitida’, não é mais um mundo fechado, imutável, intocável e

---

<sup>55</sup> VILLARDI & OLIVEIRA (2005), p. 100 - 101.

sim, um mundo aberto, modificável na medida em que responde às solicitações daquele que a consulta. Assim, o receptor não se encontra mais em posição de recepção clássica, sendo convidado à livre criação, promovendo sentido à mensagem<sup>56</sup>.

Estas afirmações destacam a importância da **interatividade, da interação e da comunicabilidade**, como características centrais num processo de educação com características sociointeracionistas com mediação das novas tecnologias digitais.

Considerando a paulatina substituição da mídia computadorizada pela mídia gráfica, é possível que em alguns anos parte considerável do esforço educacional repouse sobre ambientes virtuais proporcionados pela Internet. Paralelamente, como se espera que todo ou quase todo material didático seja desenvolvido em mídia eletrônica, é preciso que estas propostas educacionais desenvolvam um grau de comunicabilidade muito maior que o obtido hoje, na modalidade presencial tradicional, misturando um pouco de cinema, televisão e videogame com mecanismos que garantam a interação entre os atores deste processo.

Para Marco Silva (2000) os fundamentos da interatividade são: 1) participação-intervenção: participar não é apenas responder “sim” ou “não” ou escolher uma opção dada, significa modificar a mensagem; 2) bidirecionalidade-hibridação: a comunicação é produção conjunta da emissão e da recepção, é cocriarão, os dois polos codificam e decodificam; 3) permutabilidade-potencialidade: a comunicação supõe múltiplas redes articulatórias de conexões e liberdade de trocas, associações e significações. Tais fundamentos resguardam o sentido não banalizado da interatividade inspirando a prática do “falar-ditar” do mestre em sala de aula. Marco acredita que os mesmos permitam a alteração do modelo de transmissão, levando a uma participação efetiva.<sup>57</sup>

A proposta ora em análise depende fortemente de meios de comunicação, de modo a proporcionar uma efetiva interação entre os participantes do processo educacional, sendo um de seus maiores desafios a superação do isolamento do estudante.

Deste modo, é importante que se esteja atento para a necessidade de utilização das ferramentas de informação e comunicação para garantir a interatividade do processo, mas que, entretanto, não se constituem por si só numa garantia da ocorrência de interação, que na verdade não prescinde da participação permanente de professores, sejam eles

---

<sup>56</sup> MARCHAND (1987), apud SILVA (2000)

<sup>57</sup> SILVA (2000), p. 100-155

coordenadores ou assistentes/tutores ou que outra denominação se lhes dê, como elementos centrais do processo.

### **Projeto pedagógico**

Os conceitos de comunicabilidade, hipertextualidade, dialogicidade, interatividade e interação, quando aplicados ao campo da educação nos levam ao desenvolvimento de um novo projeto pedagógico que privilegie características dele advindas, sob pena de se reproduzir uma proposta totalmente desvinculada da realidade de uma sociedade em rede como a contemporânea.

Andrea Ramal (2002) compartilha desta perspectiva:

“Um novo modelo pedagógico é exigido pela era da interatividade, das múltiplas janelas abertas do zapping e da hipertextualidade, que torna as cabeças mais capazes de lidar com várias situações em tempos diversos, que exige que se respeitem os ritmos e os percursos individuais de navegação, que promove a criação de teias curriculares e redes de aprendizagem cooperativa.”<sup>58</sup>

É preciso, portanto, que se pense um projeto pedagógico que considere a definição de uma estrutura curricular mais aberta, sensível a modificações rápidas e adaptável às características do estudante moderno, capaz de delinear seu próprio caminho, ainda que sob a orientação de seus professores.

A ideia de um projeto pedagógico de curso com início, meio e fim rigidamente pré-estabelecidos, como vem prevalecendo na estruturação educacional, confronta-se com as necessidades do “novo leitor”, resultante, dentre outros fatores, dos grandes avanços tecnológicos, em particular dos da *telemática*, com suas ferramentas de interação, que enriquecem as possibilidades de construção coletiva do conhecimento, daí a importância de constituição de cursos livres, onde o estudante seja capaz de determinar seu próprio currículo.

Tal perspectiva vai ao encontro do que propunha Paulo Freire (1975):

“Daí que, para esta concepção como prática da liberdade, a sua dialogicidade começa, não quando o educador-educando se encontra com os educandos-educadores em uma situação pedagógica, mas antes, quando aquele se pergunta em torno do que vai dialogar com estes. Esta inquietação em torno

---

<sup>58</sup> RAMAL (2002), s/p

do conteúdo do diálogo é a inquietação em torno do conteúdo programático da educação.

Para o “educador-bancário”, na sua antidialógica, a pergunta, obviamente, não é a propósito do conteúdo do diálogo, que para ele não existe, mas a respeito do programa sobre o qual dissertará a seus alunos. E a esta pergunta responderá ele mesmo, organizando seu programa.

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos, mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo, daqueles elementos que este lhe entregou de forma inestruturada.”<sup>59</sup>

Como se vê, com as novas tecnologias é possível obter-se um grande avanço nas práticas educacionais, sendo necessário, que educandos e educadores saibam “articular com a capacidade reflexiva-crítica e criativa, para que o mundo digital e virtual sejam usados como meio que extrapole o modelo padrão linear de depósitos de saberes por memória, repetição e transmissão”<sup>60</sup>.

Para Carla Souza (2002)<sup>61</sup>, é preciso que se repense a educação, com a utilização de diferentes mídias, não apenas como ferramentas, mas como meios de transformação do processo educacional como um todo.

Uma das características de grande parte dos atuais cursos de nível superior tem sido a fragmentação do conhecimento, apresentado sob a forma de “disciplinas” disponibilizadas sequencialmente, a partir de uma lógica pré-determinada por seus organizadores (a qual pode ser absolutamente distinta de instituição para instituição ou dentro da mesma instituição), mas que, em geral, é consequência de uma prévia concepção do que seria mais eficaz para o alcance de uma determinada formação acadêmico-profissional.

Contrariamente à ideia da educação como processo conjunto de construção do conhecimento, esses cursos apresentam pouquíssimo espaço para que os estudantes selecionem as disciplinas de acordo com seus interesses, à medida que em geral, são compostos por um alto percentual de disciplinas ditas “obrigatórias”, enquanto as de livre escolha do estudante, quando oferecidas, ainda sofrem uma séria restrição de cunho econômico-financeiro, que se refere à necessidade de número mínimo de alunos inscritos.

---

<sup>59</sup> FREIRE. (1975), p. 98

<sup>60</sup> SOUZA (2002)

<sup>61</sup> Ibidem

Embora estes sejam problemas que ocorram nos cursos atuais e, portanto, constituam-se questões a serem enfrentadas pela educação superior como um todo, a forte interação exigida numa proposta de educação sociointeracionista, com uso intensivo de tecnologias digitais, pode possibilitar ao aluno o efetivo desempenho de papel de agente ativo do processo de construção do conhecimento. Assim, a simples migração dos projetos pedagógicos utilizados nos cursos atuais provoca uma contradição difícil de ser superada, caracterizando a necessidade absoluta de que, na construção destes cursos, seja desenvolvido um projeto pedagógico novo.

Neste sentido, vale a pena pensar em uma reestruturação das informações consideradas necessárias para esta ou aquela formação em nível superior, a partir de uma lógica distinta da caracterizada pela oferta de uma sequenciação pré-determinada de disciplinas.

Torna-se necessário, portanto, um esforço de integração dos conteúdos didáticos propostos, bem como sua reestruturação em unidades didáticas de menor tamanho, além da definição de normas mais flexíveis de consolidação curricular. Isso pode permitir aos estudantes, sob a orientação dos professores e coordenadores dos cursos, a definição de caminhos diferenciados de construção do conhecimento, levando a uma integração destes conteúdos a partir dos conhecimentos, interesses e objetivos destes estudantes, respeitando assim sua individualidade e possibilitando que, de fato, exercitem a hipertextualidade que caracteriza a sociedade contemporânea, ao participarem efetivamente da definição de seu processo de formação acadêmico-profissional.

### **Sobre cargas horárias e estruturação de cursos**

As Universidades, de modo geral e, infelizmente, adotaram na definição das cargas horárias de suas disciplinas ou cursos uma referência única: número de horas em sala de aula – isso sem nem mesmo uma preocupação com a diferença entre as cargas horárias necessárias ao estudo de uma determinada disciplina ou curso, por parte dos estudantes e cargas horárias dos docentes para realização dos mesmos.

Na verdade, sempre foi possível se pensar numa composição mais realista destas cargas horárias – **apenas para efeito de exemplo**, apresento abaixo, duas possibilidades de composição de cargas horárias de docentes e de estudantes.

Para melhor compreensão do exemplo, considerem as seguintes observações: de um ponto de vista de organização didático-pedagógica, consideraremos como ponto de partida no processo de

construção do conhecimento o que chamaremos de **Unidade Didática**, entendendo como tal um conjunto articulado de informações e conhecimentos sobre uma determinada área do conhecimento humano, expressa em um **Texto Básico**, com um tamanho estimado entre **10 e 15 páginas de conteúdo, ou material equivalente, composto por textos, imagens, vídeos, áudios e animações**, a ser estudado através do desenvolvimento de uma série de atividades didáticas, como se verá mais adiante.

Consideraremos, ainda, que estas Unidades Didáticas se desenvolvam num período de no mínimo **10 (dez) dias** com a estruturação de uma série de atividades, equivalendo a uma duração mínima de **15 horas** para os estudantes, sendo recomendável a realização de, ao menos uma webconferência por Unidade Didática.

As cargas horárias envolvendo cursos ou disciplinas construídas com esta base podem ser divididas em 2 tipos:

- Carga horária relativa às atividades dos Estudantes e;
- Carga horária relativa às atividades dos Professores.

#### Carga horária dos Estudantes

A base para definição da carga horária dos Estudantes poderia estar assentada no desenvolvimento das seguintes atividades de estudo:

- Horas de aulas presenciais (sala de aula, chat's ou webconferências).
- Horas de aulas em laboratórios.
- Práticas (em laboratórios ou de campo).
- Horas de atividades complementares: culturais e extensionistas.
- Horas necessárias ao estudo do material didático básico.
- Horas necessárias ao estudo de material adicional.
- Horas necessárias à realização de pesquisas bibliográficas.
- Horas necessárias à participação em atividades assíncronas (no caso da utilização de “fóruns de debates” ou outras ferramentas de interação).
- Horas necessárias à realização de trabalhos (Individuais ou de Grupos).
- Horas necessárias à realização de testes (não computadas como Carga Horária da Unidade Didática).

### Carga horária dos Docentes

Considerando as atividades a serem desenvolvidas e considerando-se ainda o envolvimento ou não de Professores Assistentes/Tutores e, entendendo que a diferença na Carga Horária dos Estudantes (15 horas em se tratando de 1 UD), concentrada em um período de 10 dias é apresentada abaixo uma tabela de composição das cargas horárias dos Professores; considerando ainda um número entre 30 e 40 estudantes; podendo estar a distribuição do trabalho entre o Professor Coordenador e o Professor Assistente/Tutor assentadas sobre o desenvolvimento das seguintes atividades:

- Horas de aulas presenciais (sala de aula, chat's ou webconferências).
- Horas de orientação em laboratórios.
- Horas de orientação/participação em atividades extensionistas dos discentes.
- Horas de atendimento sobre dúvidas dos Alunos (através de Fóruns de Debates).
- Horas de preparação e correção de atividades de Avaliação.
- Horas de monitoramento dos alunos no Ambiente Virtual de Aprendizagem.
- Horas de reunião e acompanhamento das atividades do Professor Assistente/Tutor.

### **Sobre a estruturação temporal dos cursos**

Na mesma linha de raciocínio e finalizando estas breves considerações gerais sobre a educação universitária, que tal pensar na mudança dos Cursos de Graduação semestrais, onde os estudantes cursam inúmeras Disciplinas ao mesmo tempo, apenas em função da distribuição das cargas horárias presenciais, sem uma necessária dedicação fora das salas de aula aos estudos destas Disciplinas (há casos escabrosos de estudantes cursando até 10 “Disciplinas” ao mesmo tempo)?

Que tal pensarmos no Trimestre Letivo, como nos Cursos de Pós-Graduação “Lato Sensu”, onde os estudantes podem concentrar seus estudos em um número menor de Disciplinas, com mais tempo a ser utilizado nas atividades de interação, tão necessárias ao processo de construção de conhecimentos?

## CAPÍTULO IV – METODOLOGIA

O surgimento incessante de novas tecnologias digitais, que ajudam sobremaneira a compor o contexto social onde estas metodologias educacionais são desenvolvidas, bem como a necessidade de revestir as propostas educacionais de um caráter libertador – não reprodutor da ideologia e da estrutura de dominação existentes – leva à justificativa de se investir no desenvolvimento de uma proposta de educação com características sociointeracionistas.

É importante que se busque uma abordagem em que se considerem os vínculos do indivíduo como sujeito e objeto do conhecimento, não como um elemento isolado da sociedade, mas como parte integrante de sua dinâmica, na qual sua compreensão é fator essencial para a compreensão do todo. Em outras palavras, é necessário que se busque uma abordagem que trate a questão da educação como um instrumento de construção da cidadania.

Uma metodologia que se proponha a cumprir este papel deve procurar entender a relação entre teoria e prática como processo através do qual se constrói o conhecimento, sendo, antes de tudo, o fundamento do pensamento, trabalhando o observável e indo além dele, concretizando-se através da consciência, ativa na sua capacidade de abstrair e apreender o movimento existente na totalidade.

Tal metodologia, se pretende consubstanciar uma proposta de educação libertadora, deve ser orientada por algumas diretrizes, tais como: constituir-se em um processo reflexivo que garanta a contínua crítica das experiências, articulando para tanto a ambiência acadêmica com a prática concreta e procurando desenvolver um comportamento aberto a mudanças, a partir de críticas ao referencial conceitual/prático, provenientes das atividades de pesquisa permanente; buscar as experiências e vivências concretas dos atores do processo educacional, procurando trazê-las para o debate coletivo; ter como característica central a proposição de uma intensiva interação entre seus atores – rompendo, através de uma produção colaborativa de conhecimentos, com o papel de reprodutor da ideologia dominante que, entre outras estruturas, cabe à Escola.

Tal proposta educacional toma contornos claramente sociointeracionistas e pede a constituição de projetos pedagógicos não só coerentes com esta visão, mas especificamente formulados para o desenvolvimento da educação com utilização

intensiva das tecnologias digitais; bem como a produção de um material didático capaz de servir de elemento provocador da pesquisa e base para a construção do conhecimento.

Assim, o desenvolvimento de propostas de educação com forte utilização de mecanismos de interação e uma tutoria dinâmica e instigadora, baseados em um material didático de características hipertextuais, pode vir a constituir-se em eficiente meio de modernização da educação superior como um todo, levando à revisão de práticas pedagógicas tradicionais.

### **O Sócio Interacionismo**

Burrell e Morgan (1979) ao discorrerem sobre a formação de quatro grandes paradigmas que servem de base à formulação das Teorias Sociais (Estruturalismo, Humanismo, Funcionalismo e Interpretativo), trazem para a discussão um conjunto de pressupostos para o entendimento da ciência social e da natureza da sociedade<sup>62</sup>.

Entre os pressupostos sobre a natureza da sociedade, que na visão de Burrell e Morgan (1979)<sup>63</sup>, ajudam a compor estes paradigmas, encontram-se os que dizem respeito à natureza humana, tratando especificamente da relação do homem com seu meio-ambiente.

Para estes autores, a relação entre o homem e seu meio-ambiente se situa entre dois extremos: o determinismo e o voluntarismo.

No primeiro estariam os que acreditam que o pensamento do homem seja determinado pelo meio, sendo ele, portanto, uma resultante passiva das pressões do meio, ao qual apenas reagiria; enquanto como voluntaristas se classificariam aqueles que acreditam que o pensamento do homem é totalmente autoconstruído, sendo sua consciência resultante de fatores internos, com pouca ou nenhuma influência do meio-ambiente.

Na verdade, não há razão para supor que nos situemos em um dos extremos desta dicotomia: voluntarismo-determinismo, sendo possível esperar que, neste contínuo, nos

---

<sup>62</sup> BURRELL e MORGAN (1979), p. 1-35

<sup>63</sup> Ibidem

situemos em diversas posições diferentes que eventualmente conjuguem características dos dois extremos.

Assim, é possível adotarmos uma perspectiva que, ao mesmo tempo em que respeite a ideia da autoconstrução, tenha como base a relação do homem com o meio-ambiente, levando-nos, às ideias de Vigotsky (2000)<sup>64</sup> que busca a origem e evolução do psiquismo humano na relação entre indivíduo e sociedade, tratando de situar o indivíduo como causa e consequência de um mundo social, numa clara negação de um pensamento absolutamente idealista ou positivista.

Sua concepção, calcada nos princípios do materialismo dialético, defende que mudanças na vida social e material produzem mudanças na vida mental, entendendo que o homem apropria-se da experiência histórica e cultural transformando a si mesmo, ao mesmo tempo em que, através das interações sociais, transforma a sociedade, sendo esta concepção denominada sociointeracionista.

Em outras palavras, o sócio interacionismo baseia-se fundamentalmente na ideia de que ao interagir com o meio, o homem “*internaliza as formas culturais, as transforma e intervém em seu meio*”<sup>65</sup>, justificando-se a adoção de uma perspectiva sociointeracionista, ao se objetivar uma educação para a liberdade<sup>66</sup>, a autonomia e o pleno desenvolvimento do indivíduo.

A importância da obra de Vigotsky para a educação, entre outras coisas, parece estar na possibilidade de se estabelecerem algumas questões com respeito à prática educacional e a escola, como alerta T. C. Rego (1995):

“Vigotsky chama a atenção para o fato de que a escola, por oferecer conteúdos e desenvolver modalidades de pensamento, bastante específicos, tem um papel diferente e insubstituível, na apropriação pelo sujeito da experiência culturalmente acumulada. Justamente por isso, ela representa o elemento imprescindível para a realização plena do desenvolvimento dos indivíduos

---

<sup>64</sup> VIGOTSKY (2000).

<sup>65</sup> REGO (1995), p. 94.

<sup>66</sup> Liberdade no sentido de: a partir da consciência, ou seja, do conhecimento de como as ações do mundo ao redor nos afetam e como nossas ações afetam o mundo ao redor e, a partir daí escolhermos, entre os vários determinismos, como iremos intervir, responsabilizando-nos pelas consequências de nossas ações, ou seja, os efeitos que nossas ações geram no mundo ao redor.

(que vivem em sociedades escolarizadas) já que promove um modo mais sofisticado de analisar e generalizar os elementos da realidade: o pensamento conceitual.

Na escola, as atividades educativas, diferentes daquelas que ocorrem no cotidiano extraescolar, são sistemáticas, têm uma intencionalidade deliberada e compromisso explícito (legitimado historicamente) em tornar acessível o conhecimento formalmente organizado.

(...)

Ao interagir com estes conhecimentos, o ser humano se transforma: aprender a ler e a escrever, obter o domínio de formas complexas de cálculos, construir significados a partir das informações descontextualizadas, ampliar seus conhecimentos, lidar com conceitos científicos hierarquicamente relacionados, são atividades extremamente importantes e complexas, que possibilitam novas formas de pensamento, de inserção e atuação em seu meio.”<sup>67</sup>

De qualquer modo, o fato de a escola ser tão importante não significa que frequentá-la possa garantir a ocorrência dos processos mencionados, sendo estes o resultado das práticas educacionais desenvolvidas em seu interior, e aqui uma crítica apresentada por T. C. Rego (1995) parece remeter a uma reflexão mais acurada sobre as metodologias e processos pedagógicos:

“O ensino verbalista, baseado na transmissão oral de conhecimentos por parte do professor, assim como as práticas espontaneístas, que abdicam de seu papel de desafiar e de intervir no processo de apropriação de conhecimentos por parte das crianças e adolescentes, são, na perspectiva vygotskiana, além de infrutíferos, extremamente inadequados. Seus postulados apontam para a necessidade de criação de melhores condições na escola, para que todos os alunos tenham acesso às informações e experiências e possam efetivamente aprender.”<sup>68</sup>

Embora as afirmações de T. C. Rego (1995) digam respeito especificamente à escola básica, parece claro que estas são também cabíveis no campo da educação universitária e, embora não seja a única proposta de transformação das práticas educacionais neste campo, ela tem levado ao questionamento de práticas tradicionais de educação, particularmente em função das infinitas possibilidades de interação que sua associação com as novas tecnologias digitais torna possível.

---

<sup>67</sup> REGO (1995), p. 103-104.

<sup>68</sup> REGO (1995), p.106

Assim, a possibilidade de conjugação das diversas ferramentas proporcionadas pela *telemática*, com a utilização da *Internet* como ambiente de interação quase sem limites, abre a possibilidade do desenvolvimento de projetos pedagógicos marcadamente sociointeracionistas.

Em outras palavras, é possível contrapor-se às práticas pedagógicas tradicionais, uma educação contemporânea e progressista, de caráter sociointeracionista, com a utilização intensiva de tecnologia.

### **Aprendizagem: Da Informação ao Conhecimento**

A aprendizagem é o processo pelo qual o indivíduo transforma informação em conhecimento.

“O conceito de informação admite muitos significados. O passo da informação ao conhecimento é um processo relacional humano, e não mera operação tecnológica.

Em primeiro lugar, é fundamental estabelecer uma distinção clara entre dados, informação e conhecimento. Do nosso ponto de vista, a produção de dados não estruturados não conduz automaticamente à criação de informação, da mesma forma que nem toda a informação é sinônimo de conhecimento. Toda a informação pode ser classificada, analisada, estudada e processada de qualquer outra forma a fim de gerar saber. Nesta acepção, tanto os dados como a informação são comparáveis às matérias-primas que a indústria transforma em bens.”<sup>69</sup>

Ou seja, o processo de transformação desta matéria-prima que abunda na *Internet* – a informação – em conhecimento, exige mais que a utilização de técnicas avançadas, de disponibilização de materiais didáticos e de ferramentas que garantam a interação; exige uma liberdade de escolha dos caminhos a serem adotados, de utilização de materiais instrucionais adicionais oriundos de diversas fontes, de expressão e repartição de ideias, entre outras coisas, e, para tal, é absolutamente imprescindível que o professor adote uma postura distinta da postura tradicional constituindo-se em elemento-chave para viabilização da aprendizagem.

Nem sempre o que se ensina se aprende, sendo necessário para que esta aprendizagem ocorra, não apenas a viabilização de processos educacionais interativos, de materiais

---

<sup>69</sup> HASSMANN (2000), p.2

didáticos dinâmicos e provocadores, ou da utilização intensiva de diversas *mídias* diferentes – não importando se para tal é necessário utilizar-se tecnologias avançadas ou mecanismos mais simples – mas que o estudante, de fato, possa participar do processo, não como um ouvinte atento ou um repetidor de conceitos ministrados pelos seus professores, mas como seu construtor.

Tal participação só ocorre à medida que o estudante seja, de fato, incentivado a ler e reescrever este material através da interação com todos os atores do processo educacional, inserido em um projeto pedagógico que lhe liberte das cadeias do ensino tradicional, escolarizado.

Sob a perspectiva de utilização sociointeracionista de Vygotsky, torna-se imprescindível destacar o conceito de “**zona de desenvolvimento proximal**”, que traz óbvias consequências tanto no que diz respeito ao material didático, quanto no que se refere à ação de tutoria – sendo fundamental para a concretização do processo de transformação da informação em conhecimento.

Vygotsky (2000)<sup>70</sup> defende a existência de dois níveis de conhecimento: o real e o potencial. O nível real seria relativo ao nível de desenvolvimento das funções mentais da criança, estabelecido como consequência de resultados de ciclos de desenvolvimento já consolidados, em outras palavras, neste nível a criança pode lidar, de forma independente, com tarefas cujo grau de dificuldade permite que seu conhecimento acumulado seja suficiente para tal, enquanto no nível potencial, esta realização só é possível com a participação de outros indivíduos, através da orientação e da colaboração, constituindo-se a zona de desenvolvimento proximal, na distância entre estes dois níveis de conhecimento.

A respeito da zona de desenvolvimento proximal, Vygostky (2000) afirma:

“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.”<sup>71</sup>

A adoção da perspectiva sociointeracionista, nos leva a entender que tanto o Professor precisa atuar como elemento provocador, capaz de motivar os estudantes à interação,

---

<sup>70</sup> VYGOTSKY (2000), p. 111 - 113

<sup>71</sup> Idem, p. 112

mediando o processo de construção do conhecimento, quanto o material didático que, na visão de Villardi & Oliveira (2005):

“... é o professor feito texto, na medida em que é por seu intermédio que o aluno não apenas receberá as informações iniciais de que necessita para a construção do conhecimento, mas terá criadas as oportunidades para que isto se efetive”<sup>72</sup>

O Professor precisa atuar como elemento provocador, capaz de motivar os estudantes à interação, orientando-os e mediando o processo de construção do conhecimento. Do mesmo modo, o material didático, também precisa cumprir este papel, situando, desta forma, os alunos, mesmo distantes no espaço e/ou no tempo, em zonas de desenvolvimento proximal.

Isso demonstra a importância do trabalho cooperativo proposto por Vygotsky, entendido como “a existência de uma tarefa mútua, na qual os parceiros trabalham em conjunto para produzir algo que nenhum deles poderia ter produzido individualmente”<sup>73</sup>

Assim,

“... dentro de um ambiente computacional, a interação entre pares, permeada pela linguagem (humana e da máquina), potencializa o desempenho intelectual porque força os indivíduos a reconhecer e a coordenar as perspectivas conflitantes de um problema, construindo um novo conhecimento a partir de seu nível de competência que está sendo desenvolvido dentro e sob a influência de um determinado contexto histórico-cultural.”<sup>74</sup>

Diferentemente do “velho professor” que discursa frente a uma turma de ouvintes, em sua maioria passivos, como acontece em parte considerável dos cursos que caracterizam o “ensino escolarizado” de grande parte das universidades contemporâneas, o professor precisa assumir uma postura mais ativa na orientação e acompanhamento de seus estudantes, através da discussão das alternativas por eles encontradas, na troca de ideias e informações com estes e, mais que isto, assumir-se como parceiro neste processo e não como um repassador de informações, permanecendo receptivo à crítica e permanentemente envolvido na produção acadêmica.

---

<sup>72</sup> VILLARDI & OLIVEIRA (2005), p. 103

<sup>73</sup> LUCENA (1998), p. 50

<sup>74</sup> Ibidem

## CAPÍTULO V – MATERIAL DIDÁTICO

### Introdução

Completando estas observações sobre a adoção do sócio interacionismo conjugado com uma forte utilização das novas tecnologias digitais, como fundamentos de uma educação democrática e libertadora, parece essencial a apresentação de alguns conceitos fundamentais a orientarem a produção e utilização de materiais didáticos no processo de construção de conhecimento proposto.

O professor, autor original do material didático, precisa estar aberto à sua reconstrução permanente, incorporando, sempre que possível, a produção dos estudantes, bem como as observações de “Professores Assistentes/Tutores” que podem garantir a geração de um feed-back formidável. Diria mais: ao longo do tempo, considerando-se que uma das consequências da ocorrência da interação necessária ao desenvolvimento de um processo educacional consistente é a permanente “re-escritura” dos textos originalmente dispostos aos participantes como elementos básicos de provocação, é bastante possível que não se identifique mais um autor exclusivo do material didático, mas que se o considere uma produção coletiva em permanente transformação.

Ou seja, o material didático elaborado para utilização em cursos ministrados através da metodologia ora proposta não pode ser considerado apenas como um texto elaborado pelo professor ou por este ou aquele autor, como forma unilateral de transmissão de informações, mas sim como um elemento provocador da pesquisa e motivador no sentido de levar o estudante a buscar seus próprios caminhos, bem como levá-lo, a partir das interações realizadas com os demais estudantes e professores, a reescrever este material com base em seu próprio entendimento, levando-o a contribuir, de fato, para o processo de construção do conhecimento, como afirmam Villardi & Oliveira (2005):

“Se o conceito de zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky comprova que aprendemos com os outros, e se no processo de aprendizagem não cabe ao aprendiz o papel de receptáculo da informação alheia, mas o de construtor de seu próprio conhecimento, (.....) a relação do aluno com o material didático deve se ampliar pelos caminhos da interação com o tutor, com outros alunos e com próprio material, fazendo com que o sentido gerado na leitura inicial de cada um ultrapasse seus limites, circule e retorne ao aluno, mais rico de

influxos e possibilidades, com um sentido, agora vivenciado, permitindo a transformação da informação em conhecimento.”<sup>75</sup>

Destaca-se nesta perspectiva a ideia do hipertexto, que pode ser entendido como uma forma de escrita não sequencial, que permite ao leitor a escolha de diferentes caminhos para o processamento da leitura e, em consequência, o surgimento de um “novo tipo de leitor”, como afirma Senna (2001)<sup>76</sup>.

Este novo tipo de leitor, fortalecido pelas crescentes possibilidades de interação com o objeto de sua leitura, viabilizada pelas novas tecnologias, cada vez mais consciente de suas possibilidades de intervenção no processo de construção do conhecimento, vem revestindo a sociedade contemporânea de uma forte característica de hipertextualidade e, conseqüentemente, está a exigir que se repensem os projetos pedagógicos e a própria produção de material didático no ensino superior, cada vez mais mediado por computadores e fortalecida pela possibilidade de utilização de ferramentas interativas disponíveis nos ambientes virtuais de apoio tecnológico.

A preocupação com a construção destes materiais como hipertextos está presente em muitos autores, porém sua elaboração não é uma tarefa simples, rápida e muito menos de domínio geral. Na dinâmica de uma utilização massiva das tecnologias digitais, sem uma conseqüente fundamentação teórica, sobejam exemplos de tutoriais e de apostilas, eletrônicas – daí a necessidade de desenvolvimento de um código próprio para a construção destes materiais.

Creio que é importante ressaltar o alerta que faz Senna (2001) a respeito do hipertexto:

“O hipertexto não é apenas um texto escrito com uma nova roupagem, que lhe insere links, mecanismos de interação, alternativas de rolagem etc. Na realidade, o hipertexto revoluciona o conceito de texto, pois que liberta o leitor das limitações impostas pela sequencialidade dos textos escritos convencionais.”<sup>77</sup>

---

<sup>75</sup> VILLARDI & OLIVEIRA (2005), p. 46 e 47.

<sup>76</sup> SENNA, Luiz Antonio Gomes. (2001), p. 2288

URL: : <http://www.senna.pro.br/biblioteca/congressos0001/perfilleitor.pdf> (01/07/2003 às 20:30 hs).

O autor sustenta a ideia de um novo tipo de leitor, como um atributo da era tecnológica: “O status de leitor começou a sofrer transformações substantivas somente ao longo da segunda metade do século passado, quando novos recursos de expressão de juízos e de acesso a eles começaram a ser desenvolvidos e banalizados junto ao povo. As mídias de comunicação pós-imprensa trouxeram ao homem a possibilidade de resgatar a temporalidade dos objetos, sem prejuízo de sua capacidade de se apropriar deles para fins de análise. O surgimento desta possibilidade veio a determinar uma nova tecnologia e, conseqüentemente, um novo modelo de leitor.”

<sup>77</sup> SENNA (2001), p. 2288

De qualquer modo, diversas experiências vêm sendo feitas pelas universidades neste campo e a criação de laboratórios voltados para a orientação e apoio a professores na construção de materiais didáticos vem crescendo; gerando a expectativa de que este momento não se constitua em apenas uma nova onda provocada pelos avanços tecnológicos ou pelas necessidades econômico-financeiras das instituições de ensino, mas que se constitua, de fato, num rico momento para se repensarem as práticas didático-pedagógicas tradicionalmente adotadas.

### **Linguagem: da comunicabilidade à interação**

Dentre os diversos problemas que podem ser identificados na utilização intensiva das novas tecnologias digitais, dois dos mais importantes são os que dizem respeito à garantia de comunicabilidade e interação – essenciais em um processo de transformação da informação em conhecimento e aqui, vale citar o que diz Hassmann (2000) a este respeito:

“As novas tecnologias da informação e da comunicação ampliam o potencial cognitivo do ser humano e possibilitam mixagens cognitivas complexas e interativas à medida em que uma quantidade imensa de informativos encontra-se à disposição nas redes (com destaque para a Internet), possibilitando que um grande número de agentes cognitivos humanos possam interligar-se em um mesmo processo de construção de conhecimentos.”<sup>78</sup>

### Comunicabilidade

É evidente que para que os materiais didáticos produzidos para utilização em cursos ministrados com a metodologia ora proposta cumpram o papel de elemento ativo e dinâmico no processo de construção do conhecimento, torna-se necessário que, além de sua constituição como hipertextos e de “provocadores”, estes se revistam de um alto grau de comunicabilidade, condição básica para que haja a compreensão, ou seja, a produção de sentido, consequência da combinação da atribuição de significado – com base na leitura – e conhecimentos anteriores.

Em outras palavras, quando o indivíduo precisa compreender um enunciado (o que é dito), ele necessita estabelecer um sentido, ou seja, gerar um sentido a partir da combinação do significado (realização da leitura) com o que já conhece, realizando desta forma a

---

<sup>78</sup> HASSMANN, H. (2000), p.9

transformação da informação em conhecimento – que só pode ser concretizado à medida que o processo de comunicação se realize em sua plenitude.

É preciso ter em mente, entretanto, que a simples incorporação de uma variada gama de técnicas, ferramentas computacionais e mecanismos interativos proporcionados pela *Internet*, bem como a utilização intensiva de diversas mídias na produção de materiais e mesmo na conformação de projetos pedagógicos especificamente construídos, apesar de importantes, não garantem por si só este caráter de comunicabilidade, aliás, a questão da utilização de multimídia para a produção de material didático merece um alerta, como o faz Raquel Barreto (2000):

“De indicador de modernidade a ícone da chamada “revolução tecnológica”, multimídia são materiais de ensino/leitura pouco conhecidos e, via de regra, abordados em territórios híbridos, demarcados por perspectivas tecnicistas e economicistas. O chamado CD-Rom educativo, por exemplo, tende a ser posto (proposto, às vezes imposto) por seus fabricantes ou distribuidores no discurso da propaganda. É vendido como garantia de aprendizagem para os conteúdos mais difíceis, posto que investido de pelo menos uma de duas características: atratividade e interatividade. Tende a ser sistematicamente avaliado nos termos escritos da relação custo-benefício, em detrimento das suas relações com o conhecimento que recorta, com os conteúdos que ilustra, com as práticas de linguagem que o sustentam, e com as práticas pedagógicas em que é inserido.”<sup>79</sup>

Estas observações levam à incorporação de um elemento essencial para a obtenção desta comunicabilidade: a necessidade do desenvolvimento de uma argumentação dialógica, ou seja, tanto o projeto pedagógico, quanto o material didático e as ações dos professores, precisam caracterizar-se pela proposição de um diálogo permanente entre os atores do processo educacional, pois como afirma Paulo Freire, a educação tem como objetivo promover a ampliação da visão de mundo e isso só acontece quando essa relação é mediatizada pelo diálogo, sendo este uma relação de um com o outro que se nutre de amor, de humanidade, de esperança, de fé e de confiança; relação em que ambos os sujeitos crescem no respeito à diferença, no respeito do que o outro é e expressa.<sup>80</sup>

---

<sup>79</sup> BARRETO (2000), p. 88

<sup>80</sup> FREIRE (1975), p. 93–98

### Dialogicidade da estrutura

A possibilidade de utilização intensiva de computadores e da Internet leva necessariamente a que se pense na importância da compreensão do significado de hipertextualidade e da necessidade de dotar-se a estrutura textual de dialogicidade.

É possível afirmar que face à inserção das pessoas em inúmeras instituições, que por sua vez participam de diferentes redes, sejam elas sociais, tecnológicas, comerciais, ou de outras espécies, as quais tomam parte de redes ainda maiores, caracterizando uma sociedade em que sistemas e subsistemas abertos apresentam-se de forma absolutamente interdependente e integrados, a hipertextualidade é uma característica inerente ao ser humano, que nesta estrutura de redes, parte de qualquer ponto e pode chegar a qualquer ponto, de forma rizomática.

Uma das características centrais da sociedade contemporânea, a hipertextualidade rompe com a linearidade e a rigidez do texto tradicional, abrindo o processo de comunicação, face aos diferentes caminhos que permite ao leitor percorrer, os quais se tornam ainda mais abertos com a incorporação de diferentes mídias ao texto escrito, como vídeos, sons, gráficos e outras formas de apresentação.

Na verdade o advento do texto eletrônico associado à existência de uma intrincada rede de sistemas e subsistemas abertos, cujas fronteiras móveis os redefinem permanentemente, leva a que o processo de construção textual e leitura adquiram uma liberdade sem precedentes, levando à procura de novos modos de aquisição, manipulação e compartilhamento de informações, facilitada pelo uso da *Internet*.

Para Ribeiro e Jucá (2002):

“A hipertextualidade, com sua mobilidade e conseqüente instantaneidade, nos incita a repensar na maneira anteriormente predominante de conceber o que viria a ser uma estrutura. De princípio, nos parece claro que um modelo de estrutura fixo, com os elementos colados em pontos determinados, sem direito à permuta, não parece adequado para elucidar a experiência de hipertextualidade na forma abordada. Landow (1992) trata o hipertexto como uma estrutura sem centro ou constantemente recentrada, posto que o vetor de organização discursiva pode ser constantemente deslocado, não tendo espaço pré-determinado, fixado. Por implicação lógica, num espaço infinito (como é o promovido pela abertura da hipertextualidade), o centro simultaneamente não pode ser localizado em nenhum ponto exato, mas pode, momentaneamente, ser demarcado em qualquer um dos infinitos pontos

possíveis. O "axis" ou o princípio ordenador é emprestado por aquele que, não apenas lê, mas opera com o texto num dado momento.”<sup>81</sup>

É neste contexto e pensando particularmente a questão da comunicabilidade necessária aos textos envolvidos no processo educacional e a necessidade de produção hipertextual que se destaca a ideia da dialogicidade que deve caracterizar a estrutura destes textos.

Assim, é imprescindível a proposição de um diálogo permanente entre autor e leitor, através de seu texto. A estrutura do mesmo deve revestir-se de formas e mecanismos que permitam ao leitor o desenvolvimento deste diálogo, no sentido de exercer a liberdade de escolha dos caminhos a percorrer no processo de transformação da informação em conhecimento, o que leva a uma forma não linear de estruturação do texto com lacunas a serem preenchidas pelo leitor, que passa efetivamente a exercer o papel de coautor. Daí a importância de sua estruturação mais livre, aberta, sem rigidez na determinação de seu início e fim, constituindo-se em elemento provocador da pesquisa e produção de conhecimentos.

### Dialogicidade do discurso

Do mesmo modo que a estrutura textual deve caracterizar-se pela dialogicidade, para garantir ao leitor a possibilidade de interagir com o texto ou com blocos de informação, tomando parte em sua estruturação, ao preencher as lacunas deixadas no texto ou através de sua reestruturação como função de suas próprias opções, o discurso necessita deixar de ser algo unilateralmente proposto, abrindo-se para a possibilidade de ser alterado, corrigido e reconstruído, a partir da contribuição do leitor.

Segundo Raquel Villardi (2002):

“Se definirmos o hipertexto como espaço de percurso para leituras possíveis, o papel desse autor-leitor ganha nova significação. Ao percorrer uma rede pré-estabelecida, ele participa da redação do texto que lê, pois irá escolher os links que vai utilizar, poderá criar novos links que terão um sentido muitas vezes totalmente diferente daquele pensado pelo criador do hipertexto. À medida que faz uso das tecnologias hipertextuais, o ator-leitor tende a tornar-se menos passivo diante da mensagem, podendo interferir, modificar, produzir textos inacabados e tornar-se efetivamente seu verdadeiro criador de sentidos.

Sua leitura autônoma atinge a plenitude na medida que o leitor assume a função de coautor da matriz de textos potenciais, que se apresentam na tela como um "caleidoscópio", transformando cada reinvenção de sua escrita. O leitor inaugura na tela informática "uma nova máquina de ler", na qual a leitura

---

<sup>81</sup> RIBEIRO e JUCÁ (2002), s/p

é uma edição, uma montagem singular, permeada por uma atualização das significações de um texto.

Concomitantemente, o leitor assume, também, o papel de escritor na medida em que participa da atualização do percurso, ou, pelo menos, da edição do texto que lê, uma vez que determina a sua organização final.<sup>82</sup>

Num texto acadêmico escrito de forma tradicional, em geral, o autor apresenta suas ideias e proposições como um conjunto acabado de conhecimentos a ser lido, interpretado e assimilado pelo leitor, sem grande espaço para a interação.

Num hipertexto, voltado para favorecer a interação entre autor e leitor, sua apresentação e construção dialógica deve provocar o leitor a buscar o preenchimento de lacunas explícita ou implicitamente existentes no texto, a partir de sua própria investigação, daí a importância da adoção de uma forma de escrita que procure dialogar com o leitor, mais que expor o pensamento do autor, chamando-o para a tarefa de completar o texto lido.

Segundo Iser (1999), enquanto uma abordagem crítica dos anos 70 apontava para uma busca da intenção do autor que se daria a partir de uma pretensa identificação do sentido que este teria desejado dar a seu texto, levando à identificação da “mensagem” que a obra deveria transmitir, uma nova abordagem propõe que esta busca da intenção autoral seja substituída pelo “*exame do impacto que um texto literário seria capaz de exercer num receptor individual*”<sup>83</sup> – surgiria aí o interesse no que se denominou “processamento do texto”, ou seja, no que acontece com o texto no ato da leitura, transformando em objeto de estudo a relação tríade entre autor/texto/leitor.

Assim, Iser (1999) prefere analisar um problema inerente a uma “teoria do efeito estético”: a assimetria fundamental entre texto e leitor e suas decorrências, a qual produz espaços vazios ou lacunas que precisam ser negociadas.

“Ao se admitir que o texto precisa ser processado pelo leitor no ato da leitura, o intervalo entre texto e leitor adquire importância crucial. A consequente interação entre ambos no processo de leitura transforma o texto num correlato noemático na mente do leitor. Como nenhuma história pode ser contada na íntegra, o próprio texto é pontuado por lacunas e hiatos que têm de ser negociados no ato da leitura. Tal negociação estreita o espaço entre texto e leitor, atenua a assimetria entre eles, uma vez que, por meio dessa atividade, o texto é transposto para a consciência do leitor. Se a estrutura básica do texto consiste em segmentos determinados interligados por conexões indeterminadas, então o padrão textual se revela um jogo, uma interação entre

---

<sup>82</sup> VILLARDI (2002).

<sup>83</sup> ISER (1999), p. 24-25

o que está expresso e o que não está. O não expresso impulsiona a atividade de constituição do sentido, porém sob o controle do expresso. Expresso esse que também se desenvolve quando o leitor produz o sentido indicado. Há um padrão fundamental de interação a ser discernido no próprio texto. Desse padrão deriva o correlato noemático que se torna uma experiência para o leitor que o incorpora segundo a sua própria compreensão e o identifica como o sentido do texto. Desse modo, o significado do texto resulta de uma retomada ou apropriação daquela experiência que o texto desencadeou e que o leitor assimila e controla segundo suas próprias disposições.”<sup>84</sup>

Para Iser (1999), as lacunas e negações que compõem um texto, ao mesmo tempo em que estimulam o leitor a suprir o que falta – sendo, portanto, elementos motivadores à interação – determinam uma estrutura peculiar às atividades que constituem o processo de leitura; entendendo que enquanto no caso das lacunas, trata-se da necessidade de preenchimento das conexões entre os segmentos que compõem o texto e no caso das negações – que também podem ser entendidas como lacunas, à medida em que, até um certo ponto, também são indeterminadas – é preciso anular-se o que parece familiar.<sup>85</sup> O que destaca a importância da releitura, como uma pausa para que o leitor refaça o texto de acordo com sua interpretação, “devendo o leitor reagir não apenas às instruções dadas pelo texto, mas também aos resultados de sua própria atividade ideacional, sempre que se fizer necessária uma revisão”<sup>86</sup>. Na verdade, as lacunas constituem-se em uma pré-condição fundamental da comunicação, uma vez que intensificam nossa atividade ideacional. Trata-se, portanto, não apenas de preencher as lacunas, mas de fornecer as conexões indispensáveis à boa continuidade necessária à compreensão.

Todo texto pode gerar interpretações diferentes e mesmo contrárias à intenção original do autor. A clássica obra de Maquiavel, *O Príncipe*, pode ser um bom exemplo disto, à medida em que sua leitura serve tanto aos propósitos da preservação de uma dada estrutura de dominação quanto para desmascarar as práticas que garantem esta dominação, permitindo sua contestação.

### **Produção do Material Didático**

Com relação ao material didático, também sua migração pura e simples para utilização na proposta metodológica ora em discussão desrespeita este “novo leitor”, cuja expectativa reside exatamente na realização de uma leitura hipertextual e na possibilidade

---

<sup>84</sup> ISER (1999), p. 28

<sup>85</sup> Idem, p. 29

<sup>86</sup> ISER (1999), p. 30

de interagir com este material, atuando na sua própria construção, a partir da incorporação de suas ideias e reflexões.

Se nos ambientes virtuais as interações entre os atores do processo educacional ocorrem pela utilização de ferramentas específicas da Internet, na elaboração do material didático, tais preocupações ou propostas acabam por não se concretizar, quando, na impossibilidade de usar a voz, se transcrevem textos que “falam” pelo professor (procurando dizer o que ele diria) apenas adaptando-os ao ambiente informatizado, sem uma preocupação específica com o registro linguístico adequado à nova situação.

A utilização de hipertextos na construção dos materiais básicos de leitura a serem sugeridos aos estudantes leva à necessidade de uma clara apresentação de seus objetivos e composição de conteúdos, a fim de permitir a estes estudantes, sob orientação acadêmica, fazerem seu próprio encadeamento, independentemente da existência de *links* pré-estabelecidos por seus autores, garantindo-lhes, desta forma, uma maior liberdade de ação no processo de transformação da informação em conhecimento.

Em outras palavras, o material didático não pode caracterizar-se como um texto assemelhado a uma apostila ou livro de leitura sequencial, devendo constituir-se, em ferramenta essencial no processo de interação necessário à transformação da informação em conhecimento e revestir-se de características inequivocamente hipertextuais.

Para Raquel Villardi (2005), os princípios norteadores da construção de um material didático de qualidade são:

“ATIVIDADE – Permitir ao estudante aprender fazendo, descobrir as coisas por si, desenvolver a capacidade de observar, experimentar e criticar. Partir do prático para chegar ao teórico.

REALIDADE – Utilizar como base situações do cotidiano do aprendente.

PROGRESSIVIDADE – Organizar o conteúdo a ser transmitido em etapas, graduadas por grau de dificuldade, evoluindo do simples para o complexo, gradual e consecutivamente.

REPETITIVIDADE – Oferecer a oportunidade de repetir, em situações diversificadas, o conteúdo a ser ensinado.

VARIEDADE – Utilizar uma variedade de técnicas e métodos, diversificando os recursos instrucionais e alternando atividades de variados graus de atividade.

INDIVIDUALIZAÇÃO – Atender à diversidade de características, interesses e necessidades individuais adequando-se, na medida do possível, aos diversos estilos de aprendizagem.

ESTIMULAÇÃO – Despertar o interesse, estimular a motivação.

COOPERAÇÃO - Favorecer e estimular o trabalho grupal e colaborativo.

COMPREENSÃO – Estimular o raciocínio lógico, a compreensão e a memorização crítica, a análise e a síntese, entre outras habilidades cognitivas.

AUTOEDUCAÇÃO – Desenvolver a motivação epistêmica, a auto-crítica e a atividade metacognitiva.

Regida por estes conceitos-chave, a elaboração de material didático sempre envolve duas categorias de conteúdos: os conceituais, ligados às áreas de conhecimento propriamente ditas, e os procedimentais, que municiam o aprendente para um maior aproveitamento instrucional do material didático e de todo o processo de aprendizagem à distância. Na realidade, são competências para a aprendizagem autônoma e para as interações virtuais.

Desta forma, o material didático cumprirá o seu objetivo principal: constituir-se no principal meio pelo qual as “mensagens didáticas” que o educador constrói, utilizando códigos compreensíveis, cheguem ao aluno, promovendo a interação com finalidade formativa.”<sup>87</sup>

Vivemos a era dos *videogames* e jogos interativos, espaços em que os jogadores não mais se contentam em jogar a sós, “contra a máquina”, ao contrário, a cada dia veem-se pessoas passando horas a fio com seus computadores conectados na Internet participando de jogos em grupo com outros participantes de qualquer lugar do mundo. Além disso, é inegável que vivemos uma época em que os apelos visuais ou auditivos nos bombardeiam incessantemente, nos habituando a responder permanentemente a estes estímulos e, cada vez mais, nos permitindo uma leitura mais acurada e rápida dos textos apresentados neste formato.

Sobre o caráter lúdico do material considero importante ressaltar o que afirma Raquel Villardi (2005), em texto sobre formação de leitores:

“Todos nós sabemos que não é possível brincar o tempo inteiro, muito menos quando se quer desenvolver algo sério. Portanto, há momentos, dentro do roteiro de leitura, em que a maneira como as questões serão apresentadas certamente não poderão fugir ao que se pretende, e nesses momentos o aluno terá, também, questões apresentadas de uma forma mais tradicional. Mas, sempre que possível, deve-se optar por formas alternativas de elaborar as questões, utilizando, para isso, de recursos típicos de atividades "recreativas" (como jogos de todas as espécies, palavras-cruzadas, caça-palavras, recorte-

---

<sup>87</sup> VILLARDI & OLIVEIRA (2005), p. 97.

colagem, entre outros já existentes ou criados pelo próprio professor). O imprescindível é que o material elaborado não tenha cara de questionário, e, se houver necessidade imperiosa de lançar mão de formas tradicionais de apresentação de questões, que estas venham intercaladas com atividades mais lúdicas, de forma a não descaracterizar este fundamento do trabalho. Claro está que quanto mais alta a faixa etária a que se destina o material, menos lúdico ele tende a ser, em termos de forma, o que precisa ser compensado com a natureza da atividade em si. O primordial é que o aluno tenha prazer em realizar a atividade.”<sup>88</sup>

Desde a educação infantil a Escola vem, crescentemente, adotando a estratégia de utilização de jogos e exemplificações lúdicas como elemento de apoio no processo de aprendizagem – o que aumenta nossa capacidade de compreensão destes códigos, tornando sua utilização no processo educacional, quase uma obrigatoriedade do mundo moderno.

Entretanto, é preciso ter cuidado para evitar excessos na utilização de jogos e outras ferramentas do gênero, de modo a não permitir que venham a mascarar uma eventual baixa qualidade do material didático.

Quanto à produção de um material com características analítico-sintéticas e indutivas, podemos afirmar que, no primeiro caso, sua estruturação com uma abordagem crítica, com a apresentação de informações que permitam uma decomposição da temática em estudo em seus elementos componentes e a sugestão de sua reconstrução coletiva, através de processos interativos é fundamental para o sucesso do processo de transformação destas informações em conhecimento, valendo lembrar Adorno (1980)<sup>89</sup>, quando afirma que **“Sistema e especificidade se dão reciprocamente e somente desta forma são passíveis de conhecimento”**. Sistema e subsistemas são interdependentes, sendo necessário que se entendam as partes que compõem o todo para que se o entenda; e, inversamente, sendo necessário que se entenda o todo para que se compreendam suas partes, caracterizando este processo em mão dupla – analítico-sintético.

Poderia ainda, tomar emprestado da Teoria Crítica proposta pela Escola de Frankfurt, a afirmação de Horkheimer (1980) que reforça a necessidade da análise ser feita em termos de totalidade, ou seja, de que a compreensão suficiente das contradições que permeiam a sociedade só é possível em uma análise da sociedade como um todo, com o isolamento de certos aspectos, levando, possivelmente, ao falseamento do todo.

---

<sup>88</sup> VILLARDI (1997), s/p

<sup>89</sup> ADORNO, Theodor W., apud HABERMAS, Jurgen. (1980), p. 277.

“O pensamento crítico não tem a função de um indivíduo isolado nem a de uma generalidade de indivíduos. Ao contrário, ele considera conscientemente como sujeito, a um indivíduo determinado, em seus relacionamentos efetivos com outros indivíduos e grupos, em seu confronto com uma classe determinada e, por último, mediado por este entrelaçamento, em vinculação com o todo social e a natureza.”<sup>90</sup>

Para Raquel Villardi (1997) a compreensão do texto se dá pela compreensão de suas partes e das relações entre elas, sendo que a chave para os diferentes significados do texto está, possivelmente, mais presente nos pormenores, passagens e expressões que nos causam algum mal-estar, do que em suas “ideias principais”, exigindo que o leitor reflita sobre as diferentes hipóteses de leitura.

Assim, nenhum elemento deve ser desprezado no estudo de um texto para que se desvelem suas diferentes possibilidades de significação e, do mesmo modo, o conhecimento de suas partes não encerra o conhecimento do todo, sendo necessário que o roteiro de leitura seja capaz de “amarrar” estas partes, permitindo que o leitor elabore um sentido geral para o texto.<sup>91</sup>

No caso da importância das características indutivas do material didático, a própria compreensão do significado de raciocínio indutivo – evolução do pensamento de uma ou várias afirmações singulares em direção a uma afirmação ou negação universal, ou seja, um procedimento que vai do particular para o geral – evidencia o papel a ser cumprido pelo material didático que se propõe, na verdade, a constituir-se em um conjunto básico de informações sobre a temática a ser tratada no curso, indutor do necessário aprofundamento de estudos e interações, capazes de, efetivamente, concretizar o processo de construção do conhecimento.

Cabe destacar, nesta linha de raciocínio, o papel dedutivo presente nas interações entre estudantes, estudantes e professores ou monitores e entre estudantes e outros atores do processo educacional.

Para Raquel Villardi (1997)<sup>92</sup>, o material deve garantir que o estudante perceba as diferentes hipóteses de significação, sem, com isso, oferecer-lhe as respostas. O papel deste material deve ser o de orientar o estudante para os pontos que, na percepção do educador, precisam ser observados por ele. Tal visão pode levar a que as atividades

---

<sup>90</sup> HORKHEIMER, Max. In: BENJAMIN, Walter et alii. (1980), p. XVIII e XIX.

<sup>91</sup> VILLARDI (1997)

<sup>92</sup> Ibidem

propostas se tornem mais longas, face à necessidade de que cada uma destas seja partida de tal forma que permita aos estudantes a articulação de suas diferentes partes, levando-os a conclusões parciais, até que seja possível o alcance de uma síntese de todo o percurso.

### A navegabilidade

Estas observações remetem outro aspecto a ser estudado: a **navegabilidade**, que trata das questões relativas à identificação e análise de plataformas tecnológicas e *softwares* de autoria, que permitam o desenvolvimento de uma nova habilidade. A exemplo do Roteirista, que é capaz de transformar um denso livro que consome horas de leitura em um roteiro de filme de 60/90 minutos, é necessário desenvolver-se o que poderia ser chamado de *Web-Roteirista*, ou seja, um profissional capaz de transformar textos didáticos em um roteiro para a *WEB*, possibilitando a conjugação de uma série de ferramentas de interação, de produção e reprodução de sons e imagens, bem como a produção de um “filme interativo” no qual, os alunos possam, efetivamente, intervir no processo de criação e na construção do conhecimento.

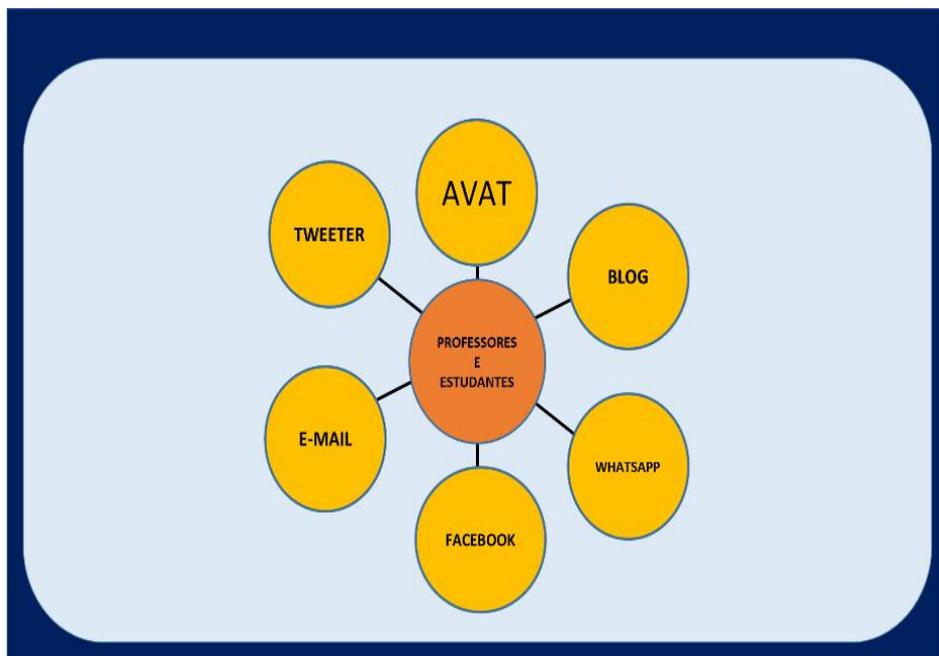
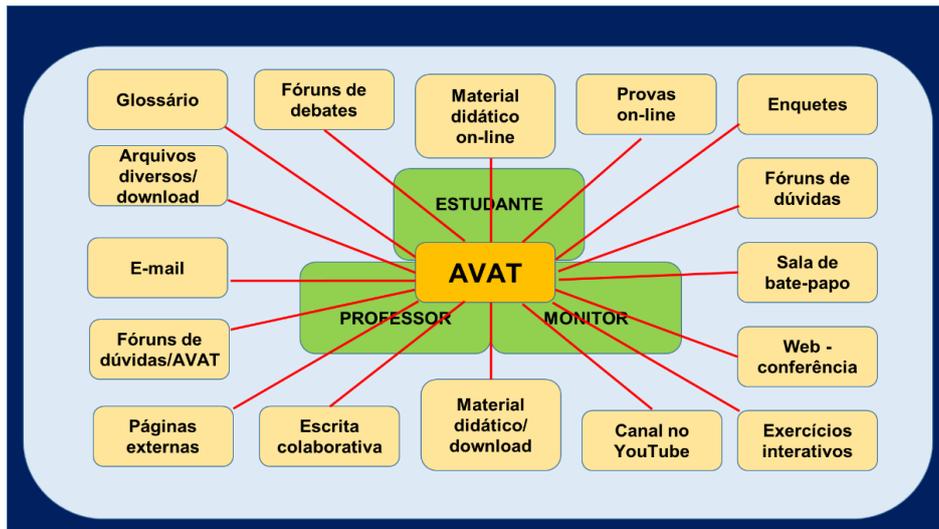
Na verdade, em função das experiências da chamada “educação a distância” vem sendo adotados o que se convencionou chamar de “Ambientes Virtuais de Aprendizagem”. Entretanto, estas Plataformas muito pouco se diferenciam, sendo perfeitamente razoável a adoção de qualquer uma delas, eventualmente complementadas por outros *softwares*, de modo a, efetivamente, garantir que as fronteiras de espaço e tempo entre os participantes do processo educacional, sejam superadas.

Aqui é importante fazermos uma observação sobre esta denominação de “ambiente virtual de aprendizagem”, que nos parece importante por não considerarmos esta uma mera questão de nomenclatura: considerando-se a proposição de uma metodologia sacionteracionista, é natural considerarmos que “**ambiente de aprendizagem é a vida**”! Qualquer ambiente seja ele físico ou virtual, na escola ou fora dela, é um ambiente de aprendizagem, daí denominarmos, nesta proposta metodológica, o espaço virtual onde são dispostas as ferramentas interativas, materiais didáticos, etc. “**Ambientes Virtuais de Apoio Tecnológico - AVAT**”.

A título de recomendação, os Ambientes Virtuais de Apoio Tecnológico a serem utilizados precisam dispor das seguintes funções:

1. Acesso restrito aos participantes do curso, através de senha, de modo a proteger o espaço de eventuais invasões, tão comuns na *Internet*;
2. Espaço para disponibilização de material didático, tanto em formato de hipertexto, “doc”, “pdf”, como de áudio, vídeo e outros;
3. Espaço para armazenamento de material didático para *download* por parte dos estudantes, tornando possível a montagem de uma “biblioteca virtual”;
4. Fóruns de Debates, permitindo a identificação dos emitentes das mensagens, data e horário de sua postagem, bem como sua organização em árvores (possibilitando a abertura de debates paralelos);
5. Mural, para a postagem de mensagens abertas para todos os participantes;
6. Espaços individuais que permitam aos participantes a exposição de suas características pessoais, de modo a permitir maior interação entre todos;
7. Listas de Discussão, permitindo o desenvolvimento de debates paralelos aos interessados;
8. *Chats* ou Sala de Bate-Papo, tanto com a utilização de texto escrito, quanto a utilização de áudio e imagem;
9. *E-mail* individual e de grupo, permitindo a troca de mensagens dentro do Ambiente, evitando o direcionamento de mensagens aos e-mails particulares dos participantes;
10. Mecanismo de identificação de “quem está on-line”, permitindo assim a comunicação síncrona entre os participantes que estiverem nesta situação;
11. Possibilidade de realização de “avaliações virtuais”, através de um tipo de *Fórum* em que só o professor ou monitores visualizem as mensagens enviadas pelos estudantes que o acessem em data e prazo pré-determinados, com possibilidade de visualização das questões e apenas de suas respostas;
12. Espaço para realização de “escrita colaborativa”, com senha de acesso exclusiva, para a realização de trabalhos em grupo de modo assíncrono.

A título de ilustração das possibilidades de interação com a utilização de ambientes virtuais de apoio tecnológico, bem como de outras possibilidades de utilização de tecnologias voltadas para a comunicação, apresento abaixo dois gráficos:



### O discurso

O entendimento de que a linguagem é uma faculdade mental inerente ao ser humano, que não permite dar conta, apenas, dos processos verbais, mas construir representação simbólica<sup>93</sup>, parece imprescindível para a boa compreensão da dimensão do discurso nos processos educacionais.

Para Saussure (2001)<sup>94</sup>, como faculdade mental, a linguagem cumpre duas funções fundamentais: a **comunicante** (que permite a comunicação com outros sujeitos) e a

<sup>93</sup> SAUSSURE (2001), p. 15–25

<sup>94</sup> Ibidem

**estruturante** (que possibilita ao homem sua organização interna ou autorreferencição, permitindo-lhe que se reconheça como ser distinto dos demais, que se compreenda, compreenda o mundo e se situe nele).

À medida que o indivíduo se desenvolve, aprende a utilizar e dominar o que Saussure (2001)<sup>95</sup> chama de linguagem articulada, caracterizada por ser capaz de traduzir conceitos mentais, por meio da (ou não) articulação de sons, gerando a fala.

A manifestação verbal da linguagem considerada a forma mais refinada de comunicação, advém da capacidade de desenvolver signos que correspondem, cada um, a ideias distintas, sendo possível, por intermédio deles, representar a realidade de forma ampla, conceituando-a.

A função comunicante, portanto, é a que permite ao homem comunicar-se consigo próprio e com o mundo.

Consequência do processo cognitivo de estruturação do pensamento, a função estruturante permite ao homem fazer a leitura de si próprio e de sua relação com o mundo. A partir da realização de sua função estruturante, a linguagem se manifesta, prioritariamente, por meio de um código verbal, que chega ao mundo exterior sob a forma de fala.

A fala feita texto, em sentido lato, portanto, se configura como sintoma – transferência – de algo construído no interior do sujeito, na mente, de algo que podemos, sinteticamente, referenciar como “o que se quer dizer”.

Como a base de todo esse mecanismo de representação é simbólica, podemos afirmar que entre o que se “quer dizer” e aquilo que efetivamente se diz existe sempre uma distância, já que, como manifestação, a fala vai permitir que o outro escute apenas o que se disse, atribuindo-lhe valor de acordo com sua própria forma de ver o mundo. **Entre o que se quer dizer e o que se diz paira, portanto, perdida para sempre, a intenção comunicante do sujeito.**

---

<sup>95</sup> SAUSSURE (2001), p. 15–25

Operar com o código verbal demanda um funcionamento intelectual que nos possibilita concluir a existência, na escrita, de relações entre o desenvolvimento da linguagem, e o desenvolvimento intelectual, ou seja, da estruturação do próprio pensamento.

Texto, assim, é toda enunciação completa, capaz de fazer chegar a intenção comunicante do sujeito ao outro, traduzida por intermédio de um ou mais códigos.

No caso da utilização de ambientes de apoio tecnológico, apesar da importância da utilização conjugada de códigos verbais e não verbais, a forma escrita toma importância fundamental, tendo em vista a predominância de seu uso sobre os demais códigos, no que tange à intenção de se chegar a uma elaboração conceitual, reflexo do pensamento abstrato.

Saussure justifica o predomínio da escrita sobre a fala com características da primeira, como: a solidez e a permanência da imagem gráfica das palavras, e o fato de, para a maioria das pessoas, as impressões visuais serem mais nítidas e duradouras que as impressões acústicas<sup>96</sup>.

Mais que isso, reconhecemos na escrita a possibilidade, advinda de sua perenidade, de permitir que se refaçam os caminhos da significação, ao contrário do que ocorre com a fala, efêmera por natureza.

Quando se trata da veiculação do pensamento abstrato, tal característica assume papel fundamental, na medida em que viabiliza a enunciação de um discurso científico, em oposição ao que ocorre com a fala, cuja manifestação é essencialmente narrativa.<sup>97</sup> **O que estrutura o discurso narrativo é a organização do pensamento de modo mais simples, assentado na concretude típica das enunciações cotidianas, enquanto o discurso científico caracteriza-se pela utilização de construções mais complexas, permitindo o desenvolvimento da argumentação e das abstrações exigidas pela teorização, essência do conhecimento científico.**

Como o desenvolvimento do conhecimento científico se situa na base da formação acadêmica, e como sua base discursiva envolve as dificuldades inerentes ao discurso teórico, abstrato, torna-se evidente que a transmissão de informações por meio da escrita é essencialmente mais difícil que a realizada por meio da fala. Sendo assim, torna-se

---

<sup>96</sup> SAUSSURE (2001), p. 35

<sup>97</sup> BRUNER (1998)

evidente a importância do desenvolvimento de uma estrutura discursiva própria, que permita a aproximação deste discurso científico, escrito, às condições do discurso narrativo, oral, como mecanismo de viabilização, compreensão conceitual , teórica da base informacional do material didático, ainda que sem a presença física do professor.

## CAPÍTULO VI – CONSIDERAÇÕES FINAIS

### Observações de ordem geral

Relembrando as questões apresentadas no Capítulo de Introdução, parece conveniente encerrar este trabalho com algumas reflexões a este respeito, senão vejamos:

**Reconhecendo-se a importância do papel das novas tecnologias digitais na definição de uma sociedade globalizada e caracterizada por uma forte estrutura de dominação político-social e econômica, como pensar em sua utilização como ferramenta de superação desta mesma situação?**

Como se verificou ao longo deste Livro, uma das formas em que se pode utilizar as novas tecnologias digitais no processo de superação de uma situação de dominação é, através de sua vinculação efetiva a projetos educacionais, uma vez que tanto a educação como a cultura são elementos fundamentais, tanto na reprodução de uma dada situação de dominação, quanto para sua superação.

**Entendendo a educação como fundamental num processo de reprodução das relações de dominação, mas também no processo de sua superação, como revesti-la de características que possam efetivamente contribuir para esta superação?**

O que se propõe neste Livro é que o desenvolvimento de projetos pedagógicos de características marcadamente sociointeracionistas, pode levar a que o processo de transformação da informação em conhecimento sirva, não aos propósitos da reprodução da dominação ideológica, mas, em função da forte interação entre os participantes e da democratização deste processo, a que o conhecimento gerado traga elementos para a crítica da situação dominante e seu consequente questionamento.

Gostaria de encerrar estas considerações sobre a construção metodológica com uma citação de Moran, Masetto e Behrens, quando discutem o processo “ensino-aprendizagem”, seguida de uma citação de Perez e Castillo que me parecem resumir as intenções do presente Trabalho e não menos importante, uma citação de outro verso de Thiago de Melo, que parece sintetizar as nossas expectativas em relação a um necessário processo revolucionário na educação, se a pretendemos libertadora!

“O conceito de ensinar está mais diretamente ligado a um sujeito (que é o professor) que, por suas ações, transmite conhecimentos e

experiências a um aluno que tem por obrigação receber, absorver e reproduzir as informações recebidas. O conceito de aprender está ligado mais diretamente a um sujeito (que é o aprendiz) que, por suas ações, envolvendo ele próprio, os outros colegas e o professor, busca e adquire informações, dá significado ao conhecimento, produz reflexões e conhecimentos próprios, pesquisa, dialoga, debate, desenvolve competências pessoais e profissionais, atitudes éticas, políticas, muda comportamentos, transfere aprendizagens, integra conceitos teóricos com realidades práticas, relaciona e contextualiza experiências, dá sentido às diferentes práticas da vida cotidiana, desenvolve sua criticidade, a capacidade de considerar e olhar para os fatos e fenômenos sob diversos ângulos, compara posições e teorias, resolve problemas.”<sup>98</sup>

“En la medida en que una propuesta se centra en el aprendizaje (autoaprendizaje e interaprendizaje) y no en la enseñanza, el rol protagónico del proceso se desplaza del docente al educando. Este solo hecho abre el camino al acto educativo, entendido como construcción de conocimientos, intercambio de experiencias, creación de formas nuevas. Y es precisamente ese protagonismo, ese quehacer educativo, el que permite una apropiación de la historia y de la cultura.”<sup>99</sup>

---

### **Uma breve reflexão sobre o desenvolvimento de políticas públicas de inclusão digital**

Independente das considerações sobre o papel das tecnologias digitais, como ferramentas necessárias e diria, imprescindíveis, à consecução de projetos educacionais com características marcadamente socio interativas (como propostas neste Livro), voltados para a construção de uma sociedade mais justa e digna e também, em necessidade da conjugação de atividades a serem desenvolvidas tanto de modo individual e coletivo, seja nos meios virtuais seja em outros ambientes, há que se fazer algumas observações sobre a questão da inclusão digital dos contingentes hoje excluídos desta sociedade em rede, altamente dependente das ferramentas tecnológicas mais modernas.

Não há quem possa negar a importância da educação (em todos os seus graus ou níveis) como mecanismo central de superação de uma situação de dominação social. Da mesma forma, não há quem possa negar a importância da incorporação das novas tecnologias

---

<sup>98</sup> MORAN, MASETTO e BEHRENS (2003), p. 139 e 140.

<sup>99</sup> PEREZ e CASTILLO (1999), p. 43

digitais (aí incluída também a Internet) como ferramentas fundamentais de uma “nova educação”, que se apresenta aos nossos olhos neste início de século.

Isto leva a uma questão fundamental: se pensamos a educação como elemento central neste processo de superação de uma situação de dominação social, ela só cumprirá, de fato, este papel, se for capaz de se estender a todos os setores da sociedade, particularmente aos grupos mais distantes dos conhecimentos necessários na área ou, o que é mais grave ainda, impossibilitados do acesso a estes meios, seja devido a questões econômico-financeiras, seja devido à sua localização geográfica (acesso a sinais digitais).

O acesso e domínio destas ferramentas tecnológicas ou meios virtuais, é condição *sine-qua-non* para a entrada de membros da sociedade, instituições e mesmo regiões inteiras do país, no Século XXI, com tudo que isto significa.

Dá a importância de se organizar na sociedade (através de suas organizações sociais e particularmente através das instituições educacionais) debates sobre o tema e um extensivo e universal levantamento do estado da arte no que tange ao acesso e conhecimento da população em geral sobre estas ferramentas tecnológicas.

É preciso que a sociedade como um todo pense soluções para a realização desta inclusão social, que podem não passar apenas pelo fornecimento de “kits” ou “acessos” aos despossuídos, mas também por um forte investimento na capacitação do cidadão comum para a utilização destas tecnologias, softwares e equipamentos que permeiam nossa vida em nosso dia-a-dia em praticamente todas as nossas relações, profissionais, acadêmicas e mesmo sociais.

As mídias mais “universais”, como o Rádio e a TV (que hoje já permitem alguma relação de mão-dupla com seus usuários), precisam também serem incorporadas neste processo, uma vez que, ao menos do ponto de vista do acesso, é possível afirmarmos que são maiores as possibilidades de sucesso, que a mídia eletrônica propriamente dita.

- Com relação a estas últimas e mesmo à mídia eletrônica, em primeiro lugar, há que se garantir o acesso à eletricidade a todos os lares brasileiros (se já não o fosse necessário para a própria sobrevivência com um mínimo de dignidade).
- Garantido este acesso, que podemos considerar um direito básico de cidadania nos dias atuais, passa-se à necessidade de estender a todos os recônditos do país, o acesso universal, de qualidade e gratuito à Internet, o que pode ser feito através

de uma negociação com as concessionárias de serviços de comunicação (o que já é feito em outros países), ao menos no campo educacional.

- Em paralelo ou complemento a estas ações, é preciso também uma redução radical de impostos sobre os equipamentos e softwares de informática de um modo geral e o desenvolvimento de Programas de Financiamento (sem juros e com todas as facilidades necessárias à sua universalização) que garantam à população de menor renda a possibilidade de aquisição destes bens ou serviços.
- Investimentos no desenvolvimento de cursos e atividades de modo a preparar a sociedade para este mundo digital em inexorável avanço em todo o mundo – se é que pensamos na construção de uma sociedade mais igualitária, é inevitável a tarefa de capacitar todos os cidadãos para tal.

Encerrando estas breves observações sobre a necessidade do desenvolvimento de políticas públicas de promoção da inclusão digital de nossa sociedade como um todo, diria que, no caso das Universidades Públicas, trata-se ainda de não apenas elas produzirem um consistente e absolutamente livre debate sobre a questão metodológica e as possibilidades de seu desenvolvimento em consonância com uma forte utilização das tecnologias digitais mas também e principalmente, contarem com dotações orçamentárias adequadas às necessidades de fornecimento de apoio a suas comunidades internas para o desenvolvimento de seus Programas.

---

**Faz escuro mas eu canto, porque a manhã vai chegar.  
Vem ver comigo, companheiro, a cor do mundo mudar.  
Vale a pena não dormir para esperar a cor do mundo mudar.  
Já é madrugada, vem o sol, quero alegria, que é para esquecer o  
que eu sofria.  
Quem sofre fica acordado defendendo o coração.  
Vamos juntos, multidão, trabalhar pela alegria, amanhã é um novo  
dia.**

Faz escuro mas eu canto - Thiago de Mello

## BIBLIOGRAFIA

- ALTHUSSER, Louis. Aparelhos Ideológicos de Estado. Trad. Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. Rio de Janeiro: Graal, 1983.
- ANSART, Pierre. Ideologias, conflitos e poder. Zahar, Rio, 1978.
- BARRETO, Raquel Goulart. Multimídia e formação de professores: uma questão de leitura? In Revista NEXOS: Estudos em Comunicação e Educação/Universidade Anhembi Morumbi, Ano 4, n° 7 (2000). – São Paulo: Editora Anhembi Morumbi, 1997.
- BENJAMIN, Walter et alii. Textos escolhidos. São Paulo, Abril Cultural, (Os Pensadores), 1980.
- BRUNER, Jerome Seymour. Realidade mental, mundos possíveis. Porto Alegre, Artes Médicas, 1998.
- BURRELL, Gibson e MORGAN, Gareth. Sociological paradigms and organizational analysis: elements of the sociology of corporate life. Heinemann, London, 1979.
- CASTELLS, Manuel. O informacionalismo e a sociedade em rede. In: Himanen, Pekka. A ética dos hackers e o espírito da era da informação. Rio de Janeiro: Campus, 2001.
- DE MASI, Domenico. A globalização, o Brasil e a cultura. O Globo, Caderno de Economia, p. 29, 12 de setembro de 2003.
- DOS SANTOS, Myriam Sepúlveda. Cultura, globalização e crítica social. In SILVA, Josué Pereira. Crítica Contemporânea / Josué Pereira da Silva, Myriam Sepúlveda dos Santos, Iram Jácome Rodrigues. São Paulo: Annablume: Fapesp, 2002.
- EAGLETON, Terry. A idéia de cultura. São Paulo: Editora Unesp, 2005.
- ELIOT, T. S. Notas para uma definição de cultura. São Paulo, Debates, 1988
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 2ª.Ed., 1975.
- GEERTZ, Clifford. A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: LTC Editora. 1989.
- HABERMAS, Jurgen. Habermas - Sociologia . São Paulo, Attica, (Grandes Cientistas Sociais, 15), 1980.
- HABERMAS, Jürgen. Técnica e ciência como ideologia. Biblioteca de Filosofia Contemporânea. Lisboa: Edições 70, 1987.
- HASSMANN, Hugo. (2000) A metamorfose do aprender na sociedade da informação. Brasília, Ciência da Informação, v.29, n.2, p. 7-15, maio/ago 2000.

- ISER, Wolfgang. Teoria da recepção: reação a uma circunstancia histórica. In, ROCHA, Joao Cezar de Castro (org.). Teoria da Ficção: indagações à obra de Wolfgang Iser. Ed. UERJ. Rio de Janeiro, 1999.
- LARAIA, Roque de Barros. Cultura: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed. 2006.
- LÉVY, Pierre. Cibercultura. São Paulo: Ed. 34, 1999.
- LUCENA, Marisa. Teoria histórico-sócio-cultural de Vygotsky e sua aplicação na área de tecnologia educacional. In, Tecnologia Educacional – Associação Brasileira de Tecnologia Educacional. Rio de Janeiro v.26 (141) Abr/Mai/Jun – p. 49-53, 1998.
- MARCHAND, Marie. Apud SILVA, Marco in: SILVA, Marco. Sala de aula interativa. Rio de Janeiro, Quartet, 2000.
- MARX, Karl. Contribuição à crítica da economia política. São Paulo: Martins Fontes, 1977.
- MORAN, José Manuel, MASETTO, Marcos T. e BEHRENS, Marilda Aparecida. Novas tecnologias e mediação pedagógica. Campinas, São Paulo: Papirus: 2000.
- PEREZ, Francisco Gutiérrez e CASTILLO, Daniel Prieto. La mediación pedagógica. Buenos Aires, Ciccus, 1999.
- PNUD – Relatório de Desenvolvimento Humano – Brasil 2005. São Paulo, Prima Página, 2006.
- PNUD – Relatório de Desenvolvimento Humano – 2004. Lisboa. Mensagem – Serviço de Recursos Editoriais, Ltda, 2005.
- RAMAL, Andrea. (2002) Tecnologia e alma. Artigo publicado em 'O Globo', dia 01/07/2002. URL: [www.sectec.go.gov.br/artigos\\_publicacoes/artigo018.htm](http://www.sectec.go.gov.br/artigos_publicacoes/artigo018.htm)
- REGO, Teresa C. Vigotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis: Vozes, 1995.
- RIBEIRO, José Carlos S. e JUCÁ, Vlândia Jamile. (2002) Hipertextualidade e cultura contemporânea. Texto publicado na Internet.  
URL: . [www.facom.ufba.br/hipertexto/cultura.html](http://www.facom.ufba.br/hipertexto/cultura.html) (01/07/2003 às 17:00 hs)
- SANTOS, Milton. Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal. 10ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.
- SARDENBERG, Ronaldo. Artigo publicado pelo Jornal O Globo em 9/9/1996.
- SAUSSURE, Ferdinand de. Curso de Lingüística Geral. Organizado por Charles Ball e Albert Sechehaye. São Paulo, Ed. Cultrix, 2001.
- SENNA, Luiz Antonio Gomes. O perfil do leitor contemporâneo. Anais do I Seminário Internacional de Educação (Cianorte-Brasil) p. 2286-2289, Setembro/2001).

URL: <http://www.senna.pro.br/biblioteca/congressos0001/perfilleitor.pdf>  
(01/07/2003 às 20:30 s).

SILVA, Marco. Sala de aula interativa. Rio de Janeiro, Quartet, 2000.

SOUZA, Carla Regina Gonçalves. (2002) Hipertexto. Trabalho apresentado na Universidade Metodista de Piracicaba. 2002.  
[www.kaleidos.org/hyperpage/carla.html](http://www.kaleidos.org/hyperpage/carla.html)

URL: [www.kaleidos.org/hyperpage/carla.html](http://www.kaleidos.org/hyperpage/carla.html) (01/07/2003 às 18:00 hs)

VIGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VILLARDI, Raquel. Aprendendo a gostar de ler e formando leitores para a vida inteira. Rio de Janeiro, Dunya, 1997.

VILLARDI, Raquel et alli. Desafios na formação de tutores sócio-interacionistas para EAD. In VI Workshop Informática na Educação, Porto Alegre, 2002.

VILLARDI, Raquel, OLIVEIRA, Eloiza Gomes. Tecnologia na educação: uma perspectiva sócio-interacionista. Rio de Janeiro, Dunya, 2005.