

# **A FORMAÇÃO DE UMA COMUNIDADE VIRTUAL SOB O OLHAR DA TEORIA DA ATIVIDADE**

*Christiane Heemann\**

Recebido em: 15 out. 2011    Avaliado em: 16 nov. 2011

\*Doutorado em Linguística Aplicada pela Universidade Católica de Pelotas (2010). Professora da FURG/RS. Experiência na área de Linguística, com ênfase em Educação a Distância, atuando principalmente nos seguintes temas: educação a distância, teoria da atividade, ensino de línguas, ensino online, inglês instrumental, tecnologias de informação e comunidades virtuais de aprendizagem.

Contato: [chrisheemann@gmail.com](mailto:chrisheemann@gmail.com)

**Resumo:** A aprendizagem virtual distingue-se dos paradigmas anteriores de educação a distância (EAD) pela capacidade de construir comunidades virtuais, pois os alunos querem vivenciar experiências que envolvam o social. O meio digital é apropriado para promover a aprendizagem, uma vez que os alunos são estimulados a se encontrarem e trabalharem juntos. No entanto, sem a formação de uma comunidade que constrói saberes conjuntamente, nada estará sendo feito de novo. Estudos sobre iniciativas pedagógicas acerca da formação de comunidades de aprendizagem virtual, foco de interesse deste trabalho, são necessários. Partindo do pressuposto de que a aprendizagem é um processo que acontece na interação entre membros de um grupo que constroem conhecimento a partir de uma ação partilhada, destacamos a importância das trocas sociais e do uso de ferramentas para o desenvolvimento das potencialidades do indivíduo. O objetivo desta pesquisa é verificar o processo de formação de uma comunidade virtual de aprendizagem em um contexto educacional online. Para fundamentar essa análise, utilizamos a perspectiva da Teoria da Atividade (LEONTIEV, 1978; ENGSTRÖM, 1987; 1997) que é uma estrutura filosófica e interdisciplinar para estudar diferentes formas de práticas humanas (atividade).

**Palavras-chave:** Educação a distância. Comunidade virtual. Interação. Teoria da atividade.

## **THE FORMATION OF A VIRTUAL COMMUNITY UNDER THE LOOK OF THE THEORY OF ACTIVITY**

**Abstract:** Virtual learning is distinguished from previous models of distance education for its capacity of building virtual communities because students want to have experiences involving social aspects. The virtual environment is appropriate to facilitate learning, since students are stimulated to meet each other and work together. However, without the formation of a virtual community that builds knowledge together, nothing new or different is being done. Studies about pedagogical actions related to building virtual learning communities, which is the scope of this work, are necessary. Considering that learning is a process that happens in the interaction among the members of a group that build knowledge from a shared action, we emphasize the importance of social exchange and use of tools for the development of the individual's potentialities. The objective of this work is to verify the formation of a virtual learning community in an online educational context. The theoretical underpinnings are Activity Theory (LEONTIEV, 1978; ENGSTRÖM, 1987; 1997), a philosophical and interdisciplinary framework for studying different forms of human practices (activity).

**Key words:** Distance education. Virtual community. Interaction. Activity theory.

## **INTRODUÇÃO**

A aprendizagem virtual surge como uma estratégia para enfrentar os desafios da sociedade da informação e do conhecimento, afetando a educação em geral devido a sua flexibilidade e atratividade pelo uso das tecnologias de informação e comunicação (TICs). Por outro lado, a educação a distância (EAD) e os computadores por si só não educam quando não há interação, participação, cooperação e principalmente uma comunidade de aprendizagem que busque resultados conjuntamente. “Sem o apoio e participação de uma comunidade que aprende, não há curso online” (PALLOF; PRATT, 2002, p. 53).

Porque é importante estabelecermos uma comunidade de aprendizagem? Na concepção de Palloff e Pratt (2002), “a comunidade de aprendizagem é o veículo por meio do qual a aprendizagem ocorre”, enfatizando, assim, toda a importância de uma comunidade junto à aprendizagem. Mas como conseguir juntar sujeitos com histórias tão diferentes, objetivos tão distintos e habilidades diversas? Ai resume-se o nosso desafio. O desafio é maior se pensarmos em uma comunidade virtual aprendendo em um contexto educacional online.

Uma característica da aprendizagem virtual que a distingue dos paradigmas anteriores de EAD é a habilidade para criar comunidades de aprendizagem. Em contextos online é possível conduzir aprendizagem colaborativa independentemente do tempo e do lugar, proporcionando experiências de aprendizagem sustentadas pela participação e interação instituições, educadores e alunos. Os alunos, nesses contextos, querem vivenciar experiências de aprendizagem que envolvam práticas sociais e que os conecte a outras pessoas. Eles querem atividades e conteúdo relevantes ao seu mundo real. E o mundo virtual por meio das TICs proporciona que educadores criem ambientes de aprendizagem ricos em uma atmosfera de aprendizagem colaborativa. “Os indivíduos toleram cada vez menos seguir cursos uniformes ou rígidos que não correspondem as suas necessidades reais e à especificidade de seu trajeto de vida” (LÉVY, 1999, p.169). Ainda, muitos procuram a educação superior como uma experiência social que oportunize fazer novos amigos e construir redes sociais (ANDERSON et al., 2005).

Como se forma uma comunidade virtual? As respostas não são tão fáceis. Vários desafios contribuem para a formação de uma comunidade virtual: os participantes (quase) nunca se encontram face a face, nem as

aulas, nem as discussões ocorrem em um determinado horário, e a mediação é feita por meio da escrita e por diferentes ferramentas. Ainda, uma comunidade não se forma espontaneamente.

A EAD tem se tornando muito importante, principalmente para a educação superior, com a idéia de desenvolver e trabalhar a educação junto a alunos que precisam de qualificação para suas atividades profissionais. Diferentemente da era industrial, quando as habilidades exigidas eram relativamente estáveis, na era digital, a educação precisa ir ao encontro das diferentes demandas por parte dos alunos (BROWN, 2001). Pesquisas revelam que elementos-chave na educação a distância deveriam incluir novos métodos de ensino e aprendizagem, interações freqüentes e oportunas por email, discussões semanais, o uso de grupos de discussão e o reconhecimento de alunos com diferentes histórias e experiências.

A EAD confere uma alternativa flexível e conveniente para esse segmento da sociedade. Os alunos em aulas virtuais trabalham em diferentes lugares e em diferentes horários. O sentimento de estar só é superado quando esses alunos juntam-se a uma comunidade de aprendizagem para dar apoio a eles. “O processo de formar uma comunidade de aprendizagem é uma questão importante na educação a distância porque ela pode afetar a satisfação, a retenção e a aprendizagem” (BROWN, 2001, p. 18). Por isso, uma comunidade

implica participação em um sistema de atividade sobre o qual os participantes compartilham entendimentos em relação ao que eles estão fazendo e o que isso significa para as suas vidas e para suas comunidades. (LAVE; WENGER, 2006, p. 98).

Somos essencialmente seres sociais e é a partir da nossa participação em comunidades sociais e das práticas culturais que construímos o que somos, damos significado ao que fazemos e entendemos quem somos. Não

podemos pensar na aprendizagem em termos individuais de aquisição de informação apenas. A informação somente tem significado no contexto das práticas sociais da comunidade que dão a esta uma vida cultural. Precisamos pensar, então, na aprendizagem como participação em uma comunidade. A aprendizagem é então vista como uma forma em desenvolvimento de associação, ocorrendo naturalmente quando a pessoa se engaja nas práticas e atividades de uma comunidade, tornando-se um repositório vivo do conhecimento (WENGER, 2007).

A aprendizagem resulta da interação social e cultural. A interação influencia a aprendizagem e é especialmente importante na educação a distância (GARRISON; CLEVELAND-INNES, 2005). Conhecimento e inteligência não são produtos da mente de uma pessoa; eles são, na verdade, distribuídos ao longo das práticas sociais e envolvem o uso de várias tecnologias das quais os membros de uma comunidade se apropriam para executar suas atividades. Nesse contexto, aprendizagem significa participar efetivamente de uma comunidade (MORGAN et al., 2002). Essa visão de prática social enfatiza a interdependência das pessoas que estão envolvidas na atividade, do mundo, da cognição e da aprendizagem, enfatizando, também, a questão da negociação socializada de significado. Através do envolvimento em uma atividade coletiva, os alunos estão sempre em contato com a história, os valores e as relações sociais de uma comunidade, enraizados nas ferramentas culturais compartilhadas dessa sociedade.

Para Wertsch (1998), a atuação de uma pessoa está ancorada na interação com o outro por meio de um instrumento de mediação. As tecnologias moldam as práticas e as formas de engajamento de cada membro da comunidade uma vez que elas determinam as tarefas, a divisão do trabalho e as comunicações. O desenvolvimento de uma comunidade

depende da interação entre os membros dessa comunidade. Membros de uma comunidade geralmente compartilham algo em comum e é por meio desta interação que semelhanças são encontradas e pensamentos e sentimentos juntamente com entendimentos são trocados (BROWN, 2001).

## **COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM**

Uma comunidade é uma organização social de pessoas que compartilham conhecimento, valores e metas. Claro que nas comunidades sempre há algum tipo de ligação social de grupos, mas sem o objetivo da aprendizagem colaborativa, na qual aquele que ensina aprende ao mesmo tempo.

As comunidades de aprendizagem emergem quando os alunos compartilham interesses comuns (JONASSEN et al., 2003). E neste sentido, as tecnologias podem dar suporte a essas comunidades conectando pessoas que estudam ou não na mesma aula com o objetivo de atingir metas comuns de aprendizagem. Ainda, as tecnologias têm um papel fundamental na construção de comunidades de aprendizagem, pois proveem um meio de armazenar, organizar e reformular as ideias com que cada um contribui. Nessas comunidades, a aprendizagem e a construção do conhecimento dependem muito da responsabilidade e da motivação constante dos alunos e do professor bem como das informações e dos recursos utilizados para dar suporte. Mas criar comunidades de aprendizagem é mais do que isso; envolve a busca de diferentes idéias, novas estratégias ou práticas que podem auxiliar os membros a (re) pensarem o seu modo de fazer as coisas.

Não se pode pensar em perfeição quando se idealiza uma comunidade de aprendizagem; a ideia é sempre aproximar os membros dessa

comunidade. Jonassen et al. (2003) salientam as principais características de uma comunidade de aprendizagem que devem ser encorajadas. Dentre elas, a comunicação é tida como elemento-chave para fazer os ajustes necessários entre os membros da comunidade; o feedback não deve ser dado somente para a resposta de atividades, mas para toda e qualquer inserção do aluno, resultando em um sentimento de pertencimento. A comunicação efetiva permite aos membros da comunidade adquirir personalidade e senso de direção, o que acaba transmitindo segurança aos membros. Ainda, a atenção a diferenças é chave para o crescimento do grupo, guiando-o para inovações que podem vir a beneficiar todos. As diferentes estratégias e perspectivas são rotineiramente compartilhadas no grupo, o que acabam por resultar na troca de práticas dos próprios participantes.

O compartilhamento da cultura, além dos resultados, também encoraja os membros a manterem-se unidos. Cultura é tudo o que está a nossa volta, mas não notamos: nosso modo de escrever, de falar, de ouvir, de participar, o não dito e as regras não escritas que governam esta comunidade. “Cada comunidade de aprendizagem desenvolve a sua própria mini-cultura, completada com normas, práticas, rituais e linguagem” (JONASSEN et al., 2003, p. 112). O amplo acesso à informação é crítico para o sucesso de uma comunidade; arranjar formas de triangular e comparar evidências serve para reforçar a posição e perspectiva dos membros. A vitalidade de uma comunidade depende da qualidade de informação disponível. Ainda, o sentimento de ser membro de uma comunidade precisa acompanhar os participantes dessa comunidade, tanto por parte dos alunos como dos professores; e a motivação, juntamente com a autonomia e responsabilidade, devem estar presentes em todos os participantes desta comunidade; e a própria formação de uma comunidade de aprendizagem, garantida pelos

aspectos anteriormente expostos, pode ser o elemento-chave para se alcançar a motivação.

Para Lévy (1999) e Palloff e Pratt (2002), uma comunidade virtual é formada a partir de afinidades e interesses, de conhecimentos, de projetos mútuos e valores de troca, estabelecidos num processo de cooperação. Para Palloff e Pratt (2002, p. 53), “a comunidade é o veículo através do qual ocorre a aprendizagem online” (p. 53). Comparando a uma sala de aula, ter uma noção de comunidade na sala de aula tradicional pode ser útil, mas não é algo obrigatório para que o processo seja bem sucedido, diferentemente da sala de aula virtual na qual o desenvolvimento de uma forte comunidade de aprendizagem, e não somente uma comunidade social, é que é um dos fatores de grande distinção.

## **TEORIA DA ATIVIDADE**

Ancoramos o presente estudo na Teoria da Atividade (TA) que é uma abordagem multidisciplinar nas ciências humanas e tem como origem a Psicologia Histórico-Cultural iniciada por Vygotsky, Leontiev e Luria nos anos vinte. Ela toma como sua unidade de análise o sistema da atividade coletiva orientada para o objeto e mediada por artefatos, fazendo a ponte entre o sujeito individual e a estrutura social (ENGSTRÖM; MIETTINEN, 1999).

A TA é um arcabouço teórico ou ferramenta descritiva que proporciona entender a consciência e a atividade, uma vez que a consciência está localizada na prática diária (NARDI, 1996). No contexto do uso de tecnologia, a TA permite afastar-nos de uma perspectiva tecnocêntrica, ou “do computador como foco de interesse para entender a tecnologia como



parte de um escopo maior das atividades humanas” (KAPTELININ; NARDI, 2006, p. 5).

A TA é útil como uma lente para analisar a atividade de uma organização que envolva o uso de computadores (KAPTELININ, 1996). A partir de uma perspectiva da TA, o computador é simplesmente outra ferramenta de interação do ser humano com o seu meio social (BANNON; KAPTELININ, 2000). Na área da educação, a Teoria da Atividade pode facilitar o entendimento de como os avanços tecnológicos influenciam mudanças, inclusive na mente das pessoas (COLE, 2003).

## **CONTEXTO**

O contexto desta pesquisa é a disciplina de Português Redacional Básico (PRB) online que é obrigatória em alguns cursos na universidade e cujo objetivo é a produção de textos dissertativos acadêmicos com coesão e coerência e domínio dos aspectos gramaticais de acordo com a norma padrão da língua. A questão da alienação do aluno em relação a disciplinas que não estão diretamente relacionadas ao seu campo de estudo é especialmente evidente em cursos de graduação. Esses cursos normalmente requerem certo número de créditos validados por meio de disciplinas consideradas comuns e de formação geral para todos os cursos. Dentre essas disciplinas, podemos incluir as religiosas (no caso de universidades católicas), algumas pedagógicas, e neste caso, a disciplina de PRB. Tais disciplinas não estão diretamente ligadas à área de estudo do aluno e foram pensadas para dar uma visão geral do conhecimento e prover o futuro profissional com informações gerais, espírito crítico e habilidades para a sua área de interesse e para a sua vida diária. No entanto, a própria posição institucional produz uma grande

contradição: por um lado, alunos e professores são conduzidos por um caminho altamente especializado dentro de uma esfera específica; por outro, eles são cobrados por competências mais amplas resultando, muitas vezes, em uma alienação do aluno.

Acontece, também, de os alunos não verem a necessidade nem quererem desenvolver determinadas habilidades, cursando certas disciplinas somente para satisfazer e cumprir os créditos exigidos pelo seu curso de interesse; a alienação resultante da cobrança de competências específicas por parte dos alunos pode ser superada quando esses compreendem que as habilidades e o conhecimento trabalhados no curso podem também ser utilizados na sua vida profissional e diária. Os alunos não aprendem a escrever, nem melhoram a sua produção textual de uma maneira externa aos sistemas de atividade que estão ligados. Aprender a escrever não ocorre divorciado de qualquer atividade humana específica. Conhecimento não é algo que possa ser transmitido entre os indivíduos por meio de um canal, mas por meio de realizações sociais desenvolvidas através de uma atividade conjunta com ferramentas mediadoras.

## **ANÁLISE DOS DADOS**

No estudo realizado, a TA ajudou a descrever as relações entre os sujeitos e as ferramentas usadas com o foco no objetivo de verificar o processo de formação de uma comunidade virtual de aprendizagem. A análise dos dados permitiu constatar que uma comunidade é formada por um grupo de pessoas dentro de um sistema de atividade que compartilha o mesmo objeto/motivo. Porém, juntar um grupo de pessoas e alocá-las em um mesmo espaço social, ainda que virtual, com consciências, histórias e

habilidades diferentes não garante interação entre essas pessoas. Cada indivíduo busca o seu objetivo baseado na sua história anterior de vida pessoal, escolar, ou profissional.

Na atividade Produção de Texto Acadêmico Online, os alunos procuraram seguir as regras estipuladas para o sistema de atividade, realizando as ações previstas com a intenção de cumprir metas e obrigações da disciplina; mas alguns não conseguiram ver tais ações em conexão com o objeto/motivo da atividade social como um todo.

Mas como se forma uma comunidade? Houve a formação de uma comunidade virtual no sistema de atividade PRB? Em que momentos ela se evidenciou? Uma comunidade não se forma espontaneamente. Vários fatores concorrem para a criação de uma comunidade virtual de aprendizagem e tais fatores estão basicamente ligados à interação. No sistema de atividade PRB, a interação foi buscada nas expectativas comuns com os alunos compartilhando idéias semelhantes em relação a suas vidas pessoais e profissionais, seus sonhos e ideais de vida; no sentimento de confiança quando os alunos se expõem no ambiente virtual sem medo; na interação ativa, quando os alunos compartilham dúvidas e saberes; e na aprendizagem colaborativa, quando os alunos trabalham em duplas/grupos, construindo textos colaborativamente no ambiente online.

Também, a percepção, por parte do aluno, da presença social dos colegas e principalmente do professor, é significativa em ambientes virtuais para o processo de ensino-aprendizagem, quando a projeção social e emocional dos participantes como pessoas reais que se fazem presentes no ambiente virtual. Uma baixa presença social leva a um grau elevado de frustração, podendo também afetar a satisfação com o curso online e ainda prejudicar a aprendizagem e a vontade de interagir e participar.

Os fatores que limitaram a formação de uma comunidade de aprendizagem foram buscados nas contradições no sistema de atividade PRB. As contradições, características dos sistemas de atividade (ENGESTRÖM, 1987), geram conflitos e problemas, mas geram também tentativas de inovação e trazem desenvolvimento para o sistema de atividade. No contexto estudado, os alunos cursam a disciplina com objetos/motivos diferentes: alguns querem aprender a escrita acadêmica porque gostam de Português e valorizam a escrita para suas vidas, enquanto que outros cursam apenas pela obrigação dos créditos e não conseguem perceber que tal aprendizagem pode ser utilizada em suas vidas profissionais. Também, os alunos precisam de um tempo e espaço real para estudarem e se dedicarem às interações previstas para a construção colaborativa de saberes com os seus colegas. Aqueles que não dominam as ferramentas nos ambientes virtuais têm dificuldade de acesso às tarefas e aos colegas, e assim, tendem a se frustrarem; ainda, os alunos devem possuir a habilidade de escrita para comunicar suas idéias, uma vez que as interações são mediadas pelo texto escrito; ou seja, precisam ter facilidade com a linguagem.

As contradições levam os alunos a não interagirem na comunidade online e a falta de participação está ligada à pesquisa de Lave e Wenger (2006) que enfatiza a necessidade dos participantes, na atividade sociocultural, aprenderem as regras e as ferramentas para funcionarem dentro de uma cultura de prática.

Mas a grande contradição encravada no objeto/motivo da disciplina de PRB online é que os alunos escrevem separados de qualquer sistema de atividade específico: como ensinar a escrita a sujeitos pertencentes a diferentes sistemas de atividade, com diferentes motivos e necessidades? A

escrita é ensinada independentemente dos sistemas de atividade a que os alunos pertencem ou pertencerão. O ensino da escrita está dissociado da aprendizagem central, pois as outras disciplinas estão ligadas diretamente ao motivo do curso. A disciplina de PRB não faz parte de um caminho que leva os alunos a fundo dentro do sistema de atividade do seu curso.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A aprendizagem virtual está na moda. Para compreender o significado da aprendizagem virtual, deve-se notar que o processo de aprendizagem nunca é virtual, é sim, bem real (PETERS, 2003). Os espaços virtuais diferem muito dos espaços de aprendizagem reais, mas o mais importante é que são infinitos. A ausência de limites, a incerteza a ‘vacuidade’ do espaço sinalizam “um espaço além dos locais anteriores de aprendizagem, e até certo ponto além das experiências de aprendizagens que podem ser obtidas em locais reais de aprendizagens anteriores” (PETERS, 2003, p. 238). A grande característica da aprendizagem online é que a distância geográfica não existe mais: são diferentes pessoas de diversos lugares interconectadas com o objetivo de aprender. Não somente as limitações de distância, mas também as de tempo e até de realidade são reduzidas pelas TICs.

No entanto, no ensino a distância “sem a formação proposital de uma comunidade que aprende online, não estaremos fazendo nada de novo ou diferente” (PALLOF; PRATT, 2002, p. 195) e estudar online não é premissa para a formação de uma comunidade virtual de aprendizagem. A partir dessa ideia, surgiu o nosso interesse no processo de formação de comunidades virtuais de aprendizagem e nas transformações sociais do

indivíduo, incluindo a estrutura social do ambiente e levando em conta a natureza conflitante da prática social.

A linguagem na pesquisa e na perspectiva de formação de comunidades é uma ferramenta de extrema relevância, pois age na estrutura do pensamento e é fundamentalmente básica para a construção do conhecimento. A linguagem é uma ferramenta que atua para modificar o desenvolvimento e a estrutura das funções mentais superiores<sup>1</sup>. A linguagem só pode existir, na concepção de Marx e Engels (1989), como um elemento integrante da prática social, produzido e reproduzido no interior da prática.

A disciplina de PRB não é tradicionalmente estruturada para introduzir os sujeitos nas atividades de determinadas profissões. É como ensinar a escrita sem ensinar as atividades que dão à escrita um significado e um motivo (RUSSELL, 1995). No entanto, com vistas a contornar essa contradição, os professores da disciplina de PRB online trabalharam a escrita como uma ferramenta que pudesse ser usada para mediar várias outras atividades, enfatizando a argumentação por considerá-la útil em qualquer uma das esferas profissionais e importante para outros documentos que pudessem ser produzidos ao longo do curso.

A formação de uma comunidade virtual fica vinculada aos fatores relatados anteriormente levantados e que tais fatores sugerem várias implicações para a continuação e aplicação desse tipo de pesquisa; uma implicação é a necessidade de ensinar alunos e professores estratégias para gerenciar as interações e os conflitos que ocorrem no ambiente online e continuar a avaliar os resultados e as práticas desse processo. Essa pesquisa tem a sua contribuição específica para aqueles educadores que trabalham

---

<sup>1</sup> Percepção, atenção voluntária, memória lógica, pensamento verbal e conceitual, emoções complexas, linguagem, etc.

com a produção textual enquanto ferramenta de inserção nos sistemas de atividade de comunidades de prática específicas; e uma contribuição mais ampla para a área da educação a distância e a formação de comunidades virtuais no sentido de criarmos ambientes de aprendizagem ricos em uma atmosfera colaborativa.

## REFERÊNCIAS

ANDERSON, T.; ANNAND, D.; WARK, N. The search for learning community in learner paced distance education: Or, 'having your cake and eating it, too'. **Australasian Journal of Educational Technology**, v. 21, n. 2, p. 222-241, 2005. Disponível em: <<http://www.ascilite.org.au/ajet/ajet21/anderson.html>>. Acesso em: 20 abr. 2011.

BANNON, L.; KAPTELININ, V. From human-computer interaction to computer-mediated activity. In: STEPHANIDIS, C. (Ed.). **User interfaces for all: concepts, methods, and tools**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2000. p. 183-200.

BROWN, R. The process of community-building in distance learning classes. **Journal of Asynchronous Learning Networks**, v. 5, n. 2, p. 18-35, 2001. Disponível em: <[http://spot.pcc.edu/~rsuarez/rbs/school/EPFA\\_511/articles/from%20Erica/communitiy%20building.pdf](http://spot.pcc.edu/~rsuarez/rbs/school/EPFA_511/articles/from%20Erica/communitiy%20building.pdf)>. Acesso em: 20 abr. 2011.

COLE, M. **Cultural psychology: a once and future discipline**. Cambridge: Harvard University Press, 2003.

ENGESTRÖM, Y. **Learning by expanding: an activity- theoretical approach to development research**. Helsinki: Orienta-Konsultit Oy, Finland, 1987. Disponível em: <<http://communication.ucsd.edu/MCA/Paper/Engestrom/expanding/intro.htm>>. Acesso em: 20 abril 2011.

\_\_\_\_\_. **Learning by expanding: ten years after**, 1997. Disponível em: <<http://lchc.ucsd.edu/MCA/Paper/Engestrom/expanding/intro.htm>>. Acesso em: 09 abril 2011.

ENGESTRÖM, Y.; MIETTINEN, R. Introduction. In: ENGESTRÖM, Y.; MIETTINEN, R.; PUNAMÄKI, R. L. **Perspectives on activity theory**. UK: Cambridge University Press, 1999. p. 01-16.

GARRISON, D.R.; CLEVELAND-INNES, M. Facilitating cognitive presence in online learning: interaction is not enough. **The American Journal of Distance Education**, Mahwah, v. 19, n. 3, p. 133-148, 2005.

JONASSEN, D.H.; HOWLAND, J.; MOORE, J.; MARRA, R. **Learning to solve problems with technology: a constructivist perspective**. Revised Edition. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, 2003.

KAPTELININ, V. Activity theory: implications for human interaction. In: NARDI, B. A. (ed.) **Context and consciousness: activity theory and human-computer interaction**. Cambridge, MA: MIT Press, 1996. p. 103-117.

KAPTELININ, V.; NARDI, B.A. **Acting with technology: activity theory and interaction design**. Cambridge, MA: MIT Press, 2006.

LAVE, J.; WENGER, E. **Situated learning: legitimate peripheral participation**. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. (1ª edição: 1991)

LEONTIEV, A. N. **Activity, Consciousness and Personality**. Englewoods Cliffs, N.J.: Prentice Hall, 1978. Disponível em: <<http://www.marxists.org/archive/leontev/works/1978/index.htm>>. Acesso em: 13 maio 2011.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Trad. Carlos Ireneu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

MARX, K. ; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 1989. (originalmente publicado em 1846)



MORGAN, W.; RUSSEL, A.; RYAN, M. Informed Opportunism: teaching for learning in uncertain contexts of distributed education. In: LEA, M.; NICOLL, K. **Distributed learning social and cultural approaches to practice**. Londres: Falmer Press, 2002. p. 38-55.

NARDI, B. A. **Context and consciousness**: activity theory and human-computer interaction. Cambridge, Mars: MIT Press, 1996.

PALLOFF, R; PRATT, K. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PETERS, Otto. **A educação a distância em transição**. São Leopoldo: UNISINOS, 2003.

RUSSELL, D. Activity theory and its implications for writing instruction. In: PETRAGLIA, Joseph (ed.). **Reconceiving writing, rethinking writing instruction**. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1995. p. 51-78.

WENGER, E. Communities of practice: a brief introduction. **Communities of Practice**, 2007. Disponível em: < <http://www.ewenger.com/theory>>. Acesso em: 22 maio 2011.

WERTSCH, J.V. **Mind as action**. New York: Oxford University Press, 1998.