

AS TICS NO USO DA LINGUAGEM E APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS

THE ICT IN THE USE OF THE LANGUAGE AND THE LANGUAGE LEARNING

LAS TICS EM EL USO DEL LENGUAJE Y DEL APRENDIZAJE DE LENGUAS

 Maria de Lourdes Otero Brabo CRUZ¹

1. Estágio de Pós-Doutorado na Universidade de Málaga (Espanha). Doutora em Linguística Aplicada pela UNICAMP. Professora aposentada do Departamento de Letras Modernas da UNESP – Assis-SP. Atualmente, dedica-se à poesia, com o pseudônimo de Malu Otero, tem significativa produção e participação na América Latina em grupos como Capulí Vallejo (Peru), Unión de Escritores y Artistas de Tarija (Bolívia), Delegada em Brasil de Odissea de las Artes (Chile), Odissea de las Artes (México), Unión de Escritores Latinoamericanos (México), Participante dos projetos literários de Alfred Asís (Chile). E-mail: maluotero94@gmail.com

RESUMO: Este artigo aborda a transformação produzida pelas TICs no mundo contemporâneo e os reflexos da interatividade digital em termos educacionais. A hipertextualidade é caracterizada pela multimodalidade e por uma leitura multilinear do mundo, orientada pelo interesse do aprendiz, que atua como construtor do seu conhecimento.

Palavras-chave: Tecnologias de Informação e Comunicação. Hipertextualidade. Multimodalidade. Multilinearidade.

ABSTRACT: This paper focuses the contemporary world transformation produced by the information and communication technologies (ICT) with all the repercussions of the digital interactivity in the educational approach. The multimodality and the multilinear world reading characterizes the hypertextuality guided by the interest of the learner, who acts as a developer of their knowledge.

Keywords: Information and Communication Technologies (ICT). Hypertextuality. Multimodality. Multilinear world reading.

RESUMEN: Este artículo enfoca la transformación producida por las TICs en el mundo contemporáneo y los reflejos de la interactividad digital en términos educacionales. La hipertextualidad se caracteriza por la multimodalidad y por una lectura multilinear del mundo, direccionada por el interés del aprendiz, que actúa como constructor de su conocimiento.

Palabras-clave: Tecnologías de la Información y Comunicación. Hipertextualidade; Multimodalidade. Multilinearidad.

Recebido em: 10/04/2020

Aprovado em: 11/07/2020



Todo o conteúdo deste periódico está licenciado com uma licença Creative Commons (CC BY-NC-ND 4.0 Internacional), exceto onde está indicado o contrário.

Introdução

As Tecnologias de Informação e Comunicação (doravante TICS) trouxeram uma transformação significativa às relações humanas com a comunicação em tempo real. A multimodalidade, recurso já existente, tornou-se acentuadamente uma marca da sociedade pós-moderna, associada à velocidade de propagação da informação e à ruptura das barreiras espaciais e geopolíticas. Setton (2002) afirma que a contemporaneidade se caracteriza por ser uma era em que a produção de bens culturais, a circularidade da informação, ocupa um papel de destaque na formação moral, psicológica e cognitiva do homem.

Sem dúvida, o advento da internet permitiu uma gama de possibilidades que devem ser exploradas em termos educacionais e que, inclusive, em época de pandemia tem suprido o presencial. As relações entre o sujeito e o objeto tornaram-se bem distintas na contemporaneidade. Lemos relata que a interatividade digital não é inscrita na forma física do objeto, mas nos suportes eletrônicos que escapam à

nossa escala de percepção espaço-temporal. Assim, neste tipo de interatividade, o objeto físico transforma-se num “objeto-quase-sujeito”, numa forma de “interlocutor virtual” (Manzine, *apud* Lemos, 2011), que produz significados comparáveis à articulação de um diálogo por meio de espaços de negociação chamados de “interfaces”. Produz-se, dessa forma, uma interação simétrico digital.

A alteridade na virtualidade passa a romper padrões e limites impostos até então. A velocidade da informação e das transformações que atingem o nosso universo produz, muitas vezes, a apreensão fragmentada da realidade vivenciada pelo homem contemporâneo. Setton (2002) registra que se trata de uma nova ordem social regulada por um universo cultural amplo e diversificado, embora fragmentado. Fischer (2007), por sua vez, detalha as alterações no modo de existência contemporâneo:

- a) o excesso e o acúmulo de informações, em relação ao tipo de experiência correspondente, de modo particular para crianças e jovens;
- b) a velocidade do acesso a fatos, imagens e dados, em relação a um tipo diferenciado de experiência com o tempo, a memória e a própria concepção aprendida de história;
- c) novos modos de viver a intimidade e a vida privada, em relação com a experiência política e as práticas sociais, nos diferentes espaços públicos;
- d) outros modos de compreender o que seriam as diferenças, de que tanto se fala em relação às práticas do mercado, ávidas por novidades sempre “outras”;
- e) a centralidade do corpo e da sexualidade na cultura, em relação direta com a superexposição midiática de corpos infantis e juvenis;
- f) finalmente, a crescente miscigenação de linguagens de diferentes meios (cinema, televisão, fotografia, artes plásticas, pintura, computador, Internet), em relação às narrativas de agora – ficcionais, publicitárias, didáticas ou jornalísticas.

Esta última característica é frequente na linguagem presente na internet e vem a configurar o que se chama de multimodalidade, noção que Kress y Van Leeuwen (1996) apontam como as formas de representação que compõem uma mensagem nas que atuam mais de um código semiótico. Oliveira (2006) assinala que

As configurações de significado deste início de século incluem modalidades que vão do código linguístico (escrito e verbal) tradicional, passando pelo visual, gestual, espacial proporcionando uma tendência multimodal ao ensino-aprendizagem. Tais modalidades são delimitadas pelas tecnologias da informação, bem como pelas características da sociedade pós-moderna, a qual privilegia a fragmentação e a diversidade (cultural e de estilos de aprendizagem, dentre outros) e visam a instrumentalizar os alunos para atender às demandas dessa sociedade.

É conveniente, falando-se de multimodalidade, introduzir a noção de hipertexto. Segundo Paiva e Nascimento, a hipertextualidade é uma das formas de instanciação da recursividade na linguagem, uma condição necessária à auto-organização da atividade de produção de texto/sentido. Lemos (2011) define o hipertexto da seguinte forma:

Os hipertextos são informações textuais, combinadas com imagens (animadas ou fixas) e sons, organizadas de forma a promover uma leitura (ou navegação) não linear, baseada

em indexações e associações de ideias e conceitos, sob a forma de “links”. Os “links” agem como portas virtuais que abrem caminhos para outras informações.

Cruz (2010) aponta o fato de que o texto ganha uma dimensão mais ampla ao transformar-se num hipertexto, o que motiva mais o aluno na busca de informações, por meio de uma rede de associações nas quais estabelece uma *trajetória de acordo com o seu interesse*. Este é um ponto de extrema relevância, pois pode-se atender, dessa forma, o desenvolvimento individual, postergado a um último plano por programas de ensino tradicionais presos a progressões generalistas e à uniformidade da formação do aprendiz, regulamentados pelos ditames do livro didático. Isto não significa que este deva ser abolido, mas sim complementado por outras oportunidades de uso da linguagem.

O hipertexto tem sido classificado por muitos teóricos como não linear, em contraposição ao texto tradicional. Verifica-se, no entanto, a não linearidade presente, por exemplo, com frequência, na literatura fantástica ou em textos produzidos em outras escolas literárias. Palácios defende a ideia de que, no caso do hipertexto, cada leitor, ao estabelecer sua leitura, estabelece também uma linearidade específica, provisória, provavelmente única:

Uma segunda ou terceira leituras do mesmo texto podem levar a "linearidades" totalmente diversas, a depender dos links que sejam seguidos e das opções de leitura que sejam escolhidas, em momentos em que a história se bifurca ou oferece múltiplas possibilidades de continuidade.

Palacios, seguindo essa linha de pensamento, chega à classificação do hipertexto como multilinear, em contraposição à linearidade do texto tradicional, com a ressalva de que leituras transgressivas também podem ser realizadas no caso do texto tradicional, levando a uma multilinearidade. Esta, associada à multimodalidade, faz emergir o dinamismo e a simultaneidade nesse esquema de acesso à informação. Note-se que a multimodalidade já se fazia presente antes da revolução tecnológica. Lembremos dos recursos utilizados pelos poetas de vanguarda ao trabalhar além do plano das palavras os elementos espaciais (a formatação, o tipo de fonte), gerando uma nova constelação de significados para as suas poesias. No ensino de línguas a multimodalidade já se fazia presente por meio do uso de distintos recursos de apoio (equipamentos, figuras, realia, etc). Portanto, o que ocorre, com a incorporação das TICs ao cotidiano do ensino de línguas foi uma integração maior desses elementos e uma maior participação do aprendiz-leitor na construção de seu conhecimento. Segundo Oliveira (2006):

Ao procurarmos construir junto com os alunos os alicerces de significados que privilegiem um posicionamento crítico de mundo, estamos buscando o fortalecimento de um contexto onde os leitores percebam a imagem como um modo de representação o qual pode e deve ser interpretado segundo a perspectiva particular de cada um (cf. Lankshear, 1997, p.45), segundo o todo e segundo a parte, privilegiando a diversidade e a unidade, dentro dos contextos global e local.

Sem dúvida, as TICs colocam-se como um caminho de aproximação com o outro, sua língua e sua cultura, fazendo com que o sujeito aprendiz aporte sua experiência de mundo e verticalize seus conhecimentos de acordo com os seus interesses. Nos materiais *online* é de suma importância que haja orientações que funcionem como uma espinha dorsal, para que o sujeito aprendiz não se perca no ciberespaço. Ao mesmo tempo, torna-se fundamental, propiciar a abertura necessária para que não se recaia numa visão de linguagem mecanicista e monocultural, mas sim numa construção dialógica do conhecimento da linguagem.

Cruz (2010) enfatiza que o material didático elaborado, veiculado pela Internet ou por outros meios, deve seguir a orientação de uma abordagem de ensino determinada. Já em 2007, essa autora assinalava que esse procedimento é o que pode conferir coerência e, de fato, significar um diferencial em relação aos materiais didáticos tradicionais. Ser coerente com uma abordagem de ensino significa ter uma visão de linguagem, de ensino da língua e de aprendizagem da mesma, funcionando harmonicamente para a conquista de resultados que contemplem esse modelo. Os usos da linguagem são a base para uma aprendizagem que deve levar à interpretação dos contextos culturais, numa perspectiva de aprendizagem multimodal, tendo em vista o transculturalismo.

A alteridade, do ponto de vista intercultural, deve ser embasada pelo dialogismo. Esse encontro com o outro, com a cultura da língua alvo, modifica a percepção do eu e as concepções que envolvem questões referentes à cultura de que é oriundo. O processo deve ser construído com a visão freiriana de fazer *com* o outro e não *para* o outro. Tal concepção implica uma participação ativa do sujeito aprendiz no processo. Veiga-Neto (2003) afirma:

Qualquer pedagogia multicultural não pode pretender dizer, aos que estão entrando no mundo, o que é o mundo. O que no máximo ela pode fazer é mostrar como o mundo é constituído nos jogos de poder/saber por aqueles que falam nele e dele, e como se pode criar outras formas de estar nele.

E é nesse processo de construção do saber que envolve todos os agentes sociais, que se demanda uma postura multiculturalista da escola, essencial para que se possa vir a vencer a fragmentação experimentada pelo ritmo vertiginoso ditado pela velocidade com que as mudanças ocorrem no mundo contemporâneo e com que as informações circulam. Testemunhando a força da presença das tecnologias da informação e comunicação na educação (formal e informal) na sociedade contemporânea, Silva & Tavares (2006) afirmam que:

As mudanças tecnológicas interagem com outros fatores socioculturais, determinando novas formas de aprendizagem, na qual a era da comunicação on-line, que ganhou força global, vincula-se a uma nova revolução, que é centrada no manuseio da informação, do conhecimento e das redes de comunicação. Tais mudanças vêm moldando os hábitos

sociais contemporâneos, de modo a favorecer a emergência de formas de comunicação e estilos de vida bastante diferenciados.

Existe, portanto, no presente momento, uma demanda crescente de metodologias e de formação de professores relacionadas com a produção e utilização das TICs. Área Moreira (2000) apontava que o desafio do futuro está em que as universidades inovem não somente a sua tecnologia, mas também as suas concepções e práticas pedagógicas, o que significa modificar o modelo de ensino universitário de forma global. Esta afirmação pode ser estendida a todos os níveis de ensino e se vê impulsionada pela demanda crescente e pela incorporação, já dada, das TICs no âmbito de todas as esferas da sociedade.

Conquistas e rumos traçados na utilização das TICs nos contextos de ensino e pesquisa

Não é a aquisição de um maquinário o que vai incidir no aspecto qualitativo da formação de nossos alunos, mas sim o fato de que esse ensino esteja embasado em concepções coerentes e progressistas da linguagem e seus usos. Essas concepções devem abarcar a ativação de estratégias contextualizadas para o domínio da ferramenta digital. Siqueira (2011) advoga que para uma leitura eficaz de hipertextos é necessário, também, possuir um letramento digital suficiente para buscar as informações desejadas nesse meio, conhecer as estratégias de categorização de informações e de exclusão de informações irrelevantes. Chamamos a atenção, neste ponto, para a espinha dorsal que deve existir nessas buscas, dada pela orientação assentada numa abordagem de ensino.

A aquisição de uma língua estrangeira passa a exigir na contemporaneidade que se acompanhe ainda mais o passo da evolução que a sociedade tem experimentado com as inovações tecnológicas, em todos os seus âmbitos. Ao letramento digital e ao domínio de estratégias de categorização de informações soma-se a necessidade de que se priorize a língua em uso, grávida de sentidos, numa prática reflexiva. Oliveira (2006) registra que:

A sociedade pós-moderna e tecnologicamente cambiante em que vivemos hoje coloca constantemente em xeque nossas crenças, métodos e objetivos em relação à educação. Sendo assim, a pergunta constante neste início de século refere-se ao tipo de ensino-aprendizagem ao qual devemos expor nossos alunos para que possam conviver e competir de forma positiva e bem sucedida em tal sociedade. A necessidade da prática crítica vem se revelando uma das facetas da resposta que buscamos e tem se mostrado exigência da moderna pedagogia em todos os níveis de ensino.

Sem dúvida, uma aprendizagem multimodal na aquisição de uma língua estrangeira, orientada por uma abordagem que priorize a língua em uso e com foco na interculturalidade, levará a uma observação crítica do mundo e um novo olhar numa leitura multilinear, que se refletirá inclusive diante do universo da língua e cultura maternas, nas várias esferas de uso da linguagem.

Essa prática reflexiva, sustentada na multimodalidade, permite a interpretação de contextos culturais de uma perspectiva multicultural, o que nos conduz a uma visão construtivista da aprendizagem e da formação do cidadão. Wissmann (2005) reforça que além de se incentivar o uso de materiais e recursos da rede, deve-se incentivar a realização de pesquisas nessa área, o que beneficiará a aquisição de elementos práticos e teóricos dentro desse universo da realidade virtual pelos profissionais do ensino.

Já existe significativa produção quanto à aplicação das TICs no universo do ensino e pesquisa, disponível inclusive para consulta na web: Garcia (2004) utilizou os diários de pesquisa eletrônicos, conjugando ensino e pesquisa, em sua ação com o uso deste instrumento. Cruz (2007, 2009, 2010) teve essa mesma postura, ao elaborar material didático on line e observar a produção oral e escrita de seus alunos, em decorrência da interação com esse material. Lopes de Camargos (2003) utiliza como um de seus instrumentos de pesquisa a troca de mensagens eletrônicas com seus alunos, visando compreender o processo de comunicação mediado pelo computador e a identidade do professor em ambiente virtual. Oeiras e Vieira da Rocha (2000) analisam em sua pesquisa a tendência do design de interfaces numa modalidade sincrônica de comunicação mediada pelo computador, o bate-papo (chat), concluindo nesse estudo que existe uma busca pelo design de interfaces que possibilite, de maneira mais próxima, o modo de comunicação face a face e que o mesmo deve ser adequado às especificidades das situações de ensino/aprendizagem. Romani *et alii* discutem o design das interfaces dos principais ambientes educacionais disponíveis na Web e apresentam o novo paradigma adotado no design das ferramentas do ambiente TelEduc, que tem como elemento central o usuário dessas aplicações. Essa tem sido a postura dos linguistas aplicados: harmonizar as experiências vividas em situação de ensino com as pesquisas em desenvolvimento.

Além disso, conta-se com uma significativa bibliografia online sobre as TICS e a Educação. Contamos com pesquisadores como Manuel Area Moreira, catedrático em Tecnologia Educativa na Universidade de La Laguna, Espanha, que nos contempla em seu blog Ordenadores en el Aula, com uma lista de links (<http://ordenadoresenelaula.blogspot.com/2011/02/revistas-y-bases-de-datos-on-line-sobre.html>), que levam a revistas eletrônicas com temas ligados às tecnologias educativas. Area Moreira também criou um e-book, de livre acesso aos interessados e download grátis, como um manual com instruções para todo aquele que esteja interessado em introduzir-se nesse tipo de estudo (vide <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article4258>). Tal manual foi projetado, inicialmente, para o alunado universitário da Faculdade de Educação da Universidade de La Laguna (Espanha), inscrito na disciplina denominada Tecnologia Educativa.

Cruz (2009) assinala que, num mundo onde cada vez mais os jovens são nativos digitais ou têm oportunidade de entrar em contato com tais tecnologias, seja por uma melhoria do poder aquisitivo da

população ou por uma política de popularização do governo dos laboratórios de informática, faz-se necessário investir numa aprendizagem multimodal, que canalize essa abertura de caminhos para o aprendiz e seus interesses. Siqueira (2013) afirma que as TICs não apenas dinamizam a prática pedagógica como também favorecem novas perspectivas para a construção de conhecimento, incidindo numa aprendizagem continuada tanto da parte dos aprendizes como dos professores.

Neste quesito Andrade (2013), num estudo de caso do município de Juiz de Fora, leva-nos a observar um entorno em que são ofertados os recursos para a inclusão digital de alunos e professores através do convênio com o MEC/Proinfo. As escolas equipadas com laboratórios de informática e o desenvolvimento de um programa de formação continuada através do curso Proinfo 40 resultaram, no entanto, num baixo aproveitamento dos recursos tecnológicos. Andrade (2013) aponta para o fato de que é necessária uma formação mais ampla e abrangente dos professores. Acredito que, essa resistência dos professores em abraçar tais recursos pode ser proveniente de uma rotinização do trabalho docente, promovida muitas vezes pelos números de aulas e grupos numerosos a que os docentes se veem submetidos. Além do que um laboratório de informática oferece um momento, mas a multimídia deve estar presente na sala de aula, tornando-se familiar para alunos e professores no desenvolvimento dos programas de ensino e atividades.

Pesquisas como a de Gregio (2005), que tem como cenário o ensino fundamental na rede pública estadual de Campo Grande, conclui também que tanto na formação inicial como na continuada, o objetivo da inclusão das TICs na prática docente não se tem dado de forma satisfatória, limitando-se, na maioria dos casos, a uma utilização de aplicativos do Office. Embora as escolas públicas da rede estadual de Campo grande contem com a instalação de computadores e rede de internet, Gregio (2005:280) aponta que a informatização é aparente, pois a formação ofertada aos professores das séries iniciais do ensino fundamental para o uso das TICs tem-se mostrado insuficiente, ineficaz e insatisfatória. Aqui, entra o alerta já feito por nós anteriormente, do perigo de que velhas práticas tomem a roupagem do Novo, sem o devido embasamento numa abordagem de ensino consistente e sem o domínio das TICs, que podem ser exploradas desde que o docente tenha se familiarizado com elas, num processo de formação continuada reflexiva.

Outros pesquisadores como Santos & Nunes de Moraes (2006) têm apontado a ênfase no uso das TICs, articulado à modalidade de educação à distância, em razão de impossibilidade no atendimento da demanda ou por uma mudança na concepção de “formação” profissional e da formação em serviço. Podemos agregar que tem havido uma pressão no sentido de que se implemente cursos à distância, justificada pelo alcance dos mesmos ou, simplesmente, por uma necessidade de racionalização dos recursos, embora nem sempre se faça visível esta última justificativa.

A interatividade digital e a educação: conclusões

Concluindo, podemos afirmar que a interatividade digital é algo inerente ao mundo contemporâneo e que, ao se estender para a educação, imprime a velocidade no acesso à informação, o crescimento no volume da mesma e a abertura de fronteiras. Têm sido obtidos progressos significativos, com um considerável número de pesquisas para a oferta de materiais on-line e interfaces amigáveis, que colocam além da preocupação com o fator tecnológico o aspecto interativo.

Entretanto, a implantação das TICs no universo educacional brasileiro, têm se dado, até o presente momento, de forma desigual, de acordo com o desenvolvimento socioeconômico das regiões e/ou comunidades atendidas. No momento em que se vive uma pandemia, a falta de acesso a um computador nas famílias de baixa renda constitui um entrave para o ensino à distância e, nesse sentido, o governo procura uma saída como, por exemplo, potencializar o uso dos celulares com essa finalidade, num momento em que a interação social deve ser evitada. Porém torna-se difícil de acompanhar um curso bem estruturado que explore as potencialidades das TICs através de um celular, para a questão de resolução de tarefas. Gabriel Correa, gerente de políticas educacionais da ONG Todos Pela Educação, refere-se neste momento da pandemia à desigualdade vivenciada pelos aprendizes e ao Apagão da Rede Pública, dado pelo fato de que os professores da Educação Básica não se sentem familiarizados com o uso das TICs, de fundamental importância para a preparação de material didático num ensino não presencial. Nesse sentido, uma formação continuada com foco no uso das TICs deve ser implementada, juntamente com melhores condições de trabalho, para o desenho de materiais e atividades que integrem tais inovações, tornando-as familiares em todos os níveis de ensino, principalmente na escola pública, onde se tem detectado mais carências.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Gervásido do Carmo. A formação dos professores para o uso das TICs na rede municipal de ensino de Juiz de Fora. *Dissertação de Mestrado*. Faculdade de Educação. Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2013.

AREA MOREIRA, Manuel. ¿Qué aporta internet al cambio pedagógico en la educación superior? In: Pérez, R (coord.). *Redes multimedia y diseños virtuales. Actas del III Congreso Internacional de Comunicación, Tecnología y Educación*. Oviedo: Universidad de Oviedo, 2000.

CRUZ, Maria de Lourdes Otero Brabo. “El Texto en el aprendizaje multimodal del Español como Lengua Extranjera”. In: *Actas del XXI Congreso Internacional de ASELE*. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2010.

_____, Maria de Lourdes Otero Brabo. (Cd-room). In: *Anais do XIII Congresso Brasileiro de Professores de Espanhol – Integração de Culturas*. La interculturalidad como base para el aprendizaje del E-LE facilitado por el uso de las nuevas tecnologías. Campina Grande: Realice Editora, 2009.

_____, Maria de Lourdes Otero Brabo. (Cd-room). “Las nuevas tecnologías en la enseñanza del Español-LE: por un incremento de la autonomía y desarrollo de la competencia comunicativa del educando”. In: *Actas del V Congreso Nacional de Investigaciones Lingüístico-Filológicas*. Lima: Universidad Ricardo Palma, Universidad de San Marcos y Academia Peruana de la Lengua, 2007.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Mídia, máquinas de imagens e práticas pedagógicas. *Revista Brasileira de Educação*, v.12, 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n35/a09v1235.pdf> Acesso em maio de 2020.

GARCIA, Daniela Nogueira de Moraes. Os diários dialogados eletrônicos no ensino de língua estrangeira: a prática da escrita conectada a um ensino comunicativo para promover interação real. In: *Revista Linguagem & Ensino*, vol. 7, nº2, 2004. Disponível em: http://rle.ucpel.tche.br/php/edicoes/v7n2/daniela_vol7_n2.pdf Acesso em fevereiro de 2011.

GREGIO, Bernardete Maria Andreaza. O uso das TICs e a formação inicial e continuada de professores do Ensino Fundamental da escola pública estadual de Campo Grande/MS: Uma realidade a ser construída. 339p. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica Dom Bosco - UCDB. Campo Grande, 2005.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. *Reading Images: the Grammar of Visual Design*. Londres: Routledge, 1996.

LEMOS, André. Anjos Interativos e Retribalização do Mundo: Sobre interatividade e interface digitais. Disponível: www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/lemos/interativo.pdf (Acessado em maio de 2020)

LOPES DE CAMARGOS, Moacir. Estrangeiro de si mesmo. *Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada*. Campinas: IEL, UNICAMP, 2003.

OEIRAS, Janne Yukiko Y; VIEIRA DA ROCHA, Heloisa; ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes. Fundamentos para um ambiente computacional para o ensino à distância de língua estrangeira. In: *Anais do VIII Simpósio Brasileiro de Informática na Educação*, 18 a 20 de novembro de 1997, São José dos Campos, São Paulo. Disponível em: http://www.teleduc.org.br/artigos/joeiras_ribie98.pdf Acesso em fevereiro de 2011.

OLIVEIRA, Sara. Texto visual e leitura crítica: o dito, o omitido, o sugerido. In: *Linguagem & Ensino*, v.9. Pelotas: Universidade Católica de Pelotas, 2006. Disponível em http://rle.ucpel.tche.br/php/edicoes/v9n1/sara_oliveira.pdf Acesso em fevereiro de 2011.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira; NASCIMENTO, Milton do. Hipertexto e Complexidade. Disponível em <http://www.veramenezes.com/hipertxt.pdf> Acesso em maio de 2020.

PALACIOS, Marcos. Hipertexto, fechamento e o uso do conceito de não-linearidade discursiva. Em: <http://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/palacios/hipertexto.html> Acesso em maio de 2020.

ROMANI, Luciana Alvim Santos; VIEIRA DA ROCHA, Heloísa; GUIMARÃES DA SILVA, Celmar. Ambientes para a educação à distância baseados na Web: Onde estão as pessoas? Disponível em http://www.teleduc.org.br/artigos/lromani_ihc.pdf Acesso em fevereiro de 2011.

SANTOS, Catarina de Almeida; NUNES DE MORAES, Karine. Revista Educação e Sociedade, v.29, n.104 (especial), Campinas, CEDES, 2006.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. Família, escola e mídia: um campo com novas configurações. In: Educação e Pesquisa, vol.28, São Paulo, 2002. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ep/v28n1/11659.pdf> Acesso em maio de 2020.

SILVA, Jacqueline Ramos; TAVARES, Roseanne Rocha. Ensino de língua estrangeira e cultura no Espaço Digital. In: *Revista Espaço Acadêmico*, nº 63, agosto de 2006. Disponível em: http://www.espacoacademico.com.br/063/63silva_tavares.htm. Acesso em fevereiro de 2011.

SIQUEIRA, Débora. Comunicação hipertextual. Disponível em: <http://ead1.unicamp.br/e-lang/multimodal> Acesso em fevereiro de 2011.

SIQUEIRA, Jéssica Câmara. *O uso das TICs na formação de professores. In: Interdisciplinar. Ano VIII, v.19, nº 02. Itabaiana/SE | ISSN 1980-8879 | p. 203-215 , jul./dez. 2013*

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. In: *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a01.pdf> Acesso em maio de 2020.

WISSMANN, Liane Dal Molin. Propósitos educacionais no meio on-line: o caso dos cursos de Inglês gratuitos. Dissertação de Mestrado. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2005.