

As variáveis que interferem no processo de ensino e aprendizagem em cursos on-line

Tania Mikaela Garcia

Resumo

São inúmeras as variáveis que interferem no processo de ensino e aprendizagem na EaD. Interessa ao presente trabalho levantar algumas dessas variáveis com o propósito de contribuir para a formação de professores que intentam iniciar seus estudos sobre a cibercultura ou sua prática na modalidade a distância, visando ao sucesso de um curso on-line. Inicia-se com uma breve reflexão acerca dos paradigmas educacionais na cibercultura. Dentre as muitas variáveis, optou-se por abordar as seguintes: o modelo comunicacional característico do ciberespaço; o *peopleware*; as funções de tutoria e autoria assumidas pelo professor; a multilinearidade do hipertexto; a autonomia do aprendiz; a distância transacional e o *feedback*. Espera-se contribuir para a quebra de algumas resistências docentes, por meio de informações que desmistifiquem a EaD e somem na formação do profissional da Educação, para que ele possa atuar com competência nessa modalidade de ensino.

Palavras-chave: Cibercultura. Cursos on-line. EaD.

1 Introdução

São inúmeros os tópicos que podem ser abordados quando o assunto é Educação a Distância (doravante EaD). Além disso, são vários os enfoques e direcionamentos que se podem dar aos diferentes temas. O presente artigo objetiva expor brevemente algumas das principais variáveis que interferem no processo de ensino e aprendizagem, promovendo uma reflexão sobre os diversos aspectos que contribuem para o sucesso de um curso on-line¹. Dessa forma, com o propósito de oferecer alguns subsídios para o profissional que inicia suas atividades no universo da cibercultura (do qual se exige uma nova postura frente à realidade que ora se apresenta), de modo que se sinta mais seguro e confortável com a modalidade de ensino a distância, pretende-se levantar algumas variáveis merecedoras de atenção, pois a motivação para participar do processo de EaD está aliada à percepção de que a ousadia por encarar uma nova realidade requer o preparo e abertura a novos paradigmas.

Apontam-se inicialmente alguns fundamentos da modalidade de EaD, apresentando-se, em seguida, alguns dos fatores que merecem a atenção do professor num curso on-line.

¹ Entenda-se curso on-line como qualquer modalidade de ensino a distância, desde cursos oferecidos por instituições de ensino diversas até disciplinas acadêmicas.

2 Repensando-se paradigmas

a educação é a técnica coletiva pela qual uma sociedade inicia sua geração jovem nos valores e nas técnicas que caracterizam a vida de sua civilização. [...] existem sociedades ilógicas, que impõem à juventude uma educação absurda, sem nexos com a vida: a iniciação na cultura real aí se faz, então, fora das instituições oficialmente educativas. (MARROU, 1971, p. 6).

Não há como desconsiderar o fato de que, num sentido generalizado, salvo algumas exceções, atualmente as instituições de ensino vêm obtendo resultados aquém dos esperados, no que se refere à formação de um cidadão que se sinta preparado para atuar de maneira crítica e transformadora na sociedade em que está inserido. Ao contrário do que ocorria há poucos anos, a escola já não é mais o principal local de acesso às informações. A sociedade não se estrutura mais da maneira como se estruturava antes e a escola vem se esforçando aos solavancos para vencer suas limitações na tentativa de se manter atualizada. E, uma vez que não cabe apenas à escola transmitir o conhecimento, aproveitando as palavras de Lévy (2000, p. 161), ela “deve orientar o caminho na busca pelo saber”, um saber, segundo o autor, “intotalizável” e “indominável”.

Como aponta Aranha (1996, p. 16), “[...] o fenômeno educacional não pode ser definido como neutro, uma vez que se encontra intrinsecamente ligado aos problemas econômicos, políticos e sociais de seu tempo”. Sendo assim, faz-se mister desconstruir a idéia que se tem da escola como espaço de transmissão de saber. Em consequência, notam-se mudanças irreversíveis na educação. A EaD, por exemplo, antes um estepe, logo será a ponta de lança. “A principal função do professor não pode mais ser uma difusão dos conhecimentos, que agora é feita de forma mais eficaz por outros meios. Sua competência deve deslocar-se no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento.” (LÉVY, 2000, p. 171).

A constatação feita por Lévy, que pode perfeitamente ser compreendida numa visão vygotskyana de aprendizagem – na qual se defende a figura do professor como um mediador do processo de ensino e aprendizagem –, esbarra num importante aspecto observado por Braga e Pinho (1998, p. 01), o da “supremacia do corpo discente sobre os docentes no que se refere ao manejo das novas tecnologias”. Some-se a tal observação a pressão imposta pelo volume de informações hoje disponível e à dificuldade de organizar o tempo de modo a aproveitar adequadamente o que é relevante para uma formação de primazia². O professor, em meio a esse ambiente de constantes transformações, se vê, muitas vezes, desorientado, sem saber por onde recomeçar seu caminho em busca do aprimoramento de sua profissão.

² De acordo com Silveira (2005), numa simples banca de jornal existem mais de 3 mil títulos à venda, entre jornais, revistas, fascículos, edições especiais etc. No ano 2000, foram lançadas e reeditadas pelas editoras mais de 45 mil obras, segundo dados da Câmara Brasileira do Livro. E há ainda a internet. A busca exagerada por se manter atualizado e informado provoca a redução de tempo para se dedicar à família, filhos, exercícios físicos, lazer, etc.

Ainda que esse profissional se veja perdido em meio a tantas pressões e necessidades no desenvolvimento de suas habilidades e competências, como alerta Silva (2003, p. 51), ele tem consciência de que é preciso superar o “problema que emperrou a aprendizagem presencial e agora prejudica igualmente a aprendizagem *on-line*: a pedagogia da transmissão”. O autor chama a atenção para o fato de muitos “ambientes virtuais de aprendizagem continu[arem] centrados na transmissão de dados, desprovidos de mecanismos que favoreçam a criação coletiva, a aprendizagem construída”³ e menciona as crescentes adesões à modalidade de educação on-line, os incentivos por parte, inclusive, da legislação, mas comenta o fato de ainda haver a falta de “adesão ousada de professores dispostos a rever, inclusive, sua prática docente presencial”. (SILVA, 2003, p. 52).

Sendo assim, cabe ao professor encontrar o rumo em meio ao dilúvio que se lhe apresenta, estar atento a determinados aspectos inerentes a essa modalidade de ensino para que se adapte às exigências que se lhe impõem, de modo a não correr o risco de fazer um uso puramente “instrumentalista do ciberespaço”⁴: uma adequação de novas tecnologias a antigos métodos tradicionais” (BRAGA; PINHO, 1998, p. 6). Faz-se mister, ainda, como lembram Coelho e Haguener (2004, p. 4), salientar que “a realização de cursos on-line e a defesa dessa modalidade de ensino não implica uma contraposição direta ao ensino presencial. Há que se ter a concepção de que essas duas modalidades de ensino são, na verdade, complementares e muitas melhorias trazidas pela primeira podem ser incorporadas pela segunda”.

A fim de contribuir para a formação do professor disposto a repensar sua prática e ousar nesse novo universo, faz-se um convite à apreciação de alguns aspectos relevantes na modalidade de ensino on-line.

3 Algumas variáveis relevantes a serem observadas

Qualquer reflexão sobre o futuro dos sistemas de educação e de formação na cibercultura deve ser fundada em uma análise prévia da mutação contemporânea da relação com o saber. (LÉVY, 2000, p. 157).

Um primeiro aspecto que merece ser mencionado na comunicação em rede é o rompimento com o esquema clássico de transmissão da informação. Conforme aponta Silva (2003, p. 53, grifos do autor), na cibercultura⁵

³ Marco Silva, sociólogo, doutor em educação e professor da UERJ tem um *site* no qual apresenta seu trabalho e promove uma série de discussões acerca da interatividade no ambiente on-line, no endereço www.saladeaulainterativa.pro.br

⁴ *Ciberespaço* tomado aqui na visão de Lévy (2000, p. 17), o qual também o chama de “rede”, como “o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores”. Warschauer (2000) critica a noção de ciberespaço, afirmando que tal noção sugere a existência de um mundo on-line distinto do mundo real, como uma espécie de “*fantasyland*”. Não cabe, entretanto, no presente artigo aprofundar a discussão, de modo que se utilizará o termo *ciberespaço* sem a conotação empregada por Warschauer.

⁵ Entende-se por Cibercultura o que Lévy (2000, p 17) define por um “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.

[o] emissor não transmite mais no sentido que se entende habitualmente. Ele não dispara mais uma mensagem fechada no modelo *um-todos*: ao contrário, oferece um leque de dados associados a possibilidades de manipulações no modelo *todos-todos*. O receptor não está mais em posição de audiência de massa, uma vez que a Internet não é mídia de massa. Portanto, a mensagem só toma todo o seu significado sob a sua intervenção personalizada.

Considerando-se o fato de que questões culturais, englobando as políticas, estéticas, econômicas, sociais, educativas e até epistemológicas de hoje, como aponta Lévy (2000, p. 82), são condicionadas por configurações de comunicação, cabe ficar atento a como se processa a interatividade na cibercultura. Diferente do comum em sala de aula, na modalidade de ensino presencial, em que a comunicação se dá no modelo *um-todos*, ou seja, professor para alunos; no ambiente em rede, a comunicação ganha outra dimensão. O professor não centraliza mais os turnos de fala, a interação não se dá só por seu intermédio e a construção do conhecimento busca diversas direções. “a experiência de intervenção [do aluno] na mensagem difere da recepção de informações prontas”. (SILVA, 2003, p. 55). Por certo, a postura interativa do aprendiz não se dá necessariamente apenas na modalidade de EaD, mas é importante perceber que nessa modalidade ela é imprescindível. Essa postura exige do aprendiz não habituado a tal situação um certo esforço para que se efetive a aprendizagem, exigindo mudanças também do professor, acostumado a um modelo *um-todos*, para que não corra o risco de controlar em excesso as interações no ambiente on-line, a ponto de prejudicar a comunicação no modelo *todos-todos*.

Aos mais desavisados, tal modalidade de interação pode dar a falsa impressão de esvaziamento da figura do professor no processo, o que se desfaz tão logo professor e alunos vislumbrem os benefícios da interação no modelo citado. Por fim, quanto a essa diferença na modalidade comunicativa, o professor, num ambiente on-line, precisa estar bem informado a respeito de cada um de seus alunos (que tendem a ser em número bem maior que o de uma turma na modalidade presencial), de modo a saber das necessidades individuais, contribuindo efetivamente para a construção de seu conhecimento e promovendo relações que possam ser produtivas para cada um dos envolvidos. O professor-tutor, como designa Barreto (2002, p. 02), é, assim, o personagem “cujo papel é mediar a relação/interação educativa estabelecida entre o aluno e o conteúdo a ele apresentado, entre o aluno e o professor e entre o aluno e os outros alunos”.

Barreto (2002, p. 01) afirma que a crescente demanda pela EaD decorre, dentre outros fatores, do aumento da procura por formação, aliado à “impossibilidade de se prover na mesma proporção pessoal (professores) qualificado para se estabelecer a relação ensino e aprendizagem”. Tal fator, de acordo com a autora, promove o surgimento do professor-tutor, que alia seu conhecimento, já estabelecido nos materiais por ele organizados (etapa em que assume o papel de professor-autor), à forma como o curso está estruturado, em sua relação com os aprendizes. Ainda que a afirmação feita pela autora a respeito da demanda na busca por informação e na figura do professor-

tutor como um suprimento na falta de profissionais qualificados para atender a aprendizes em larga escala incite debate; concorda-se com a autora, quando afirma que na EaD, assim como na educação em sua modalidade presencial, os caminhos para o sucesso passam necessariamente pela variável que ela denomina de “*peopleware*”, ou seja, “pela relação estabelecida entre os humanos no processo de ensino e aprendizagem e pela concepção filosófica que os norteiam em suas práticas”. (BARRETO, 2002, p. 2).

Quanto ao professor-autor, papel exercido pelo profissional da EaD em etapa anterior à sua prática docente, importa destacar a relevância de o professor ter consciência da necessidade de estruturar os conteúdos que serão abordados num curso a distância sob determinadas condições tecno-metodológicas e apresentá-los de modo a possibilitar uma comunicação dialógica entre todos os personagens do processo.

Chartier (2002, p. 23) chama a atenção para o fato de a leitura, diante da tela, ser descontínua. Amaral (2003, p. 43) alerta que a publicação em um ambiente digital não pode ser “uma mera versão eletrônica do papel, mas uma maneira nova de construção”. É preciso, pois, garantir que o aprendiz possa tirar o melhor proveito dos conteúdos, disponibilizando-os, como aponta Silva (2003, p. 57-58), no ambiente virtual de modo que se rompa com o suporte livro e não se subutilize o suporte digital. Nesta tarefa, o professor-autor, na maioria das vezes um não conhecedor do universo da programação digital, deverá ter o apoio de profissionais que o auxiliem a organizar tais conteúdos de modo que se promova a interação, numa perspectiva de roteiro aberto, que viabilize a participação tanto individual quanto coletiva, rompendo a linearidade conhecida no material impresso e garantindo “a integridade da inquietação do curso”, como coloca o autor⁶.

O papel de professor-autor, sem dúvida, dependerá do grau de liberdade do profissional em relação à escolha do ambiente do curso on-line. Algumas instituições prontificam-se a elaborar seu próprio ambiente. Nesse caso, a equipe deve estar atenta às características mencionadas e a presença do professor no processo de construção por certo contribuirá para a prática docente, dadas a familiaridade e a participação no processo de construção do ambiente.⁷ Outras vezes, a instituição adota o uso de ambientes já disponíveis. Daí, cabe ao professor apenas familiarizar-se com o ambiente escolhido para fazer o melhor uso de suas possibilidades, explorando as potencialidades das ferramentas ao máximo, conforme os objetivos traçados para o curso.

⁶ O autor aponta pelo menos três profissionais que podem exercer o auxílio citado: o *web*-roteirista, que promove a potencialização das características do hipertexto, quando da organização dos conteúdos em vários formatos; o *web-designer*, profissional que dará ao curso a estética necessária para que se torne um ambiente agradável e atraente, o arte-finalista, o artista gráfico. Por fim, cita o *instructional designer*, profissional da EaD responsável por estudar as necessidades dos usuários, projetando alternativas possíveis de navegação que promovam a construção ativa dos conhecimentos por meio de atividades pedagógicas adequadas.

⁷ Cabe salientar aqui que alguns ambientes não facilitam um uso exaustivo das possibilidades do suporte digital, uma vez que não são elaborados de acordo com os preceitos apontados por Silva (2003). O professor, nesses casos, vê-se em situações de limitação de sua prática, tendo que se adaptar ao enquadramento oferecido pelo ambiente.

Cabe mencionar que o ambiente de ensino deve estar estruturado de modo a

Favorecer a interatividade entendida como participação colaborativa⁸, bidirecionalidade e dialógica, além de conexão de teias abertas como elos que traçam a trama das relações. [...] Terá que garantir a possibilidade de produção conjunta do professor e dos alunos e aí a liberdade de trocas, associações e significações como autoria e co-autoria. (SILVA, 2003, p. 62).

Como aponta Alonso (2000), é importante perceber que o uso das tecnologias não muda as questões subjacentes a qualquer projeto educativo. As perguntas *Para quem? Para quê? e Como?* mantêm-se no projeto a ser desenvolvido num curso on-line.

Quanto à postura do aprendiz, uma das grandes mudanças de paradigma, imprescindível na modalidade de EaD, refere-se à autonomia. Saber gerir seu tempo; organizar-se a fim de vencer as diferentes etapas do curso, desenvolvendo as atividades sugeridas e participando ativamente das inúmeras interações via *chat*, fóruns, listas de discussões e outras ferramentas disponíveis no ambiente on-line adotado; disciplinar-se e manter-se motivado para concluir o que se propôs iniciar são algumas das características necessárias ao aprendiz virtual, que terá de administrar seu curso individualmente, o que pode lhe trazer um certo desconforto, devido a seu isolamento físico. A tutoria, aqui, torna-se essencial para equilibrar esse aparente isolamento, uma vez que a presença virtual do professor confere ao aprendiz a segurança necessária para que ele não se sinta sozinho no processo e consiga efetivar satisfatoriamente uma participação interativa ao longo do curso.

O professor-tutor deverá atentar, frente à autonomia imposta pelo ciberespaço, tanto ao aprendiz quanto a si, para duas variáveis inerentes à modalidade virtual de ensino e aprendizagem que exigem um constante monitoramento: a distância transacional e o *feedback*.

Não há dúvida de que a distância transacional⁹ constitui-se em uma importante variável, seja qual for a modalidade educacional. Como aponta Maciel (2002?, p. 3), “aulas expositivas tradicionais nas quais prevalece uma comunicação do tipo unidirecional, apesar da presença dos alunos, [...] constituem um exemplo de elevado percentual de distância transacional entre o professor e os aprendizes.” Na modalidade de EaD, o distanciamento geográfico e o isolamento do aprendiz podem contribuir para

⁸ Tome-se como participação colaborativa a idéia de haver a intenção conjunta de construção de algo. Não é objetivo do presente trabalho entrar na polêmica entre aprendizagem cooperativa e colaborativa, mas é interessante apontar que Dillenbourg *et al.* (1996) e Larocque e Faucon (1997) preconizam não haver distinções hierárquicas ao longo do processo, na aprendizagem colaborativa; enquanto haveria na cooperativa. Outros autores consideram, contudo, a aprendizagem cooperativa mais abrangente, com base no trabalho de Barros (1994). De qualquer forma, Maciel (2002?) chama atenção para a metáfora do rizoma, proposto por Deleuze e Guattari em 1976, que seria mais adequado à proposta de ensino e aprendizagem on-line do que a metáfora do paradigma arbóreo, o qual prevê a organização do conhecimento de modo linear, do mais simples ao mais complexo, com o estabelecimento de uma hierarquização do saber disciplinar. O paradigma rizomático, assim, se adequaria melhor ao processo de ensino e aprendizagem em ambiente cibernético por prever o entrelaçamento de idéias, sem hierarquização.

⁹ Entenda-se *distância transacional* conforme a acepção trazida por Bouchard (2002), como sendo um conjunto de fatores que podem contribuir para a distância perceptiva/comunicacional entre o professor e o aprendiz.

ampliar tal distância e gerar a evasão do curso. Estudos apontam, entretanto, que o ambiente virtual promove aproximações e uma convivência tão próxima quanto a presencial¹⁰. Sendo assim, cabe ao professor estar alerta a essa questão para que se efetive a comunicação no curso on-line com um mínimo de distância transacional possível.

Quanto ao *feedback*, tome-se a definição de Paiva (2003, p. 219), como “reação à presença ou ausência de alguma ação com o objetivo de avaliar ou pedir avaliação sobre o desempenho no processo de ensino e aprendizagem e de refletir sobre a interação de forma a estimulá-la, controlá-la, ou avaliá-la.” A autora, em sua definição, chama atenção para dois tipos de *feedback*, um avaliativo e outro interacional. O *feedback* é de extrema relevância ao longo do processo de ensino e aprendizagem e se dá não apenas entre professor e aprendiz, mas entre homem e máquina (correção de palavras, sons emitidos pelos *softwares*, barras de tempo, avisos e mensagens automáticas, dentre outros).

Em ambientes virtuais, o *feedback* é essencial para que o aprendiz não se sinta desmotivado. Cabem ao professor atitudes consistentes e regulares de participação. Bischoff (2000, *apud* PAIVA, 2003) lista cinco tipos de mensagens que contribuem para a visibilidade do professor: mensagens relacionadas ao conteúdo; mensagens relacionadas ao processo; dicas técnicas, orientações sobre etiqueta e respostas.

Como a sala de aula on-line não conta com os sinais não verbais disponíveis no contato face a face, é necessário que haja *feedback* efetivo para minimizar um pouco a descontextualização e reduzir o sentimento de isolamento do aluno on-line. (SCHWARTZ; WHITE, 2000, *apud* PAIVA, 2003).

Por fim, cabe lembrar ao professor a importância de discernir quando e quanto participar das discussões no decorrer do curso. O professor precisa permitir a troca entre os aprendizes, caso contrário, corre o risco de cair numa modalidade comunicacional um-todos, o que provocaria uma maior distância transacional, comprometendo a interação no curso e o fluxo da construção coletiva de saberes.

6 Considerações finais

Em adendo ao desenvolvido neste artigo, com o propósito de contribuir para a formação do professor interessado em incorporar a cibercultura em suas atividades docentes, resgatam-se os diferentes tipos de resistência apontados por Ramal (2002): a resistência provocada pela insegurança, no caso de professores que não têm domínio perfeito do uso do computador; a resistência provocada pelo medo de danificar equipamentos de custo elevado; a resistência provocada pela dualidade entre as condições da escola e dos alunos e as condições socioeconômicas do professor; a resistência provocada pelo preconceito contra o uso do computador por associá-lo à

¹⁰ Veja-se Maraschin (2000).

sociedade de consumo e ao caráter excludente da globalização; a resistência porque a tecnologia gera ou favorece a subversão das estruturas escolares rígidas e estáveis; a resistência pelo receio da multidisciplinaridade que, literalmente, invade a sala de aula; e, por fim, a resistência em função da acomodação pessoal e profissional.

Conclui-se o presente artigo mencionando que se faz urgente a reflexão por uma mudança de paradigmas nos cursos de formação de professores, a fim de prepará-los adequadamente para atuarem nessa nova realidade que se lhes apresenta, mas que de nada adianta uma reforma curricular nos cursos de formação se os professores não estiverem dispostos a romper suas resistências. E resistências são rompidas e velhos paradigmas desconstruídos e reorganizados a partir de novos saberes, da busca por informações que contribuam significativamente para uma mudança de postura. Eis o primeiro passo a ser dado.

Referências

ALONSO, Kátia. Novas tecnologias e formação de professores. *In*: PRETTI, Orestes. **EAD: Construindo significados**. Cuiabá: NEAD/IE; UFMT, 2000.

AMARAL, Sérgio Ferreira do. Comentários sobre o texto *O leitor navegador (I)*. *In*: SILVA, Ezequiel Theodoro da. (Coord.) **A Leitura nos oceanos da internet**. São Paulo: Cortez, 2003.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. 2. ed. rev. atual. São Paulo: Moderna, 1996.

BARRETO, Lina Sandra. A teoria da distância transacional, a autonomia do aluno e o papel do professor na perspectiva de Moore: um breve comentário. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**. [S.n.: s.l], 30 ago. 2002. Disponível em: <www.abed.org.br/publique/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?UserActiveTemplate=1p...> Acesso em: 28 fev. 2005.

BARROS, Lígia Alves. **Sistemas de Suporte a Ambientes Distribuídos para Aprendizagem Cooperativa**. Rio de Janeiro: COPPE/UFRJ, 1994. (Tese de Doutorado).

BOUCHARD, Paul. Autonomia e distância transacional na formação a distância. *In*: ALAVA, Seraphin (Org.) **Ciberespaço e formações abertas: rumo a novas práticas educacionais?** Porto Alegre: Armed, 2002.

CHARTIER, Roger. **Os desafios da escrita**. Tradução de Fulvia M. L. Moretto. São Paulo: Editora da UNESP, 2002.

COELHO, Cláudio Ulysses; HAGUENAUER, Cristina. As tecnologias da informação e da comunicação e sua influência na mudança do perfil e da postura do professor. **Colabor@ Revista Digital**. p. 1-13, n. 4, V. 2, mar. 2004 Disponível em: <http://gemini.ricesu.com.br/colabora/n6/artigos/n_6/id01.php> Acesso em: 20 Jul. 2005.

DILLENBOURG, Pierre. *et al. The evolution of research on collaborative learning* *In*: SPADA, H.; REIMANN, P. (Ed.) **Learning in Humans and Machines: Towards an Interdisciplinary Learning Science**. p. 189-211, Pergamon, Oxford, 1996.

LAROCQUE, Daniel; FAUCON, Nathalie. *Me, myself and... you? Collaborative learning: why bother? In: Teaching in the Community Colleges Online Conference: Trends and Issues in Online Instruction*. Toronto [s.n.], April 1 – 3, 1997. Disponível em: <<http://leahi.kcc.hawaii.edu/org/tcc-conf/pres/larocque.html>>. Acesso em: out. 2004.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 2. ed. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: 34, 2000 (Coleção Trans).

MACIEL, Ira Maria. **EAD. Ambiente Virtual: Construindo significados**. [S.l.: s.n.], 2002?. Disponível em: <<http://www.senac.br/informativo/BTS/283/boltec283e.htm>>. Acesso em: 23 jun. 2005.

MARASCHIN, Cleci. A sociedade do conhecimento e a educação a distância. In: ALAVA, Seraphin (Org.) **Ciberespaço e formações abertas: rumo a novas práticas educacionais?** Porto Alegre, Armed, 2002.

MARROU, Henri-Irénée. **História da Educação na Antigüidade**. 2. reimpr. Tradução de Mário Leônidas Casanova. São Paulo: Herder, 1971.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. *Feedback em ambiente virtual*. In: LEFFA, Vilson José. (Org.) **Interação na aprendizagem das línguas**. Pelotas: Educat, p. 219-154. 2003. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/feedback.htm>> Acesso em: 25 out. 2004.

RAMAL, Andrea Cecilia. **Educação na cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SILVA, Marco. Criar e professorar um curso *online*: relato de experiência. In: _____. **Educação Online**. São Paulo: Loyola, 2003.

SILVEIRA, Mauro. Está sem tempo? **Revista Você SA**. Rio de Janeiro: Abril, ed. 45, mar. 2002. Disponível em: <<http://www.aquifolium.com/vocesa-3-2002/>> Acesso em: 30 mar. 2005.

WARSCHAUER, Mark. *The death of cyberspace and the rebirth of CALL*. **English Teachers' Journal**. 53, [S.l.:s.n.], p. 61-67. 2000. Disponível em: <<http://www.gse.uci.edu/cyberspace.html>> Acesso em: 25 out. 2004.