

CARACTERÍSTICAS DA EDUCAÇÃO ONLINE EM UMA PERSPECTIVA FREIRIANA

A FREIRIAN PERSPECTIVE ON THE CHARACTERISTICS OF ONLINE EDUCATION

RAMACCIOTTI, Angélica *

CARVALHO, Jaciara de Sá **

ROCHA, Julciane ***

* Mestre em Educação: Currículo pela PUC/SP (2010) e graduada em Jornalismo pela Universidade Católica de Santos (1999). Atualmente trabalha como editora e jornalista freelancer. Entre 2010 e 2012 foi coordenadora de Comunicação do Instituto Paulo Freire. Na mesma instituição, atuou como docente em projeto de formação de educadores. Em 2007 criou a Revista Científica Paidéi@ (ISSN: 1982-6109), da UNIMES Virtual, onde foi assistente pedagógica (2006), editora-assistente (2007/2009) e editora (2010). Tem experiência nas áreas de Educação e Comunicação. Contato: lica.ramacciotti@gmail.com

** Doutoranda e Mestre em Educação (FE/USP), especialista em Gestão de Processos de Comunicação (ECA/USP), bacharel em Comunicação (PUC/SP) e professora, tendo feito Magistério. Em sua trajetória profissional, atuou como docente na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e em Pós-Graduação, além de jornalista na grande imprensa. Recentemente, implementou e coordenou o Setor de Educação a Distância do Instituto Paulo Freire. Dedicar-se ao estudo das inter-relações entre Educação, Comunicação e Tecnologias, a partir da perspectiva crítica. Contato: jsacarvalho@gmail.com

*** Mestre em Educação: Currículo pela PUC/SP. Coordenadora de Projetos Educacionais no Instituto Paulo Freire. Já atuou como Designer Instrucional (EaD) também nesta mesma instituição. Docente e Coordenadora de Módulo no curso de pós-graduação Lato Sensu "Currículo e Práticas Docentes", oferecido aos professores da rede municipal de Osasco/SP. Ministrou aulas no curso de Pedagogia da Faculdade Sumaré. Pós-graduada em Design Instrucional para Educação Online (2009) pela Universidade Federal de Juiz de Fora e Gestão Educacional (2007) pela FMU/SP. Graduação em Letras - Licenciatura em Português e Francês pela Universidade de São Paulo (2004). Já atuou como Professora de Francês, Professora Alfabetizadora e Professora de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental Ciclo II e Ensino Médio. Contato: julcirocha@bitforest.org

RESUMO

Este estudo visa provocar algumas reflexões, ainda que iniciais, a respeito de características importantes para uma formação online inspirada na pedagogia freiriana. Para tanto, optamos pelo desenvolvimento da pesquisa qualitativa, por meio de revisão bibliográfica, incluindo nossas produções acadêmicas na área e algumas das produções de Paulo Freire. A análise nos levou a considerar como categoria central o diálogo. Assim, neste breve texto, apresentamos algumas considerações sobre o diálogo, segundo o olhar de Paulo Freire. E, partindo deste referencial, chegamos ao entendimento de que, para propor uma ação educativa nessa modalidade e perspectiva, seria preciso garantir como etapa principal do planejamento a Leitura do Mundo. Estabelecendo uma relação entre a perspectiva freiriana de Educação e as abordagens de Educação online, consideramos que o grande desafio seria direcionar esforços para que os educandos, educandas e educadores constituam uma comunidade virtual de aprendizagem.

Palavras-chave: EaD – Diálogo freiriano – Leitura do mundo – Paulo Freire – Comunidade virtual de aprendizagem.

ABSTRACT

This study aims to provide some rather initial thoughts, regarding important features for an online education curriculum, inspired by Paulo Freire's pedagogy. For such, we opted for the development of a qualitative study, by means of a literature review, including some selected academic works in the field and even some publications by Paulo Freire himself. The analysis led us to consider the dialogue as the central category. Thus, in this short text, we present some considerations on the dialogue, under Paulo Freire's perspective. And from this starting point, we achieve an understanding that, to propose any educative effort in this modality and perspective, it would require "reading the world" as an essential initial stage. Establishing a relationship between the freirian education perspective and other online education approaches, we consider that the biggest challenge would lie in directing efforts for learners and educators to constitute a virtual learning community.

Keywords: EaD – Freirian dialogue – Reading the world – Paulo Freire – Virtual learning community.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo visa provocar algumas reflexões, ainda que introdutórias, acerca de características importantes para uma formação online inspirada na pedagogia freiriana. Em termos metodológicos, optamos pelo desenvolvimento da pesquisa qualitativa, por meio de revisão bibliográfica.

Optamos pela pesquisa de caráter qualitativo, entendendo este caminho como mais apropriado ao tipo de abordagem que pretendemos realizar. Nos termos de Lüdke e André (1986), “em Educação as coisas acontecem de maneira tão inextricável que fica difícil isolar as variáveis envolvidas e ainda apontar claramente quais são as responsáveis por determinado efeito” (p.3). As autoras esclarecem que em Educação uma multiplicidade de variáveis age ao mesmo tempo e o isolamento delas pode dificultar a compreensão geral do fenômeno.

Luna (1996) considera a revisão da literatura importante no trabalho científico, no qual “o problema da pesquisa é a própria teoria” (LUNA, 1996, p.84). Severino (2007, p.122) explica que nesta modalidade de pesquisa são utilizados dados ou categorias teóricas elaboradas e discutidas por outros pesquisadores e os são as fontes dos temas pesquisados.

Por meio da revisão bibliográfica, incluindo nossas produções acadêmicas na área e algumas das obras de Paulo Freire, buscamos uma elucidação, partindo de algumas categorias freirianas, daquilo que seria indispensável a uma proposta de Educação online que esteja vinculada à própria visão de Educação do autor. Nesta nossa análise inicial, destacamos o diálogo e a Leitura do Mundo, esta como etapa principal do planejamento. Ampliando o debate, ousamos aproximar a perspectiva freiriana de Educação e a concepção de comunidade virtual de aprendizagem. Eis nossas reflexões.

2 O DIÁLOGO FREIRIANO NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Pesquisas recentes sobre a educação online vêm apontando o diálogo como essencial para o processo de ensino-aprendizagem (SILVA, 2002; ALMEIDA, 2005). Cabe ressaltar que nessa modalidade o diálogo é viabilizado pela máquina, pelo computador, mas quem dialoga são as pessoas que pronunciam o mundo. A potencialização humanizadora da máquina depende da forma e dos objetivos com que é utilizada. Emerge, assim, a necessidade de práticas dialógicas para a construção do conhecimento na educação online.

Diálogo não é bate-papo. O ato de dialogar, em Freire, vai além da troca de ideias por meio de palavras. A relação dialógica se consolida na práxis social transformadora. Em outras palavras, a ação e a reflexão aparecem em interação radical. Ou seja, para que haja diálogo, de fato, a ação está sempre associada à reflexão e a reflexão está sempre associada à ação. Assim como a palavra com reflexão e ausência de ação torna-se verbalismo, a palavra com ação e ausência de reflexão torna-se ativismo (FREIRE, 1980).

A coerência com a proposta freiriana de diálogo implica um conjunto de práticas e posturas. É possível afirmar que o diálogo em Freire requer, exige e possibilita: saber escutar; tolerância; respeito ao conhecimento do educando; curiosidade epistemológica; criticidade; construção coletiva do conhecimento e emancipação (RAMACCIOTTI, 2010).

Saber escutar, para Freire (1996), vai além da capacidade auditiva de cada um e difere da mera cordialidade. Significa a disponibilidade por parte de quem escuta para a abertura à fala do outro. Nesse processo de fala e escuta, a disciplina do silêncio a ser assumido com rigor e a seu tempo pelos sujeitos que falam e escutam é uma condição da comunicação dialógica. A escuta não diminui o direito do exercício da discordância, da oposição e do posicionamento. Ao contrário, quem sabe escutar tem a oportunidade de se preparar melhor, dizendo a sua posição com desenvoltura. A prática da escuta, entretanto, não exime o educador de suas responsabilidades diante do educando. Há que ter a possibilidade e a responsabilidade de sistematizar as contribuições do grupo de educandos. Ao negar o autoritarismo como nega a licenciosidade, a Educação dialógica afirma a autoridade e a liberdade.

A virtude da tolerância assume um papel fundamental na pedagogia freiriana. Em *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*, Freire (1997) pontua que a tolerância “nos ensina a conviver com o diferente. A aprender com o diferente, a respeitar o diferente” (p.59). Nesta obra, ele desmitifica a ideia de que falar em tolerância é falar em favor, como se tolerar a presença indesejada do outro fosse uma maneira delicada de aceitação, uma forma civilizada de consentir uma convivência que causa repugnância. “Isso é hipocrisia, não tolerância. Hipocrisia é defeito, é desvalor. Tolerância é virtude.” (p. 59). Portanto, Freire (1997) assume a virtude da tolerância como algo que o faz coerente, com o conceito de ser histórico, inconcluso, e com a sua opção político-democrática. Nas relações sociais, a tolerância livra os indivíduos do autoritarismo e da licenciosidade.

Na concepção freiriana, a curiosidade é uma necessidade ontológica e caracteriza a existência humana no seu processo de criação e recriação. Essa curiosidade, que a princípio

pode ser ingênua e “desarmada” por estar associada ao senso comum, vai se tornando crítica ao ser exercitada e, na medida em que se aproxima com rigorosidade metódica do objeto cognoscível, transforma-se em epistemológica. Em síntese, a criação do termo curiosidade epistemológica traduz o entendimento do autor sobre a postura que se faz necessária para o ato de conhecer se efetivar em uma perspectiva crítica, com historicidade.

Por isso, é importante não apenas “conhecer o conhecimento existente”, mas também saber-se aberto e apto à produção do conhecimento ainda não existente, em um permanente exercício do pensar crítico. Se a consciência crítica se desenvolve por intermédio da práxis, ou seja, da ação e da reflexão, demandando uma postura de busca do saber, há que problematizar o conhecimento. O educador que não se limita a “dissertar sobre conteúdos”, mas os problematiza com os educandos abre “novos caminhos de compreensão do objeto da análise aos demais sujeitos” e pode “re-ad-mirar” o objeto por meio da “ad-miração” dos educandos. Assim, o educador continua aprendendo (FREIRE, 2006a, p. 82).

Em oposição à concepção bancária de educação, na qual prevalece a transferência de saberes, Freire (1980) defende que somente a educação dialógica pode fomentar a problematização e a colaboração. Problematizar significa exercer uma análise crítica sobre a realidade-problema. Melhor dizendo, é o desafio que o educador lança aos educandos para que estes possam desenvolver uma reflexão mais profunda sobre aspectos da realidade que não haviam percebido de maneira crítica e que, no entanto, se fazem presentes em situações concretas. Sobre esta questão, Gadotti (1985) afirma que decifrar o mundo significa “ir além das aparências, atrás das máscaras e das ilusões”, para fazer uma leitura crítica radical.

Reside aí a força da Educação que se constitui em situação gnosiológica: mulheres e homens tornam-se conscientes sobre como estavam conhecendo para poder reconhecer a necessidade de conhecer melhor. A relação de conhecimento, em Freire, não termina no objeto. É prolongada a outro sujeito, tornando-se uma relação sujeito-objeto-sujeito. Assim se dá o compartilhamento do mundo lido. “Enquanto relação democrática, o diálogo é a possibilidade de que disponho de, abrindo-me ao pensar dos outros, não fenecer no isolamento.” (FREIRE, 2006b, p. 120).

Emancipar-se, na perspectiva freiriana, é assumir o direito e o dever de optar, de decidir, de ajuizar, de romper, de lutar, de fazer política. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas também sujeito da história (FREIRE, 1996). Sendo assim, buscar uma reorientação curricular na racionalidade emancipatória implica na compreensão do currículo como “um processo no qual a participação dos sujeitos envolvidos na ação educativa é

condição de sua construção” (SAUL; SILVA, 2008, p. 64). Assim, o processo de emancipação decorre de uma intencionalidade política declarada e assumida por mulheres e homens comprometidos com a superação dos condicionamentos e ocupados com a transformação das condições dos oprimidos.

Nesse sentido, planejar uma experiência educacional a distância online que se inspire nos princípios freirianos, especialmente no diálogo, necessita, incondicionalmente, almejar a construção de uma comunidade virtual de aprendizagem, nos termos que exploraremos a seguir.

3 EM BUSCA DA COMUNIDADE VIRTUAL DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Tal como o processo de ensino-aprendizagem desenvolvido presencialmente, muitas são as abordagens da Educação onlineⁱ, desde processos em que o sujeito “relaciona-se” apenas com o computador, obtendo dele orientações e respostas padrão para a realização de atividades, até a formação das chamadas comunidades virtuais de aprendizagem (CVA), que só existem e se mantêm por meio do intenso diálogo entre os participantes, mesmo que o conceito de diálogo freiriano não seja condição para a sua constituição.

Não foram encontrados registros de que Paulo Freire usasse a expressão comunidade virtual de aprendizagem, até porque veio a falecer em 1997, período em que, no Brasil, as formações online iniciaram a sua expansão. Mas princípios da teoria de conhecimento do educador podem ser mapeados nesses agrupamentos educativos que se estruturam pelo diálogo “em rede”, mesmo que a essência desses princípios não seja a mesma, como variações do significado de diálogo. A metáfora “rede” tem sido frequentemente usada para designar sujeitos em relação, uma imagem composta por nós (as pessoas) e os fios que os conectam (as relações que estabelecem entre si). Embora as redes sociais sejam antigas, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) têm permitido aproximar os sujeitos, que passam a compor redes virtuais. Há muitas delas espalhadas pela Internet, com múltiplos interesses e intencionalidades. Mas nas chamadas redes e comunidades virtuais de aprendizagem, a intencionalidade educativa é característica, independente dos ambientes de ferramentas online em que se desenvolvem. Carvalho (2009, 2011) assim define esses agrupamentos:

Uma rede de aprendizagem online distingue-se das demais redes do ciberespaço por apresentar uma **proposta de aprendizagem inicialmente planejada** – mas que permite **novas proposições** pelos participantes –, a presença do **educador e um objetivo educativo explícito**. Quando, além destas características, encontram-se nessas redes **fortes laços** e frequente

colaboração entre os participantes, com (...) compromisso desenvolvido entre eles, tem-se a formação de uma ou várias comunidades virtuais de aprendizagem – o que não exclui a possibilidade de um agrupamento já surgir como comunidade (CARVALHO, 2011, p. 72, grifos nosso).

Ao propormos uma definição à expressão CVA, objeto de pesquisa em nível de mestrado (CARVALHO, 2009), não nos restringimos aos agrupamentos educativos que atuam a partir da teoria de Paulo Freire, embora possamos mapear neles inspirações freirianas. Mas, se não há diálogo, seja qual for a acepção, e se os sujeitos não forem a centralidade do processo de ensino-aprendizagem, não se poderia falar em rede, muito menos em comunidade, mas em teia, onde há um núcleo: alguém que pensa e decide pelos demais.

No entanto, a centralidade dos sujeitos e o sentimento de comunidade são princípios que podem ser mapeados na teoria freiriana, assim como a relação mais horizontalizada entre o educador e os educandos. Na abordagem de CVA, o “educador é o nó robusto” da rede virtual (CARVALHO, 2011, p. 88) que cria “condições em que se dê a superação do conhecimento no nível da *doxa* pelo verdadeiro conhecimento, o que se dá no nível do *logos*” (FREIRE, 2005, p. 80), participando por meio de movimentos de simetria e assimetria junto aos demais sujeitos.

Os princípios de liberdade e autoridade em Freire (1996, p. 104) também dialogam com a definição de comunidade virtual de aprendizagem. Os sujeitos que compõem uma CVA, por exemplo, possuem liberdade para sugerirem mudanças tanto na proposta quanto nos rumos da formação e de tomarem decisões quanto ao seu próprio processo de ensino-aprendizagem, ao passo que o educador possui a autoridade de apresentar questões que possam orientar tais mudanças e as decisões dos participantes. O planejamento do processo de ensino-aprendizagem dá início às ações da rede, apontando alguns caminhos para que o grupo atinja seus objetivos a partir dos interesses daqueles que formam a rede e/ou a comunidade.

3.1 Leitura do mundo no planejamento da educação online

Conforme já apontamos, coadunamo-nos com Freire de que é imprescindível “conhecer o conhecimento existente, quanto saber que estamos abertos e aptos à produção do conhecimento ainda não existente”. (FREIRE, 1996, p.31). Partindo desta premissa, o planejamento de um processo de ensino-aprendizagem online que busca o verdadeiro diálogo, nos termos de Freire, deve ser, acima de tudo, flexível. Porém, é importante diferenciar flexibilidade de falta de rigor:

Não compreendo conhecimento crítico ou científico que aparece por acaso, por um passe de mágica ou por acidente, como se não precisasse se submeter ao teste da realidade. O rigor científico vem de um esforço para superar uma compreensão ingênua do mundo. A ciência sobrepõe o pensamento crítico àquilo que observamos na realidade, a partir do senso comum. No momento em que se começa a buscar uma compreensão científica da própria ingenuidade, não se é mais ingênuo (FREIRE, 1986, p. 131-132).

Defendendo a comunicação diante da cultura do silêncio, a perspectiva dialógica freiriana cria atitudes de confiança na ação mediadora das culturas. Nesse sentido, a educação que não faz tudo, mas pode muito é indispensável para a busca da Leitura do Mundo e da palavra, para a construção da cidadania, a realizar-se no movimento dialógico das culturas em comunicação. Dialogando com Freire, consideramos que é preciso garantir espaço para a Leitura do Mundo dos educandos e educandas, ou seja, um processo rigoroso de compreensão crítica da realidade destes. Esse processo exige, necessariamente, um trabalho coletivo:

Não é possível, para Paulo Freire, que a Leitura de Mundo seja esforço intelectual que uns façam e transmitam para outros. Ela é uma construção coletiva, feita com a multiplicidade das visões daqueles que o vivem. O desvelamento da realidade implica na participação daqueles que dela fazem parte, de suas interpretações em relação ao que vivem (ANTUNES, 2002, p.86).

Esta coleta, sistematização e categorização dos dados da Leitura do Mundo precisaria, necessariamente, ser o primeiro passo para o planejamento de uma Educação online que tenha como horizonte os princípios freirianos. Conforme apontamos acima, a rigorosidade metodológica para identificar as visões de mundo destes sujeitos ensinantes e aprendentes é condição para que a Leitura do Mundo seja efetiva.

Investigar os elementos que permitam identificar as contradições vividas, os anseios, indagações, expectativas e angústias dos sujeitos do processo é, portanto, o objetivo da Leitura do Mundo. Vale ressaltar que, em alguns casos, é possível que tenhamos hipóteses de quais seriam as necessidades dos educandos e educandas. Mas isso não pode pressupor a não necessidade de investigação da realidade vivida por eles, de forma a evitar que a proposta educativa seja única e tão somente uma “doação” de conhecimentos:

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos –, mas a devolução organizada daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada (FREIRE, 2005, p. 96).

O passo seguinte da “Leitura do Mundo” consistiria no exercício de compreensão destes dados, em seus significados expressos e implícitos. Somente a partir desta compreensão entendemos ser possível elencar as temáticas significativas aos sujeitos (mesmo

que provisórias) e, num segundo momento, os conteúdos e estratégias que serão utilizadas para as problematizações.

Saul (1998), dialogando com Freire, esclarece que um currículo emancipatório está em constante construção. Assim, não se trata apenas de mapear as visões de mundo dos educandos e devolvê-las sistematizadas. O diálogo permanece ao longo de toda a ação educativa.

Conceber currículo sob a racionalidade emancipatória implica em compreendê-lo não como um produto pronto, acabado, para ser consumido, mas como um processo em constante construção, que se faz e se refaz. Fundamentalmente, como um caminho onde a participação dos atores que interagem no processo educativo é condição para a sua construção (SAUL, 1998, p. 155).

No que concerne ao planejamento de um processo de ensino aprendizagem online que se inspire numa perspectiva freiriana, seria indispensável, portanto, a *Leitura do Mundo*. Assim sendo, propostas que não tenham como principal enfoque o diálogo não se aproximariam desta visão de Educação online aqui descrita.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assumir o diálogo freiriano como categoria fundante para o processo de ensino-aprendizagem em rede aumentaria as chances de que seus participantes constituam uma Comunidade Virtual de Aprendizagem. Na literatura da Educação a Distância, verifica-se que os objetivos educativos são mais facilmente obtidos por meio da constituição desse tipo de agrupamento (PALLOFF; PRATT, 2002). Mas sua formação não é algo fácil, exige muito trabalho do educador para estimular a constante participação, o estreitamento de laços entre os sujeitos, a colaboração e o sentimento de comunidade. A vivência do complexo conceito de diálogo em Freire proporcionaria alcançar essas características visto que ele aprofunda a relação entre os sujeitos e o mundo. O ponto de partida para esse processo educativo seria a *Leitura do Mundo*, entendida aqui como um processo rigoroso de compreensão crítica da realidade dos educandos e educandas.

Ao defender a escola cidadã (INSTITUTO PAULO FREIRE, 2011), Freire prevê a constituição de uma escola de comunidade, de companheirismo, que cultiva o sentimento de pertencimento, de afiliação, próprio da natureza humana. Em comunhão, a partir do diálogo, o processo de ensino-aprendizagem segue em direção à formação de sujeitos comprometidos com seu tempo, cidadãos engajados em transformar suas condições de vida e de seus

semelhantes. Por isso, não seria possível pensar em Educação online, em uma perspectiva freiriana, que não parta da Leitura do Mundo em direção à constituição de comunidade virtual de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth B. de. Tecnologias na educação, formação de educadores e recursividade entre teoria e prática: trajetória do Programa de Pós-Graduação em Educação e Currículo. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 1, n. 1, dez. 2005. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/3165>> Acesso em: 30 ago. 2011.

ANTUNES, Angela. **Leitura do Mundo** - no contexto da planetarização - por uma pedagogia da sustentabilidade. 2002. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2002.

CARVALHO, Jaciara de Sá. **Redes e comunidades: ensino-aprendizagem pela internet**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011.

_____. **Redes e comunidades virtuais de aprendizagem: elementos para uma distinção**. 2009. 196 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2009.

FILATRO, Andrea. **Design instrucional contextualizado: educação e tecnologia**. 2 ed. São Paulo: Senac São Paulo, 2007.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** São Paulo: Editora Paz e Terra, 2006a.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2006b.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 46 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Professora Sim, Tia Não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho D'Água, 1997.

GADOTTI, Moacir. **Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito**. 6 ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

INSTITUTO PAULO FREIRE. **Escola Cidadã: uma escola de comunidade e companheirismo**. Disponível em: <<http://www.paulofreire.org/Crpf/CrpfAcervo000071>>. Acesso em: 28 ago. 2011.

LÜDKE, Menga; ANDRE, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em Educação:**

abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LUNA, Sergio Vasconcelos de. **Planejamento de pesquisa: uma introdução**. São Paulo: EDUC, 1996.

PALLOFF, R.; PRATT, K. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

RAMACCIOTTI, Angélica Santos. **A prática de diálogo em Paulo Freire na educação on-line, uma pesquisa bibliográfica digital: aproximações. 2010**. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), 2010.

SAUL, Ana Maria e SILVA, Antonio Fernando G. da. Dialogando com a prática: o ensino e a pesquisa na Cátedra Paulo Freire da PUC/SP. In: MACEDO, E.; MACEDO, R. S.; AMORIM, A. C. (Orgs.). **Como nossas pesquisas concebem a prática e com ela dialogam?** Campinas: FE/UNICAMP, 2008, p. 79-86. Disponível em: <http://www.fe.unicamp.br/gtcurriculoanped/documentos/LivroDigitalAmorim2008.pdf>.> Acesso em: 15 ago. 2012.

SAUL, Ana Maria . Interdisciplinaridade na rede de ensino Municipal de São Paulo/SP. In: SERBINO, Raquel Volpato et al. **Formação de professores**. São Paulo: Unesp, 1998.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. rev. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Marco. **Sala de aula interativa**. 3 ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2002.

Notas:

ⁱ Educação online é uma ação sistemática de uso de tecnologias, abrangendo hipertexto e redes de comunicação interativa, para distribuição de conteúdo educacional e promoção da aprendizagem, sem limitação de tempo ou lugar (*anytime, anyplace*). Sua principal característica é a mediação tecnológica pela conexão em rede. (FILATRO, 2007, p. 47).