
TIC, aprendizagem da língua e pensamento complexo: Contributo do blogue *língua portuguesa*

Paulo Miranda Faria

Escola Básica Integrada de Vila Cova

Altina Ramos

Universidade do Minho

1. TIC na educação: o blogue

O blogue é um meio simples e eficaz de operacionalizar o conceito de interacção online. É, pois, natural, que o seu uso educativo seja cada vez mais frequente como recurso e estratégia pedagógica (Gomes, 2005) em todos os níveis de ensino.

Pombo, referindo-se a perspectivas de vários autores, considera que o uso do blogue permite “desenvolver actividades inovadoras e transformadoras ... [e desenvolve] nos alunos a capacidade de tomar decisões, de definir objectivos individuais e de grupo, o sentido de pertença e responsabilidade, originalidade, criatividade, processos de comunicação e socialização, construção do conhecimento e da própria identidade” (2007, p. 3). Para isso contribui também a complementaridade dos vários formatos de comunicação disponíveis nos blogues – texto, imagens, filmes, som – que possibilita uma maior eficácia na construção e transmissão da mensagem.

Por seu lado, Efimova e Fiedler salientam que uma das mais-valias da aprendizagem a partir do blogue é o “apoio ao desenvolvimento de meta-aprendizagens. A exteriorização das *conversas* interiores e do pensamento reflexivo permite que o conteúdo desse pensamento se torne objecto de revisão e aperfeiçoamento, o que conduz ao desenvolvimento de competências de auto-avaliação e a mudanças intencionais” (2004, p. 493). Com efeito, a exposição pública inerente ao facto de se tratar de um recurso online aumenta a responsabilidade dos alunos, donde resulta um esforço para apresentarem melhores trabalhos, em termos de expansão, aprofundamento, reformulação e mesmo criação de outros tópicos. Os comentários e as respostas aos desafios aí colocados estimulam o desenvolvimento de competências cognitivas de níveis elevados.

Referindo-se à utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na escola, Carioca *et al.* afirmam que os alunos “precisam de desenvolver uma abordagem e uma consciência crítica sobre as TIC já que a tecnologia pode ser usada e abusada de diversos modos” (2005, p. 12). Por isso, neste contexto, assume particular importância o papel do professor no sentido de ajudar os alunos

a utilizar os diversos recursos digitais com espírito crítico. Esta preocupação esteve sempre presente no trabalho realizado no blogue *Língua Portuguesa*.

2. Aprendizagem da língua: um novo paradigma emergente

Os últimos anos do século passado e o início do novo milénio foram marcados pela realização de conferências e cimeiras à escala planetária, no qual a comunidade internacional se uniu em torno de grandes temas comuns, como a luta contra as assimetrias sociais e discriminações de ordem diversa, o desenvolvimento sustentável e o reequilíbrio harmonioso do homem com a natureza. É justamente neste âmbito que surge também a Cimeira Mundial sobre a Sociedade de Informação, planeada em duas fases: primeiro no ano de 2003 em Genebra e posteriormente em Tunis, em Novembro de 2005. Em traços muito largos, as motivações desta conferência residiam no “fosso digital” existente entre os países tecnologicamente mais desenvolvidos e os mais carenciados, porque esta realidade constitui um constrangimento expressivo em todo o processo de desenvolvimento. Esta cimeira repartida em duas fases chamava atenção para os decisores políticos da importância do acesso à informação para o desenvolvimento e crescimento económico de qualquer sociedade. Sem detalhar o plano de acção, metas e objectivos mais particulares desta importante cimeira a atingir até 2015, importa-nos reflectir, enquanto docentes, acerca do papel da escola e do desafio que constitui ser professor de português numa ambiência caracterizada pela cibercultura.

Neste quadro de uma realidade emergente em contínuo desenvolvimento e sem um rumo definido, as novas práticas comunicacionais exigem da escola, e especificamente da sala de aula, uma resposta eficaz. Segundo Lemos (2002, p.12) podemos entender a cibercultura como uma forma sócio-cultural que emerge da relação simbiótica entre a sociedade, a cultura e as novas tecnologias de base micro-electrónica que surgiram com a convergência das comunicações com a informática na década de 1970”.

Em matéria de organização curricular e gestão pedagógica, poderíamos dizer que daqui se presume a necessidade de uma redefinição do perfil (identidade) do professor de português. Na Conferência Internacional sobre o Ensino do Português a temática foi aprofundada por alguns dos especialistas aí presentes. Nas actas dessa conferência, pode ler-se:

[...] Com efeito, primeiro a televisão e depois a internet têm vindo a conferir um papel fundamental à comunicação através da imagem, parada ou em movimento, e à comunicação baseada na interacção entre a imagem e o texto. Na emergente era pós-industrial, quem não souber ler estes textos visuais e verbais, em que a palavra ou é oral ou é escrita sem a tradicional linearidade que o hipertexto estilhaça, verá cerceada a sua capacidade de plena intervenção cívica, profissional e/ou académica e de pleno desenvolvimento pessoal, afectivo e/ou estético. (Pinto, 2007, p. 142).

Há muitos outros investigadores que, de uma forma genérica, salientam o novo perfil que os professores devem tendencialmente assumir na escola actual. É bem disso exemplo toda a semântica usada em torno de expressões equivalentes, presentes no novo programa de Português, homologado em Março de 2009, quando prevê o “professor de Português como agente do desenvolvimento curricular” (ME, 2009, p. 9). Poder-se-ia ainda alargar o conjunto de outras enunciações que focalizam o papel do professor num gestor de informação (Pretto & Serpa, 2001), um mediador das aprendizagens (Nisbet, 1992; Fosnot, 1996), um facilitador da construção do saber (Hartnell-Young, 2003).

3. O blogue *Língua Portuguesa*: razões

O blogue *Língua Portuguesa* funcionando como interface de todos os blogues dos alunos do 7.º ano da Escola Básica Integrada de Vila Cova – Barcelos, foi criado no ano lectivo 2006/07. Poder-se-ia dizer que o início deste projecto fora movido pelo impulso de reinventar a aula de língua portuguesa, de a tornar um espaço reflexivo na utilização da língua nos seus diversos registos e modalidades. A intenção era motivar, cativar, despertar os alunos para o desenvolvimento de literacias essenciais, particularmente no domínio da escrita e da leitura, cujo domínio possibilitasse o desenvolvimento de métodos de trabalho e estudo, tratamento de informação, estratégias cognitivas e do domínio interpessoal e de grupo/socialização. Valerá a pena recordar a primeira entrada *Razões de um blogue*, na medida em que consubstancia, em síntese, as linhas de actuação futuras, e passo a transcrever parte: “disse claramente a todos os alunos que pretendia fazer um portefólio digital que funcionasse como uma ferramenta, cuja mais valia estaria patente na promoção da autonomia, da interactividade e da integração de textos, representando um estímulo no incremento da leitura e da escrita” (Faria, 2007). Estávamos a já a pensar que este recurso tecnológico estava a ser perspectivado como uma *ferramenta cognitiva* (Jonassen, 2007).

4. Eixo de actuação centrado no aluno

Numa perspectiva agora mais empírica, far-se-á a apresentação das potencialidades e, depois, das actividades presentes no blogue *Língua Portuguesa*, com base no modelo de Oliver, Herrington, Herrington & Sparrow (2006). Antes, porém, são estabelecidos os três eixos potenciadores de uma aprendizagem centrada no aluno:

- *flexibilidade na aprendizagem*: através dos comentários em cada blogue, pode-se favorecer uma aproximação mais eficiente a cada aluno, sobretudo pela possibilidade de cada um poder seguir o seu próprio ritmo. Essa flexibilidade está muito associada ao desenvolvimento de múltiplas competências que o blogue proporciona, como o desenvolvimento de

competências associadas à produção de texto escrito, ao domínio de certos serviços e ferramentas da Web (Gomes, 2005);

- *motivação*: os nossos alunos estão cada vez mais predispostos à utilização das TIC, e em particular do blogue, muito por força de serem o que vulgarmente se denomina “nativos digitais” em quase todas as actividades da sua vida; a sua inclusão na sala de aula favorece, pois, o desenvolvimento de capacidades inatas dos alunos. Podem também ser criados espaços imaginativos que incentivam os alunos na pesquisa, no estudo, na leitura, na escrita (Rodrigues, 2006);

- *pensamento crítico*: é nossa convicção que as TIC fomentam a partilha e desenvolvem a intercomunicação reflexiva dentro e fora da escola, através de várias ferramentas, permitindo a comunicação entre pares, expondo de uma forma inequívoca parte significativa da produção dos alunos; e também porque o blogue funciona como um e-portefólio quando leva os alunos a fazer, a pensar sobre o que fazem, a refazer até à sua versão final.

O esquema seguinte evidencia estas ideias:

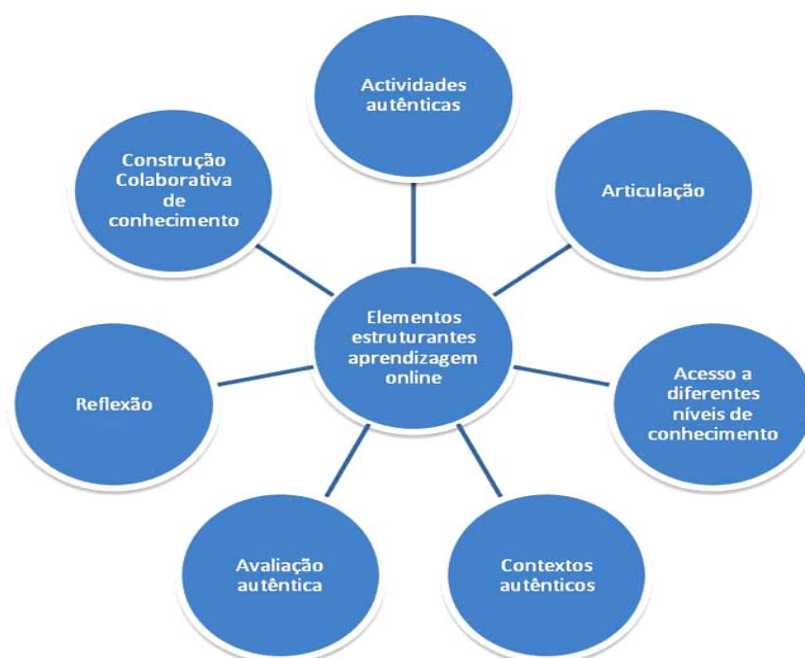


FIGURA 1. Elementos-chave neste modelo de aprendizagem. (Baseado em Olivier, Herrington, Herrington & Sparrow, 2006).

5. Funcionalidades

O blogue *Língua Portuguesa* estrutura o seu *blogroll* em categorias. O destaque vai para a possibilidade de aceder a todos os blogues dos alunos a partir deste domínio: figuram todos os seus nomes por ordem alfabética. O blogue incorpora também uma série de ligações que funcionam como ferramentas auxiliares da língua: i) dicionário de sinónimos, de antónimos, de verbos, de termos literários; ii) sítios de divulgação de livros, como blogues temáticos, jornais, Plano Nacional de Leitura, etc.; iii) Plataformas virtuais de aprendizagem; iv) ao sítio da Escola; v) sítios da Web com de conteúdo diversificado e de interesse para os alunos.

Uma das funções do blogue *Língua Portuguesa* foi divulgar sítios *on-line* que pudessem contribuir para o desenvolvimento cultural dos alunos. No início deste

projecto, esta modalidade foi pouco explorada; entretanto houve a percepção de que havia um interesse manifesto, por parte dos alunos, pelo conhecimento de novidades. Passou então o blogue a divulgar notícias de índole cultural e também a outros assuntos que despertassem e que criassem hábitos de pesquisar neste espaço. A título ilustrativo, e decorrente das leituras individuais de um aluno, questionou na sala de aula quem era Miró. Este foi o ponto de partida para se colocar uma entrada relativa ao pintor e foi motivo de descobertas posteriores.

(<http://paulofaria.wordpress.com/wp-admin/post.php?action=edit&post=148>).

A divulgação de livros e de escritores ocupa uma parte substancial das publicações do blogue. Para além de várias referências ao Plano Nacional de Leitura, há a preocupação de divulgar escritores e livros. Por vezes, há escritores que não fazem parte do currículo, mas tendo em conta que fazem parte da formação literária e geral do indivíduo, são muitas vezes tema de discussão e oportunidade para que os alunos conheçam novas formas de expressão e alarguem a sua sensibilidade estética e literária. A este propósito, Vinicius de Moraes, Manuel Jorge Marmelo, Steinbeck, Pablo Neruda, Jorge Luís Peixoto, Almeida Garrett, Ruy Belo entre outros, foram escritores descobertos pelos próprios alunos, mesmo tendo presente que o professor acompanha estas descobertas (<http://gabyvb.blog.pt/3940420/>)

As efemérides e datas comemorativas merecem uma atenção particular, na medida em que são datas que permitem, de uma forma natural, falar de um livro, de um escritor, de uma estória. A data de nascimento ou morte de um escritor pode constituir uma oportunidade para abrir uma discussão, para iniciar a apresentação, ainda que feita de forma telegráfica. Estas actividades, para além de permitirem expandir os conhecimentos dos alunos, têm contribuído para desenvolver competências ambivalentes e, numa primeira análise, contrárias. Senão, vejamos: cada aluno tem criado notoriamente preferências sobre este ou aquele escritor; por outro lado, vai criando também uma espécie de cânone, de preferências, segundo a sua experiência de leitura; por outro, esta capacidade crítica e reflexiva não leva automaticamente à formação de estilo ou de uma forma de expressão com marcas evidentes de um cunho pessoal. Notam-se evidências frequentes de uma identificação com o(s) seu(s) autor (es) predilectos, seguindo o seu estilo, a sua forma de expressão. (<http://pedrofr.wordpress.com/>)

Quanto à expressão escrita, uma das actividades de grande relevo no blogue, foi um desafio lançado no âmbito de várias iniciativas de escrita criativa: os alunos tinham de dar continuidade a uma narrativa de um escritor. Exemplos deste trabalho, relativos a Luísa Ducla Soares, Jorge Reis-Sá e Jorge Manuel Marmelo, podem ser encontrados nos blogues dos alunos: Resposta ao desafio de Luísa

Ducla Soares (<http://sofiavale.blog.com/2211289/>); resposta ao desafio de Jorge Manuel Marmelo (<http://anacbveloso.blog.com/2203154/>); resposta ao desafio de Jorge Reis-Sá (http://dulce_enes.blogs.sapo.pt/3538.html).

6. Aprendizagem da língua e pensamento complexo

Numa tentativa de recolher algumas evidências de pensamento complexo no blogue *Língua Portuguesa*, a partir das actividades experimentadas durante três anos, aproximamo-nos da obra de Edgar Morin, *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. O risco desta aproximação estará porventura acautelado pela conclusão do projecto no final do ano lectivo 2008/09 e, sobretudo, pela selecção dos exemplos que a seguir apresentamos.

A partir de Morin, numa retrospectiva sobre alguns dos nossos projectos desenvolvidos pelos alunos, entendemos que existem indicadores daquilo que o autor designa “pensamento complexo”. O autor anuncia como problemática central do século XXI o acesso à informação e o seu tratamento, e a resposta que deve dar a educação quanto à capacidade para organizar o conhecimento (Morin, 2000). Neste âmbito, e tendo por base o capítulo II – *Les principes d'une connaissance pertinente*, o autor tipifica a relevância destes princípios, assim enunciados:

- O contexto;
- O global;
- O multidimensional;
- O complexo (Morin, 2000: p. 15)

Quando o autor se refere ao primeiro princípio, o contexto, significa que há uma premissa essencial no conhecimento pertinente, na obrigatoriedade que teremos em situar as informações a fim de que elas adquiram significado. O segundo princípio, o global, implica que o conhecimento só poderá adquirir sentido se houver a preocupação de estabelecer uma contínua relação do todo com as partes. O terceiro princípio, o multidimensional, alerta-nos que a essência do conhecimento não pode privilegiar uma abordagem unívoca na formação do ser humano, na medida em está na sua génese a componente biológica, psíquica, afectiva, social, racional; ao mesmo tempo a sociedade comporta a dimensionalidade histórica, económica, sociológica, religiosa, etc. Por último, no pensamento complexo, salienta que o conhecimento deve comportar uma interdependência de vários elementos, numa relação do todo com as partes.

Centrados então no pensamento complexo, Morin (2000) define-o como

[un] tissu interdépendant, interactif et interrétroactif entre l'objet de connaissance et son contexte, les parties et le tout, le tout et les

parties, les parties entre elles. La complexité, c'est, de ce fait, le lien entre l'unité et la multiplicité. (p. 17).

Seleccionamos, a seguir, actividades que, de alguma forma, contribuiriam globalmente para o desenvolvimento do pensamento crítico e complexo. Tentar-se-á também, com estes exemplos, evidenciar que “os ambientes [de aprendizagem] permitiam aos alunos construir activamente o seu próprio conhecimento” (Jonassen, 2007, p. 25).

6.1 Clube dos poetas, escritores & companhia e Dia Mundial da Poesia.

Com estas entradas ambicionava-se que os alunos fossem colocados face as novas oportunidades de utilização da linguagem escrita, numa experiência de aprendizagem mais alargada e exigente e que visava aprofundamento de um olhar crítico sobre o texto de autor e o desenvolvimento de uma educação cultural e literária.

6.2 Um filme, uma mensagem, uma notícia e Laços. São duas actividades que partem de um mesmo suporte – um filme, e têm por objectivo a produção textual. Trata-se de um exercício que visa o ajustamento destes actos comunicativos aos contextos específicos e também à ponderação dos fins que os dois actos de escrita prevêem: o primeiro exercício levou à construção de uma notícia, com reflexão e debate acerca da matéria em questão; o segundo filme implicava que um conhecimento aprofundado acerca das categorias da narrativa, especificamente da personagem principal.

6.3 Uma história para ouvir. A compreensão do oral consiste na capacidade que o aluno terá para atribuir significado a diversas variedades de discursos orais. O trabalho relativo à compreensão do oral conjuntamente com a expressão oral são domínios da língua portuguesa que apresentam um alto grau de dificuldade no final do ensino básico. Pretendia-se com esta actividade que os alunos desenvolvessem os níveis de atenção, melhorassem o domínio da expressão oral de situações de comunicação informal para situações tendencialmente mais informais. O recurso ao podcast foi uma ferramenta relevante, até no que diz respeito ao desenvolvimento da leitura.

6.4 Diz-me o que lêes e os Os livros da minha vida. Para além do processo interactivo que se estabelece no leitor com o escritor quando lê, a questão central desta actividade passa por desenvolver na capacidade de escolher as obras leitura autónoma que sejam significativas para os alunos. O processo de selecção decorre

invariavelmente de visitas à biblioteca e na procura de livros que de alguma forma iriam de encontro a uma tipologia ficcional de acordo com as expectativas dos alunos. A escolha decorria pelo confronto das leituras realizadas pelos próprios alunos e pelas indicações que o professor fornecia.

6.5 A que sabe a liberdade. Esta actividade poder-se-ia considerar ilustrativa de uma estratégia que Morin enquadrava no tópico multidimensional. Privilegia-se o ensino do português numa perspectiva holística, na medida que se tende a desenvolver nos alunos a competência de ligar as partes num todo contextualizado.

6.6 Videopoema e Livroclip (Os Lusíadas). As tendências dos Programas de Português remetem reiteradamente para uma aprendizagem da língua que se situe muito para além do aperfeiçoamento linguístico. O processo de ensino e aprendizagem de uma língua visa o desenvolvimento de competências comunicativas, entendidas neste caso como uma integração visível na praxis social. O exemplo apresentado conduz-nos a essa percepção de uma aprendizagem funcional, longe portanto de uma aprendizagem centrada na análise descritiva de um corpus linguístico mais ou menos extenso.

6.7 Descoberta de poetas. A selecção dos textos e dos autores não pode estar refém das obras propostas pelo currículo nacional ou pelo programa específico para determinado ano. Serve de mote esta actividade para apresentar um maior grau de complexidade aos programas de exercício e prática, tão ao sabor das teorias behavioristas de aprendizagem. Debatemo-nos durante estes três anos no desenvolvimento de competências que conduzissem os alunos a produzir recursos originais, como seria neste caso a descoberta de novos textos e a produção escrita tendo em conta novas técnicas para expressão escrita.

6.8 Preparação para o teste. O estudo de forma colaborativa envolve riscos, mas apresenta vantagens que os superam largamente. Esta entrada exemplifica o comportamento dos alunos face a uma matéria que lhes suscita grande apreensão – a avaliação. A preparação para um teste escrito acontece a partir de múltiplas perspectivas, graças aos mais variados contributos. Estes contributos, como se depreende pelo contexto, tornam-se aprendizagens mais facilmente significativas e autênticas por parte dos alunos.

6.9 WebQuest Língua Portuguesa. As WebQuest assumem-se como um meio de aprofundar o conhecimento, a partir de um problema delimitado, com vista a

obtenção de um objectivo, segundo uma metodologia previamente definida. Constatamos que favorecem um tipo de aprendizagem autónoma e desenvolvem a criatividade. A novidade deste recurso e a sua validade estão no facto de se poder combinar várias fontes para pesquisa, alterando a forma de aprender, conduzindo necessariamente a alteração dos paradigmas tradicionais de aprendizagem.

6.10 Mapas conceptuais (*Os Lusíadas; Consílio dos Deuses*). Os mapas conceptuais foram usados com maior insistência no último ano do terceiro ciclo. Foi uma das ferramentas digitais que teve um contributo mais significativo no processo de aprendizagem. Com esta ferramenta os alunos revelaram não só os seus conhecimentos mas também a estruturação que cada um faz desses conhecimentos já que conseguiram reorganizar e reinterpretar os conhecimentos prévios, criando condições para que efectivamente ocorra uma aprendizagem significativa da língua portuguesa. Esta foi uma forma de operacionalizar a abordagem de Novak (1984) em relação aos mapas de conceitos, sustentado na teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel (2003).

7. Conclusão e perspectivas

Este artigo pretende fazer uma síntese do trabalho desenvolvido ao longo de três anos. O blogue *Língua Portuguesa*, para além do já referido, permitiu dar visibilidade às actividades realizadas na sala de aula: de um momento para o outro, o que se fazia exclusivamente num ambiente fechado de sala de aula passou a ser visto, comentado, criticado por outras pessoas. Este aspecto constituiu motivo de discussão quase fracturante, nomeadamente pelo facto de os textos colocados e consultáveis por toda a blogosfera, conterem imprecisões ao nível ortográfico, sintáctico e semântico, mesmo com a supervisão (possível) do professor. Todavia, esta situação nova gerou um dinamismo, um sentido de responsabilidade, de criatividade, de consciência reflexiva e crítica, de autonomia inquestionáveis e incomparáveis, na medida em que os alunos ganhavam uma nova percepção acerca do impacto que eventualmente causariam as suas publicações. Depois, creio que a maior parte dos alunos desenvolveram aprendizagens de uma forma mais significativa porque estavam mais envolvidos e se sentiam cada vez mais indivíduos activos e responsáveis pela sua própria aprendizagem, pelo incremento de novas ideias, do sentido de partilha, de colaboração e dos princípios de socialização. Criaram-se momentos de extraordinária oportunidade de interactividade, de cooperação e colaboração suportados nas teorias construtivistas, conforme está subjacente nas actividades realizadas.

Ao longo destes três anos tentámos livrar-nos do encantamento fácil, mas contraproducente, de que os media educativos conduziriam à promoção do sucesso educativo; foi, pois, imprescindível uma reconversão radical dos paradigmas, métodos, estratégias, das planificações curriculares, para se intentar uma nova abordagem em contexto de sala de aula. Servimo-nos das palavras de Guilhermina Miranda (2007), para explicitar esta alteração liminar, sugerindo que esta deve verificar-se ao nível de “novos formalismos de tratar e representar a informação”; na intenção de “apoiar os alunos a construir conhecimento significativo”; e “desenvolver projectos, integrando (e não acrescentando) criativamente as novas tecnologias no currículo” (p. 44), apesar de em muitas circunstâncias, ao longo deste tempo, sabermos que “muitas ideias nascem nas fronteiras e nas zonas incertas e que as grandes descobertas ou teorias nasceram de maneira frequentemente indisciplinar” (E. Morin, 1999, p. 492).

Com toda lisura e a terminar este artigo, evocamos dois dados que têm o valor que lhe quisermos atribuir. O primeiro tem a ver com um prémio atribuído por parte a [Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular](#), no âmbito do *Desafio – Promovendo a Inovação e a Criatividade – Modalidade Exemplo de Boas Práticas*, graças ao qual representámos as escolas do 3.º Ciclo e Escolas Secundárias, numa conferência dedicada à Educação realizada na Eslovénia no âmbito da Presidência Eslovena do Conselho da União Europeia. O segundo prende-se com os resultados dos exames nacionais na disciplina de Língua Portuguesa. Tendo presente um conjunto de variáveis que terão, com certeza, influenciado estes resultados, é um facto que pela primeira vez na Escola Básica Integrada de Vila Cova, os alunos alcançaram uma média superior à nacional. Não excluimos a hipótese de este trabalho com os alunos ter contribuído para esse seu sucesso.

Mesmo estando “claramente perante um contexto em que o nível social, cultural e de carência económica das famílias dos alunos que frequentam o Agrupamento de Vila Cova constitui factor desfavorável ao seu bom desempenho escolar”, assim definido pela [IGE](#) acreditámos no enorme potencial intelectual e humano destes jovens, razão pela qual continuamos, actualmente e durante os próximos, o trabalho com as TIC na língua portuguesa, agora disponível em <http://lerescrever.ning.com>.

Referências

- Ausubel, D.(2003). *Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva*. Lisboa: Plátano Editora.
- Carioca et al. (2005). *As TIC na primeira infância: manual para formadores*. Badajoz: Kinderet Publication.
- Efimova, L., & Fiedler, S. (2004). Learning webs: Learning in weblog networks. In P. Kommers, P. Isaias, & M. B. Nunes (Eds.), *Proceedings of the IADIS International Conference Web Based Communities 2004* (pp. 490-494). Lisboa, Portugal: IADIS Press
- Faria, P. (2007). *Língua Portuguesa*. [Disponível na Internet <http://paulofaria.wordpress.com>. Consultado em 29 de Setembro de 2009].
- Fosnot, C. (1996). *Construtivismo e Educação: Teoria, Perspectivas e Prática*. (Trad. Portuguesa) Colecção Horizontes Pedagógicos. Lisboa: Instituto Piaget.
- Gomes, M. J. (2005). "Blogs: um recurso e uma estratégia pedagógica". In A. Mendes; I. Pereira e R. Costa (Eds.), *Actas do VII Simpósio Internacional de Informática Educativa*, (pp.311-315). Leiria: Escola Superior de Educação de Leiria.
- Hartnell-Young, E. (2003). From Facilitator to Knowledge-builder: A New Role for the Teacher of the Future. In C. Dowling & K.W. Lai (Eds.). *Information and Communication Technology and the Teacher of the Future* (pp. 159-164). Boston: Kluwer Academic Publishers.
- Jonassen, D. (2007). *Computadores, ferramentas cognitivas*. Porto: Porto Editora.
- Lemos, A. (2002). *Cultura das redes: ciberensaios para o século XXI*. Salvador: EDUFBA.
- Miranda, G. (2007). Limites e possibilidades das TIC na Educação. *Sísifo, Revista de Ciências da Educação*, 3, pp. 41-50.
- Morin, E. (1999). Os desafios da complexidade. In E. Morin (Org.). *O desafio do século XXI. Religar os conhecimentos* Lisboa: Instituto Piaget, pp. 491-497.
- Morin, E. (2000). *Les Sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Paris : Seuil.
- Nisbet, J. (1992). Aprender e Ensinar a Pensar: uma (re)visão temática. *Inovação*, Vol. 5 (2), 17-27.
- Novak, J. Gowin, D. (1984). *Learning How to Learn*. New York: Cambridge University Press.
- Pinto, P. F. (2008). *Actas. Conferência Internacional sobre o Ensino do Português*. Lisboa: Ministério da Educação/DGIDC.
- Pombo, T. S. (2007). Weblogs na Educação: uma experiência no ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa e das TIC. In C. Brito, J. Torres & J. Duarte. (Orgs.), *Actas de Weblogs na educação 3 experiências, 3 testemunhos* (pp. 55-74). Setúbal: Centro de Competências CRIE ESE de Setúbal.
- Pretto, N.; Serpa, L. F. (2001) A Educação e a Sociedade da Informação. In P. Dias; C. V. Freitas (Orgs), *Actas da II Conferência Internacional das TIC na Educação: Challenges 2001*. Braga: Centro de Competência Nónio Século XXI. 21-41.
- Rodrigues, C. S. L.(2006). *Blogs e a fragmentação do espaço público*. [Disponível na Internet <http://www.labcom.ubi.pt/livros/labcom/pdfs/rodrigues-catarina-blogs-fragmentacao-espaco-publico.pdf>. Consultado em 29 de Setembro de 2009].