

O ensino de língua e a identidade dos alunos no ambiente digital

Amilcar Figueiroa Peres dos SANTOS (PMV) ¹

RESUMO

Este trabalho trata do perfil identitário de alunos e professores que usam as tecnologias digitais para o ensino e a aprendizagem da língua portuguesa, para a formação de sujeitos e a construção de sua cidadania e do seu letramento / letramento digital. Como alguns não têm computador, algumas pesquisas mostram que os acessos à internet costumam ser feito em escolas, telecentros e *lan houses*. Este trabalho é mais uma contribuição acerca da troca de informações de alunos e professores, quando são participantes de um *e-group*, e como isso se reflete no aprimoramento do uso da língua.

Palavras-Chave: identidade, *e-group*, colaboração

Language teaching and the identity of the students in the digital environment

Amilcar Figueiroa Peres dos SANTOS (PMV)

ABSTRACT

This paper deals with the identity profile of students and teachers using digital technologies for teaching and learning of Portuguese language for the formation of citizens and the construction of its citizenship and their literacy and digital literacy. As some researches show, due the fact many people don't have a personal computer, they access internet in schools, telecenters and lan houses. This paper is a contribution concerning the exchange of information for students and teachers when they are participants in an e-group, and how this is reflects in the improvement of the use of the language

Keywords: identity, e-group, collaboration

1) INTRODUÇÃO

Como as condições que envolvem o ensino e a aprendizagem nos ambientes escolares veem se transformando muito e rapidamente à medida que as Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC) avançam, isso tem levado alguns docentes a se preocuparem com a própria formação e preparação para lidar com estes recursos. Desta forma, parece que um repensar constante da identidade de alunos e do currículo para formação de professores torna-se fundamental para que o uso de ambientes virtuais de aprendizagem e de orientações no sentido de garantir ações autônomas e colaborativas por parte dos alunos, tornem as práticas escolares mais interessantes. Assim, o professor, diante das facilidades de consulta e da grande oferta de informações na internet, deve assumir sua nova responsabilidade com relação ao letramento digital de seu aluno e assumir uma postura de 'navegador', orientando os estudantes que se encontram perdidos no uso da rede. É por tudo isso que este trabalho pretende contribuir para a investigação do perfil identitário de alunos e professores.

2) DEFINIÇÕES

2.1) IDENTIDADE

Inicialmente é preciso esclarecer que neste trabalho os conceitos que particularizam e acentuam as diferenças na definição de "identidade" e de "subjetividade" serão desconsiderados, porque os dois termos

¹ Professor da Prefeitura Municipal de Vespasiano (amilcar@gmail.com)

serão tratados neste texto como sinônimos e serão compreendidos como conjunto de características, opiniões ou atitudes consideradas próprias, distintas e essenciais para o reconhecimento de um sujeito ou de um grupo social.

Para melhor compreensão do conceito de identidade proposto neste trabalho, torna-se necessário resgatar algumas definições que esclarecem o ponto de vista teórico escolhido por esta proposta. De um lado a proposta dos estudos culturais não é suficiente para abordar a complexidade deste assunto, porque não basta dar chance para grupos excluídos, nem tratar deste tema a partir das produções de uma cultura de massas, porque a tecnologia vai além deste olhar, afinal, os estudos culturais “*são movidos pela tensão entre o desejo de recuperar a cultura popular como expressão do povo ou de dar voz à cultura de grupos marginalizados, e o estudo da cultura de massas como um imposição ideológica, uma formação ideológica opressora.*” (CULLER, 1999)

E o que se percebe é que os recursos tecnológicos têm tentado – e muitas vezes conseguido – oferecer alternativas para os grupos e as vozes que costumam parecer excluídas / marginalizadas pelo poder socioeconômicos dos grupos dominantes.

Por outro lado, a ideia de que a subjetividade para a escola de Frankfurt, principalmente para Adorno, está ligada ao consumismo e à formação de uma sociedade subjugada pelos bens oferecidos pelo capital e pela manipulação popular conseguida pelos meios de comunicação, que acabam levando a uma construção da homogeneidade cultural, anulando, cada vez mais as diferenças e as particularidades de grupos e indivíduos, também não atende integralmente este trabalho, já que

“a contribuição da escola frankfurtiana para o estudo das formas de subjetivação frente aos meios de comunicação é extremamente significativa, principalmente quando se remeta à defesa da autonomia, da liberdade de escolha e da auto-afirmação humana, numa sociedade carregada de inclinações totalitárias. Mas não parece suficiente para a apreensão e análise dos tempos que correm, tempos de muitos produtos culturais, de apregoamento de comportamentos fluidos e de apelos exacerbados às saídas individuais para o enfrentamento dos riscos e contingências do mundo” (MANCIBO 2002)

Assim, este trabalho não consegue se restringir apenas a essa linha pensamento, porque as práticas desenvolvidas em ambientes virtuais, quando são bem direcionadas / orientadas, possibilitam uma utilização mais adequada dos meios tecnológicos digitais – o que tende a contribuir para eliminar a alienação e são grandes aliados da aprendizagem, sobretudo, da aprendizagem colaborativa e das comunidades de prática.

2.2) TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

Pensar as tecnologias digitais na educação equivale a pensar nas potencialidades do mundo virtual em ações educativas. Assim a implantação de qualquer recurso tecnológico nas escolas implica em reflexões acerca do uso e da adequação desta implantação ao ambiente e ao perfil dos usuários. Dessa forma não há estranhamento em ter que se refletir sobre as tecnologias utilizadas na educação em uma sociedade em que a informação, amplamente veiculada nos meios midiáticos necessita ser lapidada e transformada em conhecimento.

Também é preciso esclarecer que a cibercultura, segundo Lévy, é “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (LÉVY, 1999, p17).

Isso significa que, por um lado, a cibercultura, em certo sentido, acaba se tornando um repositório de conteúdos, muitas vezes dirigidos à juventude conectada. Por outro lado, compreendê-la torna-se imprescindível, porque leva a uma reflexão a respeito da disponibilidade de informação oferecidas aos alunos, e à conclusão de que elas não necessariamente asseguram a efetivação dos processos de interação, nem de conhecimento.

Dessa forma, os desafios apresentados pela tecnologia no processo educacional têm sido em como utilizar as TDIC de maneira proveitosa no ambiente escolar, bem como lidar com a nova dinâmica das aulas desde que foram rompidas as barreiras delimitadoras entre aquele que ensina e o que aprende, isto é, o professor também pode aprender com seus alunos, e os alunos também podem ser professores de seus próprios companheiros.

2.3) COMUNIDADE DE PRÁTICA E E-GROUP

O termo “comunidade de prática” foi criado por *Etienne Wenger* em conjunto com *Jean Lave* em 1991 e as características básicas de um grupo como esse são: o domínio, representado pela identidade e pelos

interesses comuns; a comunidade, que é o processo de interação e de cooperação para superar um problema e, finalmente, a prática, que corresponde às ações e às trocas de materiais e experiências.

Uma investigação a respeito dos impactos do uso do computador como mediador entre os discentes de curso médio integrado com o ensino técnico, durante o período letivo de 2009, aponta questões sobre a importância do trabalho colaborativo² para formação e desenvolvimento dos alunos participantes de um *e-group* e pode contribuir para a elucidação da identificação do comportamento deles numa situação como essa. É importante observar, também, que a análise dos resultados não deve cogitar diminuir ou minimizar a “presença educadora” (*teaching presence*) que, de acordo com Garrison, Anderson e Archer (2001) consiste no desenho, nas facilidades e na direção dos processos cognitivos e sociais com o propósito de obtenção de um aprendizado significativo e educacionalmente proveitoso.

Assim, para o efetivo uso tecnológico, Queiroz, apud Quevedo & Braga, diz que “nas práticas educacionais ainda é incipiente se comparado com o crescente número de pesquisas que tratam das inúmeras possibilidades didático-pedagógicas dos recursos tecnológicos”. Na verdade, há muitos trabalhos que registram práticas educacionais e discutem a relação professor X aluno, mas percebe-se que há uma lacuna para trabalhos que envolvam a relação aluno X aluno.

Assim, é importante destacar o estudo que trata da aprendizagem colaborativa em ambiente virtual de SOUZA (2009) e sobre ambientes na Internet voltado para a resolução cooperativa de problemas de SANTOS (1998), porque eles ajudam a identificar a relação emergente entre os participantes de ambientes como *e-groups* e, principalmente, a qualidade das trocas feitas por discentes participantes desses *e-group*, procurando descrever o impacto do uso do computador enquanto instrumento mediador numa comunidade de prática formada por alunos de cursos técnicos.

3) CONTEXTO PESQUISADO

Sabe-se que as TDIC têm influenciado práticas sociais interativas, bem como formas de estudo colaborativas, estimulando a formação de uma nova cultura com grupos de discussão e grupos de estudo, levando professores e alunos a reverem seus papéis (PALLOFF e PRATT, 2002). Isso significa que a realidade atual, principalmente das escolas, vem se transformando devido à incorporação de aparatos tecnológicos. E ferramentas ligadas às TDIC, que passarem a ter usos pedagógicos – não apenas da parte do professor, mas também por parte dos alunos, são fundamentais nesse processo.

Após um breve levantamento em alguns portais, sites de busca e resumos em anais de simpósios e congressos foi possível verificar que, dentre alguns trabalhos que lidam com o uso dos recursos tecnológicos digitais em atividades escolares e didático-pedagógicas, destacam-se os trabalhos de ZARDINI (2009), que em sua dissertação de mestrado pesquisou o uso de software educativo para ensino de inglês. Pongelupe (2004), Capelão (2005) e SANTOS (2009) estudaram o uso da informática em escolas e licenciaturas da região metropolitana de Belo Horizonte. GOMES e TEIXEIRA, no artigo publicado no III Encontro Nacional sobre hipertexto, em 2009, e SILVA, TAVARES e FRANCO, no III Seminário LingNet, em 2010 discutiram a o uso da tecnologia entre professores e entre professores e alunos; e PIMENTEL (2009), tratou da autonomia do aluno pela leitura de tutoriais. Para tratar da inclusão digital e do uso das ferramentas Tecnológicas, verifica-se as seguintes informações:

INCLUSÃO DIGITAL		
MEIOS	AÇÕES	SETORES
Em domicílios:	Redução dos preços dos micros e programas; Incentivo ao desenvolvimento de micros e programas acessíveis sem perda de qualidade; Incentivo ao software livre e de código aberto	Iniciativa pública e privada com participação da sociedade civil na gestão
Em telecentros	Escolas, bibliotecas, postos de saúde, correios, órgãos públicos, shoppings, etc.	sociedade civil em parceria com iniciativa pública e privada
Via capacitação	facilitadores / professores, pessoas em geral: de grupos e comunidades territoriais locais ou distantes.	sociedade civil com apoio da iniciativa pública e privada
Via melhoria da interface	desenvolvimento de pesquisa e produção, visando ambientes mais amigáveis, acessíveis e portáteis.	Iniciativa privada, com incentivo governamental e co-gestão pública

² Segundo Parrilla (1996, apud ARNAIZ, HERRERO, GARRIDO e DE HARO, 1999); colaborativo: (lat. Laborare) trabalhar, produzir. Diferente de cooperativo (lat. operare): executar, fazer.

SOCIEDADE E TECNOLOGIA DIGITAL: entre incluir ou ser incluída

Por isso, quando o assunto é o uso do recurso tecnológico para fins didático-pedagógicos, ocorre, com frequência, a limitação do enfoque, porque os estudos costumam ficar centrados nos professores e suas práticas; na relação professor-aluno. Os estudos e a literatura recente que trata do uso ativo da apropriação e da difusão de saberes, num processo colaborativo ainda podem ser bastante investigados. Dentre as diversas possibilidades, há as dificuldades impostas por dificuldades socioeconômicas daqueles que estão um pouco mais distante das capitais ou dos centros urbanos. Apesar disso,

“o fascínio que as tecnologias digitais exercem sobre a vida das pessoas é algo incontestável, pois elas atraem não somente adultos, mas também jovens e, principalmente crianças. Tem sido cada vez mais comum observar as pessoas resolverem muitos problemas cotidianos através de mensagens trocadas pelo celular, pelas operações digitais em caixas eletrônicas das agências bancárias, ou pelo acesso à internet. Dessas práticas, a Internet parece ser a que mais atrai pessoas de todas as idades.

Se de um lado, para alguns adultos, ainda é difícil adaptar-se às novas tecnologias, pois talvez em seu tempo de crianças ou mesmo de adolescentes não puderam vivenciar e experimentar a escrita digital, por outro lado, os jovens demonstram adaptar-se rapidamente às (sic) essas tecnologias, pois navegam pelas ondas da internet sem grandes dificuldades, comunicando-se com os amigos através de muitos gêneros digitais”. (Ribeiro, MM & Araujo, JC, 2007)

Com relação às políticas públicas, é importante destacar que o Estado não vem cumprindo um bom papel porque suas ações de informatização e aproveitamento dos recursos tecnológicos são pontuais e isoladas, não havendo uma atuação mais consistente e relevante, de acordo com os dados encontrados nos documentos oficiais, como o Livro Branco – Ciência, Tecnologia e Inovação, do Ministério da Ciência e Tecnologia ou mesmo nos sites eletrônicos do MEC, do MCT.

4) PARTICIPANTES & PARTICIPAÇÕES NUM E-GROUP

Apesar dos trabalhos citados neste texto e das informações a respeito da inclusão digital, o uso das Ferramentas Tecnológicas para fins educacionais ainda encontram um vazio a respeito do processo colaborativo. Diante disso, este trabalho tratará de um público composto por jovens estudantes e professores do ensino médio técnico. Para a análise dos dados, é importante destacar que os jovens já pertencem, participam e se expõem virtualmente por meio de diversos mecanismos, como sites de relacionamentos e blogs. Porém, a participação ativa e voluntária num *e-group* para fins educacionais ainda é uma seara pouco conhecida.

Pesquisas feitas ao longo desta década tratam dos usos das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC) para tarefas cotidianas e as pessoas acabam se sentindo impulsionadas a se adequar, para que o sentimento de pertencimento e de proximidade ocorra e (in)formalmente passam a contribuir nos mais diversos meios / ambientes digitais. Porém, a relação dos imigrantes digitais ou dos “não iniciados”³ que vivem uma realidade mais dura e com menos recursos, além da dificuldade de uso e acesso às Ferramentas Tecnológicas⁴ (FT) torna-se um tormento. Muitos deles se escondem por trás de expressões como “não gosto”, “tenho raiva”, “não me interessa”, para se esconderem de suas dificuldades com o uso das FT. Outros, simplesmente ignoram essas possibilidades por acharem que estão muito distantes.

4.1) O E-GROUP E SEUS PARTICIPANTES

O *e-group* pesquisado foi criado em **06/05/2008** com o objetivo de facilitar a troca de mensagens, atividades e informações entre seus participantes. Trata-se de um grupo composto por alunos de ensino médio integrado com o técnico e seus professores. A instituição de ensino é uma unidade conveniada com o CEFET-MG, mantida pela Prefeitura Municipal de Vespasiano.

Por tratar-se de um ambiente em que é possível uma grande interação, inclusive assíncrona, além de viabilizar a participação de grupos focados em um objetivo que pode resultar na criação de um documento comum, negociado, avaliado e escrito por todos, vê-se aí uma grande possibilidade de trabalhar com uma forma tão dinâmica de aprendizado. Trata-se de Aprendizagem Colaborativa com Suporte Computacional,

³ Esta expressão está sendo usada para definir as pessoas que não têm contato com equipamentos ou outros recursos tecnológicos mais avançados.

⁴ TIC, TDIC e demais ferramentas e plataformas associadas à internet.

CSCL (*Computer-Supported Cooperative Learning*), que, segundo Santoro (2002) “é responsável pelos estudos referentes ao uso de ferramentas computacionais como apoio ao processo de ensino-aprendizagem de forma colaborativa, em que professores e alunos interagem na busca da solução de uma determinada tarefa.”

O dado mais interessante é que o município de Vespasiano localiza-se dentro da Região Metropolitana de Belo Horizonte, ficando menos de 30 km distante da capital mineira. Este estudo buscou identificar a troca de *e-mails* feita por / entre estudantes e por / entre estudantes e professores do CT-Vespasiano (a referida unidade conveniada com o Cefet-MG). Os envolvidos eram alunos e professores dos cursos técnicos de Eletrotécnica e Mecatrônica, integrados com o ensino médio. E o objeto de estudo são os *e-mails* trocados no período de maio de 2008 a Maio 2011, que podem ser assim catalogados:

➤ Mensagens do moderador	354	16,28%
➤ Mensagens institucionais	450	20,69%
➤ Mensagens trocadas entre professores e alunos	1371	63,03%
➤ Total de mensagens até 15/05/2011	2175	100,00%

Esses dados são importantes porque mostram o grau de participação dos alunos na relação “aluno X aluno” e “aluno X professor”. No entanto, como são dados que ainda serão analisados detalhadamente, porque se tratam de dados de um projeto de doutorado, ainda não foi possível compreender quais as dificuldades encontradas pelos participantes deste modelo de interação, nem identificar os desafios e as soluções encontradas pelos participantes.

Falta também fazer a descrição dos elementos que dão a esse processo de interação as características de uma comunidade de prática, assim como, verificar quais os recursos mais usados pelos membros do *e-group*. Mas é importante destacar que em conversas informais ao longo desse período, diversos alunos verbalizavam que tinham muitas dificuldades com a dinâmica de se comunicar por *e-mail*, porque muitos não se sentiam “conectados” aos recursos tecnológicos.

Deve-se ressaltar também que, por este trabalho fazer parte de um projeto de doutorado, ainda não tem todos os dados e, conseqüentemente, ainda faltam informações a serem tabuladas para se chegar a alguma conclusão definitiva. O que se pode dizer é que há grande distanciamento entre teoria / diretriz documentada e proposta nos Livros Verde para a Sociedade da Informação e Branco de Ciência Tecnologia e Informação, isto é, só há registro, mas não há ações concretas de formação que cheguem até professores e, conseqüentemente, aos alunos.

No caso deste estudo, o foco principal é a participação ativa e voluntária dos membros num *e-group* para fins educacionais, sem a preocupação com hierarquias e/ou posicionamentos, mas apenas pensando nos ganhos coletivos e na contribuição ativa e autônoma dos seus membros.

4) CONSIDERAÇÕES FINAIS

As TDIC têm influenciado práticas sociais interativas, bem como formas de estudo colaborativas, estimulando a formação de uma nova cultura com grupos de discussão e grupos de estudo, levando professores e alunos a reverem seus papéis (PALLOFF e PRATT, 2002). E é nesse contexto que os *e-groups*, na condição de uma comunidade de prática, contribuem para fazer com que seus usuários possam se auto-organizar e auto gerenciar – ainda que, em alguns casos, seja necessária a figura do moderador para avaliar o conteúdo e evitar a disseminação de mensagens indesejadas, perigosas ou ofensivas.

Deve-se destacar que o uso dos *e-groups* abre novos parâmetros dentro da rede, facilitando a mudança de postura dos estudantes diante das novas possibilidades de estudo na internet. Assim, as idéias de participação assíncrona, produção negociada, navegação exploratória e desenvolvimento autônomo de competências passam a ser vistas com um olhar de colaborador e co-autor da produção. Assim, os membros do *e-group* têm o objetivo de compartilhar as mesmas práticas, interesses ou objetivos, ainda que, no caso de alunos de uma mesma comunidade escolar, muitas mensagens não costumam ser respondidas e por causa da possibilidade de resposta ‘face-a-face’, o que os leva a fazer pessoalmente os agradecimentos pelas contribuições, nas dependências escolares.

Este trabalho procura apenas trazer mais um ponto de vista a respeito do ensino de língua e a identidade dos alunos no ambiente digital, especificamente num *e-group*. Na verdade, os participantes do *e-group* não costuma ter consciência que as FT já fazem parte de sua vida em diversas situações do cotidiano (BANDEIRA, 2009) – como o pagamento com cartão de débito de uma conta no restaurante, o manuseio de

uma câmera digital ou um celular, ou ainda o recebimento da cópia do contrato de seguro de carro por e-mail. Na relação escolar, a simples consulta de notas ou a escolha e matrícula nas disciplinas do semestre letivo são situações em que o uso do computador e da internet tornam-se imprescindível.

A identidade / subjetividade dos participantes de um *e-group* pode ser construída de forma a incentivar / motivar a autonomia de seus participantes, bem como a iniciativa de ação deles no meio digital – fato que ocorreu por meio da criação do *e-group* pesquisado e do trabalho de incentivo dado aos alunos pelo professor.

E, como o *e-group* é uma das manifestações de colaboração, isso significa que ele tende a se tornar uma comunidade de prática, uma vez que os seus membros atuam conjuntamente e atendem aos interesses coletivos uns dos outros.

A experiência com alunos do Ensino Médio Técnico de Unidade conveniada do Cefet-MG em Vespasiano tem mostrado que o grau de investimento na autonomia e o envolvimento dos alunos na tentativa de ajudar / colaborar com os colegas para ajudar na solução de problemas é uma realidade já alcançada. Inclusive é importante destacar o uso de e-mails coletivos, isto é, um endereço para uso compartilhado por todos os alunos da turma, de forma e não haver desculpas para as omissões.

Assim, o uso do *e-group* indica que tanto alunos, quanto professores estão aprendendo a lidar com essa ferramenta tecnológica digital, bem como descobrindo suas possibilidades. No caso da língua portuguesa, as informações preliminares indicam que há diversas possibilidades de uso e que o *e-group* tem se mostrado um interessante para o estudo da língua e como instrumento da linguística aplicada.

Enfim, é necessário destacar que esta análise não esgota a questão, mas apenas apresenta mais um ponto de vista a respeito do uso educacional do *e-group*, bem como enfatiza o papel de autonomia e iniciativa que os jovens estudantes devem ter frente à possibilidade de usar um recurso tecnológico colaborativamente em seus estudos.

REFERÊNCIAS CONSULTADAS

ALVES-MAZZOTTI, A. J. **Usos e Abusos dos Estudos de Caso.** Cadernos de Pesquisa, v. 36, n. 129, p. 637-651, set/dez. 2006.

ARAÚJO, C. A. (org). **Internet & Ensino: novos gêneros, outros desafios.** Lucerna. Rio de Janeiro. 2007

ARGENTO, H. T., VILARINHO, L. R. G. **Ensino on-line: um espaço de formação continuada para professores?** Disponível on-line: www.lab-eduimagem.pro.br/frames/seminarios/pdf/luvila.pdf

BANDEIRA, D P. **Trajetórias de estudantes universitários de meios populares em busca de letramento digital.** Tese de Doutorado. FAE/UFMG. 2009

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Portugal: Porto Editora, 1998. Título original: Qualitative research for education: an introduction to theory and methods.

BORDENAVE, J. **Telecomunicação ou Educação a Distância - Fundamentos e Métodos** - Editora Vozes, 1987.

BORGES, A. P. **Autonomia para promover competências por meio de leitura de tutoriais.** Dissertação de Mestrado. CEFET-MG. 2009

BRASIL. Ministério da Ciência e da Tecnologia. **Livro Branco: Ciência, Tecnologia e Inovação.** Brasília: MCT, 2002. Disponível em: http://www.cgee.org.br/arquivos/livro_branco_cti.pdf

BRASIL. Ministério da Ciência e da Tecnologia. **Sociedade da Informação no Brasil.** Brasília: MCT, 2000

CASTELLS Manuel **A Era da Informação: economia, sociedade e cultura**, vol. 3, São Paulo: Paz e terra, 1999, p. 411-439

COSCARELLI, C. V. (org). **Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar.** Belo Horizonte. Autêntica. 2006. 3ed.

COSTA, F. A. **O que Justifica o Fraco Uso dos Computadores na Escola?** Polifonia. Lisboa: Edições Colibri, n. 7. pp. 19-32, 2004.

CULLER, Culler Jonathan. **Literatura e estudos culturais Teoria literária, uma introdução.** 1999 p 51

ESPÍRITO SANTO, Shirley Rezende Sales e PARAÍSO, Marlucy Alves. **Juventude e monstruosidade: subjetividade e sexualidade no currículo do Orkut.** Disponível em: Acessado em: 22 de Março de 2011.

GALVÃO, A. S. **Introdução a Pedagogia da Tela**, CEPAC, Faculdade Anhembí Morumbi, 1991.

GOMES, S. A. TEIXEIRA, A. D. **Grupo e colaboração: o papel da tecnologia na formação de um grupo de professores decorreção de provas sistêmicas.** Anais do III Encontro Nacional sobre hipertexto, em 2009. Disponível em: <http://www.ufpe.br/nehte/hipertexto2009/anais/g-l/grupo-e-colaboracao.pdf> Acessado em: 22 de Setembro de 2010.

LEVY, P. **Cibercultura.** Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

MANCEBO, Deise. **Globalização, cultura e subjetividade: discussão a partir dos meios de comunicação de massa.**” In *Psicologia: Teoria e pesquisa*. Set-Dez, 2002. Vol. 18 n 13. p291.

OLIVEIRA, C. C.; COSTA, J. W.; MOREIRA, M. **Ambientes informatizados de aprendizagem – produção e avaliação de software educativo.** Campinas: Papyrus, 2001.

PAIVA, VLMO, NASCIMENTO, M (org). **Sistemas adaptativos complexos: Língua(gem) e Aprendizagem,** Belo Horizonte. Faculdade de Letras da UFMG, 2009

PAIVA, V.L.M. de O. Comunidades virtuais de aprendizagem e colaboração. In: TRAVAGLIA, L.C. **Encontro na linguagem: estudos lingüísticos e literários.** Uberlândia: UFU, 2006b. p. 127-154.

PALLOFF, R. M.; PRAT, K. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço:** estratégias eficientes para salas de aula on-line. Porto Alegre, RS: Artmed, 2002.

SILVA, N. N. S, TAVARES, K, e FRANCO, C. P. Anais do III Seminário LingNet, Caderno de Resumos

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação e Sociedade,** Campinas, v.23, n.31, p. 143-160, dez. 2002.

SANTOS, N. **Websaber: um ambiente para a aprendizagem cooperativa baseada na resolução de problemas.** Rio de Janeiro: Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Julho de 1998. Relatório final de pesquisa de Pós-Doutorado