

# Elementos Formadores de uma Comunidade Virtual de Aprendizagem

Paula Patrícia Barbosa Ventura<sup>1</sup>, José Aires de Castro Filho<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira - Universidade Federal do Ceará (UFC) – Faculdade de Educação, Fortaleza – CE – Brasil

<sup>2</sup> Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira - Universidade Federal do Ceará (UFC) - Faculdade de Educação, Fortaleza – CE – Brasil

{paula, aires}@virtual.ufc.br

**Abstract.** *The study aims to identify the elements of a virtual learning community (VLC). Data was collected from 17 students of a distance learning course on a teachers' pre-service preparation program at the Federal University of Ceara and its on-line teacher. 102 messages from a Learning Management Systems called SOLAR were analyzed based on the concept of community. The research shown that the forming elements of a community can be found in a virtual environment, even though in a VLC, the roles fulfilled by the members are specific of a learning situation.*

**Resumo.** *Este estudo tem como objetivo identificar os elementos formadores de uma comunidade virtual de aprendizagem (CVA). O contexto foi uma disciplina do curso de Letras-Português, da Universidade Federal do Ceará ministrada na modalidade semipresencial, o qual contou com a participação de 17 alunos e o professor-tutor em um fórum de discussão. A plataforma utilizada foi o Ambiente Virtual de Aprendizagem SOLAR. Foram analisadas 102 mensagens à luz do conceito de “comunidade”, os quais se identificaram dois elementos: papéis e colaboração. A pesquisa mostrou que os elementos constitutivos em uma comunidade presencial podem ser encontrados em uma comunidade virtual de aprendizagem, embora numa CVA os papéis desempenhados pelos membros sejam específicos de uma situação de aprendizagem.*

## 1. Introdução

Com a crescente difusão dos meios tecnológicos, ampliam-se as formas de comunicação, interação e espaços de aprendizagem. Os indivíduos agora podem se encontrar não apenas presencialmente, mas através de ferramentas de comunicação como *e-mail*, mensagens instantâneas, listas e fóruns de discussão. O crescimento dessas ferramentas propiciou o surgimento de espaços denominados de comunidades virtuais (CV).

O termo comunidade virtual tem sido largamente utilizado somente para designar as aplicações ou sites, nos quais indivíduos podem interagir, tais como *Orkut*, *Yahoogrupos* ou *Gazzag*, por exemplo. A expressão “comunidade virtual de aprendizagem” (CVA) nem sempre tem um significado claro. Muitos estudos não explicam se a referência é quanto à aprendizagem que acontece no interior da comunidade virtual ou apenas aos propósitos delineados como educativos [Souza, 2000; Araújo, 2004, Buchi, 2006]. O que irá caracterizar uma Comunidade Virtual de

Aprendizagem não é apenas o espaço simbólico onde pessoas possam se cadastrar e sim os tipos de interação que acontecem entre as pessoas.

Este artigo tem como objetivo identificar os elementos que constituem uma CVA em um curso a distância. O fundamento desta análise baseia-se em um aporte teórico sobre comunidades, que será usado para verificar se o grupo encontrado se caracteriza como uma CVA.

A princípio, os conceitos de comunidade, comunidade virtual e comunidade virtual de aprendizagem serão apresentados. Em seguida, discutem-se algumas pesquisas que já foram realizadas sobre o tema. Posteriormente propõe-se o objeto de estudo e a metodologia do trabalho. Os resultados discutem quais elementos de uma comunidade foram efetivamente encontrados. Nas considerações finais, são apresentadas as contribuições do estudo para a compreensão do que seja uma CVA.

## **2. Comunidades Virtuais de Aprendizagem**

Em face à comunicação mediada por computador (CMC) e a utilização das tecnologias digitais na educação, várias são as alterações na sociedade, dentre elas: a noção de comunidade e de relações sociais. Na presencialidade, uma comunidade pode ser conceituada como um grupo de pessoas que vivem numa determinada área, possui objetivos comuns, afinidades e sentem-se pertencentes ao grupo, o que leva os membros a apresentarem uma tendência para a cooperação [Tönnies *apud* Bottomore, 1971 e Lakatos e Marconi, 2006].

Para Weber [1987], o conceito de comunidade se fundamenta nas relações sociais em que haja algum tipo de relação afetiva e o sentido de solidariedade. Mesmo que Weber destaque os vínculos afetivos como característica de uma comunidade, não se pode atribuir a afetividade como o único elemento formador de uma comunidade. A idéia que perpassa é a de que qualquer agrupamento humano em que haja reciprocidade e o mínimo de sentimento entre as pessoas seja considerado uma comunidade.

Os grupos denominados de comunidades, se caracterizam como sociais pois, os indivíduos compartilham de um espaço e se fortalecem mediante formas diferenciadas de interação social. Fichter [1973: 140] define grupo social como “uma coletividade identificável, estruturada, contínua, de pessoas sociais que desempenham papéis recíprocos, segundo determinadas normas, interesses e valores sociais, para a consecução de objetivos comuns”.

Na virtualidade, o conceito de comunidade precisa ser revisto: a territorialidade que antes era física, passa a ser simbólica e as formas de interação, que antes eram apenas face-a-face e síncronas, agora são mediadas por ferramentas de comunicação e podem ser síncronas ou assíncronas. Para Lemos [2004], nas comunidades virtuais (CV), os membros compartilham um espaço telemático e simbólico como os *chats*, as listas de discussão, os *newsgroups* e os *websites*, mantendo certa permanência temporal e fazendo com que os participantes se sintam pertencentes de um agrupamento do tipo comunitário, o que diferencia de outros agrupamentos que podem se dar no mesmo espaço telemático sem, portanto, possuírem vínculos afetivos ou temporais.

Os agrupamentos do tipo comunitários seriam aqueles em que, por parte de seus membros, há um sentimento expresso de afinidades, emoções e trocas compartilhadas num território simbólico, características essas essenciais para a coesão do grupo. Nos

agrupamentos do tipo não-comunitários, os membros compartilham informações e experiências de caráter totalmente efêmero e desterritorializado, mas não se sentem envolvidos com os demais, pois o *locus* seria apenas o lugar de encontro de trocas.

Para tanto, nesse artigo uma comunidade será considerada como grupo social e os elementos a serem considerados para a análise de uma CVA serão: papéis a serem desempenhados, relações recíprocas, normas e interesses comuns. Esses aspectos serão compreendidos como características de uma comunidade, e será uma comunidade virtual do tipo comunitária porque há o sentimento de pertencimento entre os membros ao compartilharem um espaço simbólico e telemático, o que pode durar enquanto existir a comunidade.

Por sua vez, a comunidade virtual será de aprendizagem quando os participantes se encontrarem em um contexto formal de práticas de ensino e aprendizagem, cujo objetivo comum entre os membros é o propósito de aprender. Ao caracterizar um contexto formal de aprendizagem refere-se a um curso cuja estrutura se baseia na discussão de assuntos definidos e que são previamente estabelecidos por um mediador, sendo esse o professor. A intencionalidade de aprendizagem decorre porque os indivíduos estão num ambiente propício para que ocorra aprendizado, uma vez que os membros desempenham diferentes papéis na aprendizagem mútua, papéis esses que muitas vezes não são apenas os esperados, como o de professor e o de aluno. Na próxima seção, serão comentadas algumas pesquisas já realizadas sobre o tema.

### **3. Pesquisas na área de Comunidades Virtuais de Aprendizagem**

O tema CVA tem despertado a atenção de muitos pesquisadores. Haetinger [2005], por exemplo, desenvolveu um estudo para identificar os fatores relevantes à formação e manutenção de CVA. A pesquisa foi aplicada com 14 professores do curso de Especialização em Informática na Educação, promovido pelo Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação (CINTED) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Os participantes responderam um questionário via *e-mail* expressando suas opiniões e experiências no que concernem às interações em ambientes virtuais. Os respondentes atribuíram valores de 0 a 10 a todas as categorias elencadas no questionário. Haetinger [2005] categorizou as respostas quanto: aos dispositivos de comunicação; aos fatores que motivam a participação; aos resultados da participação em comunidades virtuais e aos fatores relevantes à formação e manutenção de CV facilitadoras da aprendizagem.

Para o objetivo desse artigo será abordado apenas o último item, os fatores relevantes à formação e manutenção de CV, que são a motivação, a disposição para colaborar e cooperar, a compreensão compartilhada das criações e descobertas efetuadas pelo grupo e o compromisso estabelecido entre os membros, foram considerados fatores extremamente relevantes tanto para a formação quanto para a manutenção das CV facilitadoras da aprendizagem, segundo denominação de Haetinger [2005]. Em ambos os casos (formação e manutenção), a presença de um moderador formal foi considerada o elemento menos importante.

Especificamente para a formação, destacam-se: as metas, os objetivos, as afinidades e os interesses comuns, o compartilhamento de competências e habilidades pessoais e a intenção explícita de agregar valores. Para a manutenção: a apreciação das diferenças e aceitação dos demais membros, a autodisciplina, a criação coletiva de

espaços para abrigar as produções dos participantes e as habilidades comunicativas e de diálogo [HAETINGER, 2005].

Haetinger [2005] constatou que os fatores elencados favorecem a ampliação de laços sociais e afetivos, atuando de modo recíproco e em rede, em que indivíduos compartilham experiências e saberes construindo conhecimento. Os indivíduos interagem socialmente em busca de alcançar seus objetivos e adotam regras em suas práticas, baseando-se em relações não hierárquicas.

As conclusões de Haetinger [2005] vão ao encontro do conceito de Weber [1987], ao afirmar o sentimento de solidariedade e relações afetivas para a formação de uma comunidade. Se os fatores abordados pela Haetinger [2005] favorecem a ampliação de laços, subentende-se que há algum sentimento de solidariedade entre os membros, uma vez que existem outros fatores que complementam a formação de uma comunidade.

Palloff e Pratt [2002] abordam os fatores que devem ser levados em consideração para a construção de comunidades de aprendizagem por meio de aulas *on-line*. Dentre eles, são: contato virtual *versus* contato humano; conectividade e articulação; responsabilidade, papéis, normas e participação compartilhada; questões psicológicas e espirituais; vulnerabilidade, privacidade e ética. Para relacionar ao conceito de comunidade abordado no referencial teórico, serão mencionados somente os papéis e a participação compartilhada, sendo que esse último, estaria relacionado aos objetivos comuns e a colaboração entre os membros.

Em relação aos papéis, Palloff e Pratt [2002] ressaltam que o professor pode assumir várias funções como o de organizador, animador e comunicador de informações. O surgimento de vários papéis indica que a comunidade está se desenvolvendo e que os participantes estão indo ao encontro dos outros e tomando consciência do desenvolvimento do curso. Os autores [op.cit] não mencionam que papéis os alunos poderiam assumir, mas enfatizam que existem aqueles alunos que dão continuidade as discussões e trazem os colegas ausentes para participar da discussão. A participação seria através do compartilhamento de idéias e opiniões, nas quais o ato de colaborar dos participantes indicaria um esforço coletivo para alcançar os objetivos propostos. Os fatores abordados por Palloff e Pratt [2002] podem ser aliados ao conceito de comunidade citado no referencial teórico, sendo que a participação compartilhada estaria relacionada com uma forma de interação social, em que os indivíduos trocam idéias e conseqüentemente compartilham saberes.

As pesquisas apresentadas propiciam um bom entendimento acerca dos elementos que devem constituir uma CVA. Contudo, Haetinger [2005] e Palloff e Pratt [2002] não apresentam dados empíricos que atestem a ocorrência desses elementos. Com o intuito de preencher essa lacuna, a seguir será apresentado um estudo que aborda esse aspecto.

#### **4. O Estudo**

O estudo foi desenvolvido em uma disciplina do Curso de Graduação semipresencial em Letras-Português da Universidade Federal do Ceará, realizada em parceria com a Universidade Aberta do Brasil. Participaram da pesquisa, os 17 alunos regularmente matriculados na disciplina e seu professor-tutor. A disciplina contou com uma carga horária de 64 horas (16 horas presenciais, distribuídas em quatro encontros e 48 horas, que aconteceram através de um ambiente virtual de aprendizagem - AVA).

A pesquisa se caracterizou como uma etnografia virtual [Hine, 2004], pois maior parte da carga horária se constituiu quando os alunos estavam no AVA. Para Oliveira [2007: 84], na etnografia virtual “o momento de convívio entre sujeito-pesquisador e sujeito-investigado ocorre quando as pessoas estão *on-line*”. Para a análise dos dados criaram-se códigos de contexto [Bogdan e Biklen, 1994] referentes aos elementos encontrados de uma CVA, especificamente para a criação das categorias elencadas. Em seguida, os códigos foram categorizados em três etapas [Minayo, 1999]: ordenação, classificação e análise propriamente dita do material, permitindo elencar as subcategorias de análise.

O objetivo desse estudo foi identificar os elementos que caracterizam uma comunidade virtual de aprendizagem. Os dados coletados foram as discussões do fórum de discussão que objetivava discutir as dúvidas dos alunos acerca da resolução dos exercícios referente a uma das aulas da disciplina. Os alunos deveriam não apenas relatar suas dúvidas, mas comentar as dúvidas dos colegas e se ajudarem mutuamente. O fórum escolhido correspondeu ao terceiro fórum do curso, com uma duração de seis dias e foi o fórum com o maior número de mensagens na disciplina (102 ao total). A análise e resultados dos dados serão apresentados a seguir.

## 5. Análise dos Dados e Resultados

Dos elementos constituintes de uma comunidade, optou-se nesse estudo<sup>1</sup> por discutir os papéis dos participantes e a colaboração, pelo fato do contexto analisado ser um ambiente formal de aprendizagem em que os elementos escolhidos têm relação com a aprendizagem dos membros. Esses elementos serão definidos e exemplificados a seguir.

**5.1 Papéis** - diferentes comportamentos que o indivíduo pode desempenhar em uma situação. Nesse artigo os papéis foram divididos em papéis do aluno e papéis do professor-tutor numa situação de ensino e aprendizagem.

**5.1.1 Aluno** - questionar os colegas, explicar o conteúdo, pedir auxílio quando tem dificuldades, fornecer ajuda, incentivar o colega, obediência às normas da disciplina e o de líder. A seguir, um exemplo:

Exemplo 1:

*Marta*<sup>2</sup>, (aluna respondendo a colega e a turma)

*Raísa e demais colegas,*

*Espero estar ajudando. (Obediência as normas da disciplina e fornecimento de ajuda)*

*“Qual o segredo da tradução do português para o latim? (Explicar)*

*1 – o segredo está na análise sintática, (...).*

*2. Verificada a função, veja como é a palavra em latim, a declinação a que pertence e ponha-a no caso devido. (...)*”

*Fonte de pesquisa: ALMEIDA, Napoleão Mendes de. Gramática Latina. São Paulo: Saraiva 1990.*

No exemplo 1, a aluna explica aos colegas o conteúdo que estava sendo discutido, bem como obediência às normas de um dos fóruns, que era ajudar os colegas

---

<sup>1</sup> Os dados desse artigo são parte de uma Dissertação de Mestrado desenvolvido pelo primeiro autor com orientação do segundo autor.

<sup>2</sup> Para preservar a identidade dos participantes, os nomes são pseudônimos.

na resolução dos exercícios propostos. A aluna fez uma pesquisa extra acerca do assunto da aula e colocou um resumo dos principais tópicos abordados, colaborando com a aprendizagem dos colegas e fornecendo ajuda. Ao final da mensagem, a aluna indicou a referência bibliográfica de onde foi retirada sua explicação, o que deu margem aos colegas pesquisarem na mesma fonte, bem como questionar a aluna que dispôs algumas pistas para a resolução dos exercícios seguintes. Para Masetto [2000: 141], os alunos devem “enxergar seus colegas como colaboradores”, o que seria uma mudança fundamental de mentalidade no processo de aprendizagem, conferindo-lhes um sentido de co-responsabilidade na aprendizagem mútua. Os alunos devem ser capazes de assumir responsabilidades, as conseqüências de seus atos e ter consciência do seu papel. A seguir, apresenta-se o papel do professor-tutor.

**5.1.2 Professor - Tutor** - explicar o conteúdo, se fazer presente nas discussões, tirar dúvidas quando solicitado, incentivar o aluno e fornecer pistas, abrindo caminhos para novas interpretações não emitindo, a priori, a resposta correta. A seguir uma mensagem que exemplifica o papel do professor-tutor:

Exemplo 2:

*Lucas,*

*o complemento nominal se traduz, em latim, como dativo. Em latim, um mesmo caso pode exercer mais de uma função. Por exemplo: o nominativo serve para o sujeito e o predicativo; o dativo, para objeto indireto e complemento nominal, traduzimos para o ablativo o agente da passiva e muitos adjuntos adverbiais.*

No exemplo 2, a professor-tutora tirou as dúvidas do aluno porque o mesmo enviou uma mensagem pedindo que ela detalhasse uma observação que havia feito anteriormente. Sua presença foi fundamental para que a discussão desse continuidade, pois outros alunos já vinham discutindo acerca dessa dúvida. Para Palloff e Pratt [2002], a presença do professor em cursos *on-line* é importante para encorajar a interação dos membros em uma comunidade virtual de aprendizagem.

A seguir, a colaboração como um dos elementos formadores de uma CVA.

**5.2 Colaboração** - corresponde a indivíduos que possuem objetivos semelhantes, compartilham e complementam idéias, práticas e participam em conjunto do processo de aprendizagem mútua. Na pesquisa, a colaboração foi vista não apenas como uma ajuda ao colega, mas ao trabalho conjunto em torno de um objetivo a ser alcançado por todos os participantes. No fórum, a colaboração foi vista quando os alunos disponibilizavam referências; enviavam mensagens à turma acerca do conteúdo e quando discordavam dos colegas nos posicionamentos e explicavam o motivo de estar em desacordo com o colega, ajudando-o a rever seu pensamento e a formular suas próprias hipóteses. A seguir, um exemplo de colaboração:

Exemplo 3:

*Alda (aluna)*

*Recorri a uma pequena pesquisa acerca do português. (...). Quando aparecer um nome como complemento a esses termos vou classificar como dativo.*

A aluna colaborou com a turma se disponibilizando em ir buscar em fontes extras um questionamento que estava sendo discutido pelos alunos no fórum de discussão. A aluna fez a pesquisa e emitiu sua opinião ao argumentar “vou classificar” compartilhando não apenas o conteúdo pesquisado, mas seu pensamento acerca do conteúdo a partir da busca realizada. Para Campos et al [2007], trabalhar em colaboração requer uma necessidade de coordenação. Se as ações não forem coordenadas, afirmam os autores [op.cit], os esforços individuais não serão aproveitados, uma vez que os participantes devem estar cientes do que está acontecendo e assim reger normas para que haja colaboração entre os pares.

Na tabela a seguir, os elementos formadores de uma CVA, suas subcategorias, a frequência e o percentual que cada uma apareceu no fórum de discussão.

**Tabela 1. Frequência (F) e Percentual (P) dos elementos de uma CVA no fórum**

<b>Elementos de uma CVA</b>	<b>Papéis</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
	Aluno	Questionar	13	12,75%
		Explicar o conteúdo	15	14,7%
		Líder	12	11,7%
		Obedecer às normas	64	<b>62,75%</b>
		Pedir ajuda	23	22,5%
		Fornecer ajuda	36	35,3%
		Incentivar o colega	8	7,85%
	Professor-Tutor	Tirar dúvidas	4	3,93%
		Explicar o conteúdo	4	3,93%
Fornecer pistas		1	1%	
Incentivar o aluno		2	1,96%	
Se fazer presente no AVA		7	<b>6,86%</b>	
<b>Colaboração</b>	-	32	<b>31,4%</b>	

Os dados atestam que os alunos seguiram as normas estabelecidas no fórum (62,75%), obedecendo às normas que, a priori, estavam explícitas. Em segundo lugar, os alunos se preocuparam em ajudar os colegas na resolução das atividades (35,3%), fornecendo ajuda mesmo quando não era solicitado. Isso demonstrou sentimento de solidariedade e partilha para com os colegas. As dúvidas foram compartilhadas e em conjunto, os alunos alcançaram o objetivo do fórum, que eram expor as dúvidas e resolver os exercícios de uma das aulas.

O papel do professor-tutor apareceu com maior frequência quando ele se fez presente no AVA (6,86%), uma vez que sua presença demonstrou pouca participação nas discussões, mas interviu quando os alunos não conseguiam resolver as questões colocadas no fórum, mesmo que se ajudassem mutuamente. Os dados encontrados

identificaram que alunos e professores em cursos *on-line* podem desempenhar vários papéis ao mesmo tempo, como o de explicar e incentivar, por exemplo.

Em relação à colaboração, os dados demonstraram que parte das mensagens (31,4%) mostrou reflexão acerca do que foi pedido no fórum, fazendo com que os alunos emitissem opiniões próprias e levando a se questionar e questionar os colegas, expondo dúvidas e ao mesmo tempo re-significando idéias e construindo conhecimento. O empenho em colaborar, trabalhar em grupo demonstrou interesse dos alunos em buscar outras fontes que viessem a complementar o que foi explicado no fórum, oportunizando um melhor entendimento do conteúdo, por parte dos alunos, e que eles próprios tivessem condições de resumir as idéias elaboradas pelos colegas.

Esse estudo mostrou que os elementos constitutivos em uma comunidade presencial podem ser encontrados em uma comunidade virtual de aprendizagem, uma vez que a territorialidade simbólica não impossibilitou que os indivíduos atingissem seus objetivos, colaborassem mutuamente e assumissem uma diversidade de papéis, embora numa comunidade virtual de aprendizagem os papéis desempenhados pelos membros sejam papéis específicos de uma situação de aprendizagem. Outras considerações são feitas a seguir.

## **6. Considerações Finais**

De acordo com o referencial teórico e os resultados da pesquisa, o alicerce da comunidade se deu porque os participantes possuíam um objetivo em comum que era o de aprender. Aliado ao propósito de aprendizagem, a existência de normas possibilitou um espaço de confiança e compromisso com o grupo fazendo com que os participantes soubessem lidar e conviver com as dificuldades encontradas. A participação freqüente dos alunos nas discussões fez com que eles estabelecessem entre si relações informais como: de amizade, incentivo e ajuda, o que deu sentido ao significado de comunidade.

Os dados permitiram ainda, ampliar o conceito de comunidade referenciado no corpo do trabalho, uma vez que nem só de solidariedade e relações afetivas vive uma comunidade, mas da ação conjunta dos participantes em compartilharem metas e opiniões acerca de um tema proposto, estabelecendo normas e relações sociais que advém do processo interativo. O compartilhamento de idéias e a discussão sobre os temas do curso deram espaço a uma maior interação entre os pares.

As discussões nesse artigo são apenas iniciais. A complexidade do tema indica a necessidade de mais estudos que avancem na problemática do conceito de comunidade e seus elementos constituintes. Outros elementos que ainda precisam ser melhor identificados são a colaboração efetiva do professor-tutor na formação de CVA. O professor-tutor deve se organizar no momento da elaboração do seu planejamento, elencando uma seqüência didática que propicie a interação e a colaboração dos participantes na CVA. Para tanto, ele pode incentivar freqüentemente os alunos em suas produções científicas; explicar alguma norma que não tenha ficado clara e listar outras juntamente com os alunos, caso seja necessário. Pode também participar assiduamente das discussões, fornecendo *feedback* e levando os alunos a amadurecer seus pensamentos, promovendo trocas comunicativas entre o grupo.



## Referências Bibliográficas

- ARAÚJO, L. H. L. (2004). *Uma aplicação da dinâmica não-linear para a avaliação de desempenho de comunidades virtuais de aprendizagem* - além da tela do computador: linguagem, emocionalidade e corporalidade. Brasília, DF. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica de Brasília – UCB.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- BOTTOMORE, T. B. (1971). *Introdução a sociologia*. 9 ed. LTC: Univeridade de Sussex.
- BUCHI, R. F. (2006). *Relações entre comunidades de prática e comunidades de aprendizagem*. Dissertação de mestrado. Curitiba, PR. Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR.
- CAMPOS, G. H. B. de.; ROQUE, G. O.; AMARAL, S. B. *Dialética da educação a distância*. (2007). Rio de Janeiro: PUC - Rio.
- FICHTER, J. H. (1973). *Sociologia*. São Paulo: Pedagógica Universitária.
- HAETINGER, D. (2005). Fatores relevantes à formação e manutenção de comunidades virtuais facilitadoras da aprendizagem. *Revista Novas Tecnologias na Educação (RENTE)*. Porto Alegre: UFRGS, Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação, v.3 nº 1, Maio.
- HINE, C. (2004). *Etnografia virtual*. Barcelona: Editorial Luoc.
- LAKATOS, E. M<sup>a</sup>.; MARCONI, M. A. (2006). *Sociologia geral*. 7ed. São Paulo: Atlas.
- LEMONS, A. (2004). *Cibercultura, tecnologia e vida social na cultura contemporânea*. 2ed. Porto Alegre: Sulina.
- MINAYO, M<sup>a</sup>. C. de S. (org.). (1999). *Pesquisa social – teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Rio de Janeiro, Vozes.
- MASETTO, Marcos T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In; MORAN, J. M.; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, M. A. (2000). *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 10 ed. SP: Papirus.
- OLIVEIRA, A. S. de. (2007). *Smartphones e trabalho imaterial: uma etnografia virtual sobre sujeitos usuários de dispositivos móveis convergentes*. Porto Alegre, RS. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.
- PALLOFF, R. M.; PRATT, K. (2002). *Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço: estratégias eficientes para a sala de aula on-line*. Porto Alegre: Artmed.
- SOUZA, R. R. (2000). *Aprendizagem colaborativa em comunidades virtuais*. Florianópolis, SC. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC.
- WEBER, M. (1987). *Conceitos básicos de sociologia*. São Paulo: Moraes.