

DEPOIS DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:  
TECNOLOGIA, EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO NA ITÁLIA  
(1995-2008)\*

PIER CESARE RIVOLTELLA\*\*

*RESUMO:* O artigo pretende fornecer um quadro-síntese da educação a distância na Itália. A análise feita trabalha sobre um duplo nível de reconstrução do seu desenvolvimento no país, das primeiras experiências nos anos cinquenta até hoje, e da elaboração teórica que foi produzida pela literatura especializada. São considerados três âmbitos: a escola, a universidade e a empresa. Em cada um são feitas referências às experiências de maior relevo desenvolvidas nos últimos anos. A hipótese teórica que fundamenta esta contribuição e que se expressa plenamente na conclusão é que os instrumentos da Web 2.0 estão predispondo a uma mudança de paradigma capaz de dar novo impulso a um movimento e a um mercado que, nos últimos anos, está estagnado sobre os modelos e as experiências-padrão.

*Palavras-chave:* E-learning. Educação a distância. Escola. Universidade. Web 2.0

AFTER DISTANCE EDUCATION:  
TECHNOLOGIES, EDUCATION AND TRAINING IN ITALY (1995-2008)

*ABSTRACT:* The aim of this article is to give a brief framework of distance education in Italy. Doing that it works on two levels: the first one is the history of distance education in the Country, from first experiences in the 50thies 'til nowadays; the second one is the theoretic debate among the scholars about the key-concepts of this area. Three main items are considered: the School, the University,

---

\* Tradução de Monica Fantin, com revisão técnica do autor.

\*\* Diretor do *Centro di Ricerca sull'Educazione ai Media, all'Informazione e alla Tecnologia* (CREMIT) e professor titular de *Tecnologie dell'Istruzione e dell'Apprendimento* da Università Cattolica del S. Cuore (UCSC), Milano (Itália). E-mail: piercesare.rivoltella@unicatt.it

and the Enterprise. Of anyone are analyzed the best practices. The theoretic hypothesis, clarified in the conclusions of this article, is that Web 2.0 tools are deeply transforming the situation: they'll probably be able to give new dynamism to a movement and to a market that in the last times seemed too fixed on standard models and experiences.

*Key words:* E-learning. Distance education. School. University. Web 2.0.

## Quadro conceitual e evolutivo: entre práticas e saberes

A literatura da área formativa e tecnológica na língua italiana recorre a expressões muito diversificadas para definir, aparentemente, o mesmo fenômeno: educação a distância, formação a distância, formação *on-line*, formação em rede, ensino a distância, teledidática, teleformação. O elemento unificador de todas estas formulações é seguramente a distância, ou seja, aquele que em outros termos é definido como o “desligamento em relação ao espaço” (Rivoltella, 2003): em essência, graças a este modelo de formação, o compartilhamento de lugar não representa mais a condição sem a qual não é possível haver comunicação formativa. A formação chega também a quem não está presente, torna-se acessível também para o trabalhador e, de qualquer modo, para todos aqueles que por diversos motivos não tiveram a possibilidade de ir às aulas. Além disso, os métodos e as técnicas por meio das quais o compartilhamento de lugar é abolido podem ser muito diferentes, tão diferentes que configuram verdadeiras e diferentes “idades” da educação a distância. Trentin (1999) mostra isso muito bem quando, retomando a modelagem de Nipper (1989), formaliza na “história da educação a distância” três fases, três épocas que ele denomina educação a distância de primeira, segunda e terceira geração. Adotamos estas fases para descrever sinteticamente a evolução das práxis e da reflexão italiana em matéria de educação a distância (EaD).

A EaD de *primeira geração* (anos de 1950/60) é ligada à tecnologia do livro e ao desenvolvimento do sistema postal. As intervenções formativas atribuídas a esta primeira geração servem-se de materiais impressos (livros, apostilas), são baseadas na correspondência (a instituição de formação envia o material à casa do estudante e o estudante envia seus trabalhos e testes para a avaliação à instituição) e não se prevê

a interação entre professor e estudante, senão em raros encontros presenciais.

Quando o material impresso é integrado por outros suportes multimediais (como a gravação em áudio, a filmagem televisiva e, mais recentemente, o material informático – das primeiras estruturas de *Courseware* ao CD-ROM), passa-se à EaD de *segunda geração* (anos de 1960/80). O sistema formativo, como na primeira geração, continua a ser caracterizado substancialmente para a auto-instrução; a interação professor-aluno ainda é escassa, mesmo que a possibilidade de ligação telefônica, do fax e mais recentemente do correio eletrônico permita ativar uma interação com maior frequência e eficácia.

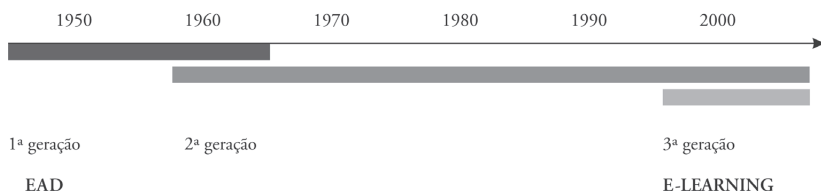
Quando a rede internet começa a desenvolver sistemas de comunicação mediada pelo computador (CMC), facilitando a interação síncrona (*chat*) e assíncrona (fórum) do professor com os estudantes e dos estudantes entre si, ocorre a passagem para a EaD de *terceira geração* (da metade dos anos de 1990 em diante). Na Itália esta transição acontece depois de 1995 por meio de algumas experimentações e vai consolidando-se após 1998, ano “da virada” relacionada à penetração social da internet.<sup>1</sup> É neste período que a expressão “educação a distância de terceira geração” começa a ser substituída por outras: fala-se de “aprendizagem ciberespacial” (Gallino, 1995), de “formação em rede” (Rivoltella, 1999) ou de “formação *on-line*” (Calvani & Rotta, 2000). A mudança lingüística testemunha a superação do paradigma da distância: a formação que é possível desenvolver por meio do novo aporte do computador e das redes telemáticas não encontra mais o seu *plus* na possibilidade de suprimir a distância; além da abolição da distância, o que caracteriza este modo de fazer formação é a possibilidade de fazer com que os sujeitos possam colaborar e cooperar, a co-construção do conhecimento, e a marcada interação entre os sujeitos da formação (Calvani, 2005; Ferrari, 2006).

Junto à importação e adoção de modelos construtivistas desenvolvidos no contexto anglo-saxão (demonstrada em muitos trabalhos, entre os quais: Calvani & Rotta, 1999; Trentin, 2001; Lodrini, 2002), esta mudança semântica favorece o alinhamento da pesquisa e do mercado da formação a respeito das práticas internacionais, sobretudo anglo-saxões, e corresponde à afirmação social do termo *e-learning* para definir o conjunto de práticas educativas e formativas que se podem

construir através da predisposição dos ambientes telemáticos. A literatura mais recente (posterior a 2002) é testemunha desta reconfiguração (Ghislandi, 2002; Di Nicola & Comunello, 2003; Scurati, 2004; Ranieri, 2005; Galliani & Costa, 2005; Ferri, 2005; Crispiani & Rossi, 2006), além de um fato muito curioso que tentaremos mostrar e sobre o qual tornaremos mais adiante: quanto mais o *e-learning* está presente nos livros e nos artigos, mais se retira das práticas formativas e dos investimentos das empresas para configurar uma situação – a atual – que, segundo alguns pontos de vista, podem-se definir como crise ou normalização. Em que termos, veremos mais adiante, avaliando também a possibilidade de sair desta fase graças ao aporte da nova revolução tecnológica produzida pelo advento da Web 2.0.

**Figura 1**

Da EaD ao *e-learning* na Itália (1950-2000)



### Da primeira a segunda geração de EaD: uma história que continua

A afirmação da educação a distância na Itália é ligada à situação particular do pós-guerra. O país saía destruído de vinte anos de ditadura, trazia pesadíssimos sinais dos bombardeios, tinha a necessidade de reconstruir-se tanto urbanisticamente como na sua capacidade produtiva. A carência mais evidente que logo se apresenta é a necessidade de competência profissional: faltam trabalhadores especializados e aqueles que poderiam estar interessados em uma formação neste sentido já estão ocupados e não podem deixar o seu trabalho para voltar a estudar. Além disso, os estudos custam e repercutiriam consideravelmente sobre os salários, em geral, baixos. Outra questão crucial diz respeito ao analfabetismo que, em muitas áreas do país, sobretudo na parte meridional, chegava a 24%.

É neste contexto que se devem colocar as duas primeiras experiências significativas de EaD italianas: a primeira é constituída pela fundação da *Scuola Radio Elettra di Torino* e a segunda pelo início das transmissões de *Telescuola*, pela RAI (*Radiotelevisione Italiana*, Rede Pública de Rádio e Televisão Italiana).

A *Scuola Radio Elettra di Torino* foi fundada em 1951, em Torino, pelo refugiado polonês Tomas Carter Paszkowski e pelo torinense Vittorio Veglia. Nascida para ensinar a consertar, por correspondência, aparelhos radiofônicos (nos últimos anos do *boom* econômico, o rádio era um verdadeiro meio de comunicação de massa na Itália), a escola torna-se em poucos anos a maior instituição por correspondência não só da Itália, mas de diversos países europeus, onde rapidamente começa a abrir suas sedes. A metodologia didática é caracterizada pela auto-instrução: a escola envia o material de estudo impresso à casa do estudante inscrito; o estudante lê, estuda e reenvia os testes à escola para fazer a avaliação. Desde 1951, quase um milhão de pessoas são formadas seguindo estes cursos, pelo menos até o surgimento da televisão e os progressos do sistema de instrução não começaram a decretar o lento declínio da escola.

É justamente a televisão que protagoniza outro *case history* que mostraremos. A *Telescuola* é um programa televisivo da RAI desenvolvido em colaboração com o Ministério da Instrução Pública para permitir que os estudantes residentes em zonas do país em que faltam escolas completem o segundo ciclo de ensino obrigatório. As transmissões começam em 25 de novembro de 1958 e continuam até 1966. A partir de 15 de novembro de 1960, começa a ser difundida outra transmissão televisiva, *Non è mai troppo tardi* (Nunca é tarde demais), dirigida aos adultos analfabetos com o objetivo preciso de ensiná-los a ler e escrever (e de fato, com os 484 programas no ar até 1968, cerca de um milhão de italianos seriam alfabetizados desta forma). O idealizador e apresentador da transmissão é Alberto Manzi, pesquisador universitário, professor de escola, ligado à cultura brasileira e às técnicas ativas de educação de adultos propostas por Paulo Freire (Novara, 2002). Na Itália, com justo título, Manzi é considerado um dos pais da EaD: habilíssimo no desenho, no seu programa explora a televisão (da qual demonstra conhecer a linguagem), as imagens e as técnicas de animação com grande habilidade para dar vida a um formato ainda hoje atualíssimo.

Os cursos por correspondência e o modelo da formação televisiva sobrevivem até os dias de hoje, “atualizados” com a integração das técnicas de *e-learning*. A *Scuola Radio Elettra* (disponível na internet: <http://www.scuolaradioelettra.it/it/sre>) possui um portal, realiza as suas inscrições *on-line*, ampliou a sua “missão” também ao suporte formativo para recuperação das obrigações escolares, mas perdeu de vista os seus objetivos originais. A formação tornou-se cara, tanto que no *E-Bay* surgiu um verdadeiro mercado para a compra e venda de materiais e instrumentos usados por estudantes da *Radio Elettra*.

A *Telescuola* terminou as suas transmissões há mais de trinta anos, mas o modelo de formação televisiva permanece presente, considerando que o maior consórcio italiano para a formação universitária a distância, NETTUNO (disponível na internet: <http://www.consozionettuno.it/nettuno/index.htm>), usufrui de dois canais por satélites disponíveis pela RAI para transmitir as suas videoaulas.

### *E-learning*: âmbitos e experiências

Os limites das experiências a que fizemos referências nos parágrafos precedentes são evidentes. Além do fato de que permitem substituir outras oportunidades de formação que, por diversos motivos, não são possíveis (*formação substitutiva*), os sistemas de primeira e segunda geração não garantem uma adequada personalização da intervenção formativa e são de natureza fortemente transmissiva, não permitindo à formação abrir-se ao trabalho colaborativo nem às atividades de projetos coletivos. Por estes motivos, entre o final dos anos de 1990 e o ano 2000, são rapidamente substituídas pelos sistemas de *e-learning*. Vejamos as experiências mais interessantes a esse respeito na escola, na universidade e na empresa.

### Escola

Na escola, o *e-learning* encontrou nos últimos trinta anos um grande laboratório de desenvolvimento no âmbito da formação em serviço dos professores e do pessoal administrativo (diretores administrativos, funcionários de secretaria, técnicos de laboratório). Isso remonta a 2001, quando o Ministério da Instrução Pública decide iniciar um

plano de transformação da formação institucional dos mais de 900 mil trabalhadores da escola. O plano passa pela requalificação da Biblioteca de Documentação Pedagógica (BDP) de Firenze, que foi criada em 1925 como Mostra Nacional da Didática e depois transformada em Museu Nacional da Escola (1938) e no Centro Didático de Estudos e Inovação nos anos de 1950. A Biblioteca é transformada no *Istituto Nazionale per la Documentazione dell'Insegnamento de della Ricerca Educativa* – Instituto Nacional para a Documentação do Ensino e da Pesquisa Educativa (INDIRE), disponível na internet: <http://www.indire.it/#>) – com a função específica de ocupar-se da formação profissional de professores e funcionários da escola. A Agência desenvolveu um ambiente *on-line*, *Puntoedu* (disponível na internet: <http://puntoedu.indire.it/corsi>), no interior do qual são hospedados ano a ano os programas de formação e o repositório de todos os conteúdos didáticos; estes conteúdos estão disponíveis aos professores em serviço inscritos na comunidade *For*, independentemente do fato de estarem seguindo um programa de formação. O modelo de formação adotado é do tipo *blended*: sobre todo o território nacional são constituídas turmas formadas por 25 professores; cada turma é coordenada por um professor-tutor; a formação acontece em cada turma através de alguns encontros presenciais, momentos de interação em aula virtual (utilizando como ambiente o *Macromedia Breeze*) e atividades individuais e em pequenos grupos voltadas para a realização de exercícios.

Neste modelo de formação, um tema decisivo é constituído pela formação dos *e-tutor* (Rivoltella, 2006) que provocou diversas iniciativas sobre o território nacional: o plano de formação *For-tutor* (disponível na internet: <http://www.spazi.org/fortutor/index.php>), organizado pelo *Ufficio Scolastico della Lombardia* (Departamento Escolar da Lombardia),<sup>2</sup> em colaboração com a Universidade Católica de Milano e com a Universidade de Milano Bicocca; o *Master di secondo livello in Metodi e tecniche per l'e-tutor della scuola* (disponível na internet: <http://www4.unicatt.it/master/MI/E-Tutor/allegati/E-tutor%20pieg.pdf>) organizado por essas duas universidades; o curso de especialização *Perfezionamento in Formazione Continua in e-Learning – gestione e tutoring* (disponível na internet: [http://www.marche.istruzione.it/comunicati/com\\_19012007.shtml](http://www.marche.istruzione.it/comunicati/com_19012007.shtml)), organizado por quatro universidades da região de Marche, em colaboração com o *Ufficio Scolastico Regionale* (Departamento Escolar Regional).<sup>3</sup>

## Universidade

A partir do final dos anos de 1990, o *e-learning* constituiu um elemento de inovação e desenvolvimento também para o sistema universitário pelo menos em duas direções.

A primeira coincide com a criação de estruturas acadêmicas (*Centro di Ateneo*) dirigidas à pesquisa metodológica, tecnológica e didática e para a implementação de sistemas de *e-learning*, seja em função da ativação de cursos de graduação a distância, seja para favorecer a integração das tecnologias didáticas aos suportes que os professores usam em aula, segundo modalidades mais tradicionais. A razão desta escolha está mais voltada para a questão de marketing do que para a reflexão sobre a efetiva qualidade da didática. A proliferação das universidades e das sedes universitárias descentralizadas em todo o território italiano, de fato, exigiu que estas mesmas universidades qualificassem a própria oferta para posicionarem-se no mercado da formação e tornarem-se competitivas em relação à concorrência para atrair matrículas: um dos elementos distintivos em relação a isso foi reconhecido no próprio *e-learning* enquanto fator de modernidade, capacidade de interpretar as exigências da sociedade da informação, elemento de continuidade com o mercado das profissões. Por outro lado, o aumento da idade média dos estudantes universitários e o fenômeno do retorno para a formação de muitos trabalhadores levaram a pensar em outras modalidades didáticas que não fosse a frequência de cursos presenciais em aula: também neste caso o *e-learning* foi reconhecido como escolha funcional.

Este último elemento incidiu sobre a segunda direção de desenvolvimento do *e-learning* na universidade italiana, ou seja, o nascimento da universidade telemática. Na Itália, não existia uma *Open University* nacional, como aconteceu na Inglaterra, Alemanha (com a *FernUniversität*) ou Espanha (com a UNED), visto que politicamente fez-se uma escolha oposta, ou seja, a de favorecer uma difusão capilar de sedes acadêmicas em todo o território. Quando, com o duplo impulso do mercado e da necessidade de formação adulta, a exigência se impõe, o *Ministero dell'Università e della Ricerca* (Ministério da Universidade e da Pesquisa) não opta pela constituição de apenas uma universidade nacional, mas de mais universidades. O Decreto Ministerial de



17 de abril de 2003 sobre universidades telemáticas sanciona o nascimento delas, alimentando ao mesmo tempo um forte debate no interior da comunidade acadêmica, sobretudo em relação ao fato de que a universidade telemática não poderia garantir os mesmos padrões de qualidade das universidades tradicionais: de fato, dificilmente pode investir em pesquisa e não pode garantir aos estudantes além de lições, faltando completamente nessas universidades a intensa vida cultural, da qual a frequência universitária sempre permite participar (Ardizzone & Rivoltella, 2003).

Hoje são 12 as universidades telemáticas italianas regularmente constituídas;<sup>4</sup> são muito ativas, sobretudo no terceiro nível da formação (mestrado) e na recuperação dos créditos dos estudantes que, por vários motivos, abandonaram os estudos universitários e que, graças ao reconhecimento dos exames já feitos, vêm na universidade telemática uma oportunidade de conseguir o título que não puderam obter antes.

## Empresa

Depois dos entusiasmos do final dos anos de 1990, ligados à ascensão da *New Economy*, os investimentos ligados ao *e-learning* precisavam considerar a configuração típica da empresa italiana, caracterizada pela presença de 70% de pequenas e médias empresas. Isso fez com que só 30% das grandes empresas (*holding*, multinacionais) tenham podido dotar-se de um sistema de formação em *e-learning*, frequentemente parte da atividade da sua *Corporate University*; para todas as outras empresas, os custos de produção e gestão de *e-learning* demonstraram ser muito altos e, definitivamente, insustentáveis. O resultado foi a contração dos investimentos e, em certo sentido, a parada do desenvolvimento deste setor de mercado do qual se está saindo recentemente, sobretudo graças às exigências de formação das categorias profissionais.

Na Itália, os médicos foram os primeiros a adotar uma normativa (ECM, *Educazione Continua in Medicina*, Educação Continuada em Medicina, disponível na internet: <http://www.ministerosalute.it/ecm/ecm.jsp>) que impõe a todos os trabalhadores do setor médico-sanitário (médicos, enfermeiros, técnicos, biólogos, analistas, psicólogos) uma

capacitação anual obrigatória por meio da participação em cursos de formação. Evidentemente, o *e-learning* constitui uma ótima oportunidade neste sentido, seja pelo elevado número de trabalhadores do setor (mais de um milhão), seja porque permite aderir à formação sem penalizar a própria presença no lugar de trabalho.

A partir do exemplo das profissões médico-sanitárias, muitos outros profissionais estão fazendo uma normativa análoga: geômetras, consultores financeiros e comerciais, contadores, seguradores. Trata-se de um mercado importante que promete revitalizar todo o setor de *e-learning* nos próximos anos, invertendo finalmente a lógica através da qual a “penetração” do *e-learning* na empresa foi guiada até agora: de fato não se trata mais de convencer as empresas da utilidade do *e-learning*, mas de responder com *e-learning* a uma exigência concreta que parece estar satisfeita apenas com a flexibilidade das modalidades formativas típicas do *on-line*.

### Da normalização do *e-learning* a Web 2.0

Além dos problemas que evidenciamos no parágrafo precedente, nos últimos dois/três anos o *e-learning* foi objeto de um claro processo de normalização na Itália. E isso pode ser entendido em dois sentidos. Antes de tudo, pode-se pensar no sentido de que Kuhn (1978) fala da “ciência normal”, isto é, da fase do desenvolvimento científico em que um paradigma se impõe e é aceito pela comunidade científica. De outro lado, vale também a referência a Vattimo (1994), quando se lamenta daquela que ele chama “normalização da hermenêutica”, isto é, a fase histórica em que é normal para cada um reconhecer-se em uma abordagem hermenêutica a tal ponto que, num contexto no qual todos se dizem hermenêutas, o risco é de que ninguém mais o seja.

Falar de normalização do *e-learning* significa fazer referência a ambos os processos: o *e-learning* tornou-se “normal” porque ninguém mais o coloca em discussão, foi integrado nos processos de formação; por outro lado, é difícil encontrar alguém que não preveja um espaço por mais limitado que seja para o *e-learning* na sua atividade de formação. Trata-se de um resultado que poderia parecer muito positivo e, de certo ponto de vista, o é. O que não é positivo é que a normalização parece estar coincidindo também com uma neutralização daquilo que

no *e-learning* é ligado à inovação e à transformação. De fato, a fase normal do *e-learning* é feita dos mesmos ingredientes padrões que são possíveis reconhecer em todas as experiências: a adoção de uma plataforma, o esquema “leitura-do-material-discussão-em-fórum”, a adoção de um modelo *blended* (um pouco presencial, um pouco a distância). Os limites desta linha de intervenção são evidentes: a plataforma nem sempre serve, é rígida, requer competências de administração; depois dos primeiros anos em que era levada pela novidade, a produção discursiva no interior de um fórum foi esvaziando-se de sentido, sendo difícil de animar, não incide sobre as aprendizagens; enfim, o *blended*, superficialmente interpretado como um mix de presença e distância, favorece a reapropriação do *e-learning* em práticas de aula mais tradicionais (Rivoltella, 2007).

É um impasse do qual provavelmente se poderá sair somente aceitando que uma temporada acabou e que é preciso começar outra. Os prenúncios desta transição já podem ser vistos na afirmação social dos instrumentos da *Web 2.0*, mas também na consciência de que estas aplicações podem ser usadas pelo “*e-learning* normal”. Pensemos, neste propósito, na difusão dos *blogs* escolares, na adoção da tecnologia *wiki* como substituta da intranet empresarial nas pequenas e médias empresas (neste sentido, o software *open source T-Wiki* está tornando-se um verdadeiro caso – conforme consta na internet: <http://twiki.org/>), mas também na adoção do *Google Apps* como plataforma de serviço *Web* por muitos *ateneus* italianos, entre os quais as Universidades de Messina, Ferrara e Camerino, a exemplo daquilo que já está acontecendo nos Estados Unidos, na *Arizona State University*, ou na Europa, na Universidade de Linköping, na Suécia.

A tendência de desenvolvimento é guiada por uma nova dupla representação das tecnologias didáticas que indica a superação do paradigma do *e-learning*: em primeiro lugar, um “repensar do *blended* no sentido dos TELE (*Technology Enhance Learning Environment*): ambientes de aprendizagem não necessariamente telemáticos, ambientes de aprendizagem no sentido amplo do termo, apoiados, potencializados, equipados, integrados pela tecnologia” (Rivoltella, 2007, p. 1086); em segundo lugar, em continuidade com a lógica dos TELE, a reconceitualização dos instrumentos telemáticos das tecnologias da distância às tecnologias de grupo (Parmigiani, 2008), aos instrumentos,

graças aos quais se favorece a dimensão social da aprendizagem e da inteligência (Coleman, 2007), independentemente da intenção de reduzir o impacto da distância.

*Recebido em junho de 2008 e aprovado em julho de 2008.*

## Notas

1. 1998 é o ano a partir do qual a penetração social da internet na Itália torna-se fenômeno de massa, com a intenção de suprir as lacunas de consumo que, antes deste ano, ainda se separava dos padrões norte-americanos e europeus.
2. No sistema italiano, o Ministério da Instrução Pública articula-se sobre o território no *Uffici Scolastici Regionali* (USR), Departamento Escolar Regional, e no *Uffici Scolastici Provinciali* (USP), Departamento Escolar Micro-Regional, segundo a organização administrativa local.
3. No sistema universitário italiano, os Cursos de Especialização, *Corsi di Perfezionamento*, e o Mestrado, *Master*, pertencem ao assim chamado terceiro nível de formação. Eles possuem a função de possibilitar ao graduado de primeiro nível (curso de três anos) e de segundo nível (curso de dois anos) competências específicas relacionadas a uma determinada profissão. O mestrado se distingue em *master* de primeiro nível e de segundo nível, relacionados ao fato de que se dirigem aos graduados trienais ou especialistas (na lógica do processo de Bologna, todo o sistema universitário foi, de fato, reorganizado segundo o esquema 3+2).
4. Trata-se de: *Università Telematica "Guglielmo Marconi"* (<http://www.unimarconi.it/uni/v20/index1.php?id=05124>), *Università TEL-MA* (<http://www.unitelma.it/sito/index.php>), *Università E-Campus* (<http://www.uniecampus.it/>), UniPegaso (<http://www.unipegaso.it/>), *Università "Leonardo da Vinci"* (<http://www.unidav.it/>), *Università "Giustino Fortunato"* (<http://www.unifortunato.eu/>), UniSu (<http://www.unisugela.it/>), *Unitel* (<http://www.uni-tel.it/>), *Universitas Mercatorum* (<http://www.unimercatorum.it/>), *IUL* (<http://www.iuline.it/>), além do já citado consórcio *NETTUNO*.

## Referências

ARDIZZONE, P.; RIVOLTELLA, P.C. *Didattiche per l'e-learning: metodi e strumenti per l'innovazione dell'insegnamento universitario*. Roma: Carocci, 2003 (trad. esp: *Didactica para e-learning: métodos e instrumentos para la innovación de la enseñanza universitaria*. Malaga: Aljibe, 2004).

BARRETT, E. (Org.). *Sociomedia, multimedia, hypermedia*. Cambridge, Mass.: MIT, 1992.

CALVANI, A. *Rete, comunità e conoscenza: costruire e gestire dinamiche collaborative*. Trento: Erickson, 2005.

- CALVANI, A.; ROTTA, M. *Comunicazione e apprendimento in Internet: didattica costruttivistica in rete*. Trento: Erickson, 1999.
- CALVANI, A.; ROTTA, M. *Fare formazione in internet*. Trento: Erickson, 2000.
- COLEMAN, D. *Social intelligence*. New York: Bantam, 2007.
- CRISPIANI, P.; ROSSI, P.G. (Org.). *E-learning: formazione, modelli, proposte*. Roma: Armando, 2006.
- DI NICOLA, P.; COMUNELLO, F. (Org.). *Le@rning*. Milano: Guerini & Associati, 2003.
- FERRARI, S. *Giocchi di rete: metodi e strumenti per l'analisi psicopedagogia del forum*. Milano: Guerini & Associati, 2006.
- FERRI, P. *E-learning: didattica, comunicazione e tecnologie digitali*. Firenze: Le Monnier, 2005.
- GALLIANI, L.; COSTA, R. (Org.). *E-learning nella didattica universitaria: modelli, ricerche ed esperienze della Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università di Padova*. Napoli: Edizioni Scientifiche Italiane, 2005.
- GALLINO, L. La progettazione di ambienti di apprendimento ciber-spaziali. In: RICCIARDI, M. (Org.). *Scrivere, comunicare, apprendere con le nuove tecnologie*. Torino: Bollati Boringhieri, 1995.
- GHISLANDI, P. (Org.). *E-Learning: didattica e innovazione in università*. Trento: Editrice Universitaria, 2002.
- KUHN, T.S. *A estrutura das revoluções científicas*. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- LODRINI, T. (Org.). *Didattica costruttivista e ipermedia*. Milano: Franco Angeli, 2002.
- NIPPER, S. Third generation distance learning and computer conferencing. In: MASON, R.D.; KAYE, A. (Ed.). *Mindwave: communication, computers and distance education*. Oxford: Pergamon, 1989. p. 63-73.

NOVARA, D. La diffusione delle teorie e dei metodi di Paulo Freire in Italia. In: TELLERI, F. (Org.). *Il metodo Paulo Freire: nuove tecnologie e sviluppo sostenibile*. Bologna: Clueb, 2002.

PARMIGIANI, D. *Tecnologie di gruppo*. Trento: Erickson, 2008.

RANIERI, M. *E-learning: modelli e strategie didattiche*. Trento: Erickson, 2005.

RIVOLTELLA, P.C. *La scuola in rete: temi e problemi di cooperazione on line*. Santhià: GS, 1999.

RIVOLTELLA, P.C. *Costruttivismo e pragmatica della comunicazione on line: didattica e socialità in internet*. Trento: Erickson, 2003.

RIVOLTELLA, P.C. (Org.). *E-tutor: profilo, metodi e strumenti*. Roma: Carocci, 2006.

RIVOLTELLA, P.C. L'e-learning, tra didattica e ricerca: sfondi concettuali e strategici. In: ROSSI, P. (Org.). *Progettare l'eLearning/ eLearning design*. Macerata: EUM, 2007. p. 1081-1092.

SCURATI, C. (Org.). *E-learning/università*. Milano: Vita e Pensiero, 2004.

TRENTIN, G. *Telematica e formazione a distanza: il caso Polaris*. Milano: Franco Angeli, 1999.

TRENTIN, G. *Dalla formazione a distanza all'apprendimento in rete*. Milano: Franco Angeli, 2001.

VATTIMO, G. *Oltre l'interpretazione*. Bari: Laterza, 1994.