

JOGOS EM REDE, REPRESENTAÇÕES DE EQUIPE E EDUCAÇÃO: CONSTRUINDO UMA TEIA

Francisco Gilson Rebouças Porto Junior¹

RESUMO

Considerando que o aprendizado não é o resultado de simples memorização, mas acima de tudo, da habilidade de conectar e manipular informações, tornando-as conhecimento, neste artigo os jogos em rede são vistos como ferramenta para o desenvolvimento de sentimentos de equipe. Com os aportes teóricos de GOFFMAN (1985), Rodrigues (2004), Aranha (2005), dentre outros, concluímos que os jogos educativos tanto computacionais como outros são, com certeza, recursos riquíssimos para desenvolver o conhecimento e habilidades emocionais. Os jogos eletrônicos se constituem, portanto, em espaços de aprendizagem, tornando possível aos jogadores ressignificar as suas emoções através da catarse que os ambientes, criados pelos jogos, possibilita.

Palavras-chave: Jogos; Cooperação; Construção; Interação; Aprendizagem.

ABSTRACT

Considering that learning is not the result of memorizing, but overall the ability to connect and to manipulate information turning it knowledge, in this article the computer games are observed as pivotal tools for development team of feelings. With the theoretical contributions of Goffman (1985), Rodrigues (2004), Aranha (2005), among others, concluded that computer games or others are, certainty, resources much rich to developed knowledge and abilities. The electronic games are spaces for learning, making it possible for the players to re-signify their emotions through the catharsis that the environments created by the games offer.

Keywords: Games; Cooperation; Construction; Interaction; Learning.

1. Doutor em Comunicação e Cultura Contemporâneas pela Faculdade de Comunicação da Universidade Federal da Bahia (UFBA), mestre em Educação pela Faculdade de Educação (UnB) e graduado em Comunicação Social/Jornalismo (ULBRA) e Pedagogia (UnB). Atualmente é líder do Núcleo de Pesquisa e Extensão e Grupo Lattes Observatório de Pesquisas Aplicadas ao Jornalismo e ao Ensino (OPAJE-UFT). É professor na Fundação Universidade Federal do Tocantins (UFT). Coordena pesquisas em ensino de jornalismo digital e preservação da Memória. Pesquisa sobre formação, ensino e processos educativos no Brasil, na União Europeia, CPLP/PALOPS e BRICS.

INTRODUÇÃO

O estabelecimento de relações sociais é algo complexo. Ocorre em praticamente todos os momentos e espaços. Desde crianças somos ensinados a estabelecer essas relações. Na pré-escola, o eixo central da “tia” é a “amizade com o coleguinha” ou, em outras palavras, a relação com o outro, de onde emergem compreensões sobre identidade e alteridade (ABT, 1974; GRAMIGNA, 1993; SCHANK, 1997). Porém, mesmo assim, é possível termos situações onde essa relação com o outro não ocorre da forma como se esperaria.

E que dizer da relação mediada pela tecnologia? É possível estabelecer relações por meio de ambientes virtuais? Como se manifestam essas interações nesses ambientes? Essas são questões já foram pesquisadas e tratadas em outros estudos, mas que nos dão suporte para pensar outra questão: as práticas sociais e comunicacionais podem ser exercitadas em ambientes virtuais, sobretudo em jogos em rede, criando uma noção de “equipe”? Esse “ensaio” se propõe a caminhar por entre essas questões.

UM POUCO DE TEORIA....

Vamos partir de um ponto ainda não consensual: as relações por meio de ambientes virtuais são uma realidade nesse início de século XXI. Afirmamos como não consensual, pois para muitos, o espaço relacional, *a priori*, é aquele onde as pessoas interagem em uma relação “olho no olho” (*face to face*). Pelo menos essa era a noção muitas vezes evocada quando se falava em vida em sociedade.

Porém, o século XX nos mostrou que a coisa não era bem assim: o despertar da tecnologia não apenas como ferramenta, mas como um *locus de individualidade*, fez com que o jogo relacional fosse ampliado (ABREU, 2002; ALBUQUERQUE, 2000). “Isso é coisa de ficção”, já diria meu

pai quando se falava em interação com outra pessoa por computador. E isso é bem verdade, se retomarmos o que era considerado verdade em seu tempo: um homem mediano criado e educado nos anos 1940 e 1950 só conhecia tecnologia como ferramenta e, no máximo, todo esse escopo ficcional, era externalizado pela revista em quadrinhos (gibi).

Dessemelhante de meu pai, minha criação e educação ocorreu entre os anos 1980 e 1990, onde algo novo chegava: a internet. Só para rememorar: em setembro de 1988, o Brasil consegue o primeiro acesso a internet, quando o Laboratório Nacional de Computação Científica (LNCC) do CNPq (RJ) acessa à Bitnet da Universidade de Maryland. Em novembro do mesmo ano, a Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado de São Paulo também se conecta a Bitnet e à Hepnet (High Energy Physics Network) com o Fermi National Accelerator Laboratory em Chicago (EUA). O desenvolvimento de uma “rede” ocorreria durante os anos 1990 no Brasil e, a utilização dela para outros fins (não apenas científicos), ganhou paulatinamente espaço e intensidade somente no fim dessa década, com sítios comerciais.

Parece tanto tempo, mas não é. Estamos engatinhando na tecnologia. A primeira tese de doutorado a arriscar um estudo sobre jogos eletrônicos foi defendida em 1997 na PUC-Rio e tinha como tema “Roleplaying game²: a ficção como jogo”, de Sonia Rodrigues. Nesse estudo, mais preocupado com a aproximação da educação com a literatura, do que com os problemas comunicacionais e sociais, Rodrigues (2004) já apontava para algo mais próximo a noção de redes sociais:

No *roleplaying game*, milhares de jovens repetem a experiência de Lobato, muitos sem jamais o terem lido. Apropriam-se de narrativas narradas por livros, filmes, quadrinhos e as reinventam em grupo (p.19).

2. O Roleplaying game surgiu na década de 70 nos Estados Unidos. Com um formato de jogo de tabuleiro, o participante vive uma história sem ter de obedecer a uma posição apenas passiva, sendo parte “ator”, parte “roteirista” de um texto que ainda não foi completamente escrito. Este tipo de jogo foi adaptado para a WEB.

É na construção coletiva do grupo que se dá o novo social. É onde surgem um 'sem-número' de sentimentos, tais como afetos/emoções, fantasias, angústia e paranoia, até impulsos de autopreservação (KISHIMOTO, 2002). Como isso se dá?

Bem, não podemos desperceber que nosso foco nesse trabalho é como as práticas sociais e comunicacionais podem ser exercitadas em ambientes virtuais, sobretudo em jogos em rede, criando uma noção de "equipe". Esse é um tema, como já expressei, complexo, mas recorrer a uma visão breve dos sentimentos acima, talvez seja útil para compreender nosso objeto de estudo.

Retomemos a pergunta: Como isso se dá? Ou melhor, como afetos/emoções ocorrem em ambientes virtuais de jogos em rede? Não são esses sentimentos e como tal, longe de serem visualizados em uma tela de computador? Esse é um problema real: os sentimentos denotam o estado interno de um indivíduo, sendo uma experiência extremamente particular. Sendo assim, não podemos "observar um sentimento, mas sim observar o efeito de um sentimento ou constatar os indícios dos sentimentos de alguém" (MUSIC, 2005, p.7). Isso seria uma tarefa menos árdua se pudéssemos ver o outro, por meio de gestos e formas do corpo. Porém no espaço virtual não temos a corporeidade do outro, mas a *corporeidade dos símbolos*.

Como bem destaca SILVA (2000),

[...] não mais a pregnância da passividade da recepção diante da emissão do produto acabado, mas uma crescente autonomia de busca onde cada indivíduo faz por si mesmo, num ambiente polifônico, polissêmico que vem a tona quando ocorre o enfraquecimento dos grandes referentes que determinavam significações ou verdades acabadas para o consumo passivo das massas. (p.18)

Nos jogos em rede, principalmente dos que agregam fóruns ou mensagens instantâneas, é possível vivenciarmos esses aspectos da interatividade e das relações em

torno dos símbolos construídos pelo grupo. Palavras são transformadas em sentimentos, com 'forma e corpo', simplesmente por colocá-la em MAIÚSCULO. O que significa isso em um ambiente virtual? Que alguém gritou com você ou, que externalizou o efeito de um sentimento que não sabemos ao certo qual foi. Esse jogo de códigos, que pode gerar outros infundáveis entre quem os decifra, torna o relacional na comunidade virtual algo complexo.

Algo semelhante se dá com a fantasia. Ela está presente em praticamente todo jogo, desde o mais simples até aos mais complexos, como os em rede. Os jogos tendem a propiciar um maior ou menor grau de fantasia, dependendo do que se espera. Por exemplo, no estudo de Rodrigues (2004), ao falar sobre o espaço ficcional do jogo em rede, esclarece:

Uma aventura é proposta por um narrador principal – o mestre – e interpretada por um grupo de jogadores. A ação pode se passar em vários "mundos": de fantasia medieval, terror ou futurista. [...] A construção das personagens, o detalhamento do cenário, os "ganchos" do enredo são encontrados nas narrativas orais dos jogadores (p.18)

Esse mundo ficcional descrito por Rodrigues (2004), que ocorria pelo encontro de pessoas em espaços presenciais de tempo para jogar (próprio dos anos 1990), hoje é mais complexificado. Não é necessário o encontro presencial para se jogar. O encontro dá-se na rede, no espaço virtual, onde cada jogador tem seu papel. É o lugar da expressão da fantasia com segurança, onde ele "ataca e é atacado violentamente", sem ser realmente violado (SEGAL, 2005). É o espaço expresso também pela própria escolha do avatar que o participante faz, destacando qualidades ou mesmo temeridades em outros.

Como bem destaca Aranha (2005):

"[...] o leitor por meio de seu avatar fornece uma informação, gerando uma resposta por parte

do software que, por sua vez, demandará um feedback do leitor, sem o qual o sistema de comunicação não prossegue. Perceba-se que sem a resposta do leitor o que se dá é a suspensão do processo de enunciação. Esta exigência procedimental será fundamental na convenção de leitura. Deparamo-nos aqui com um elemento que deve ser central em todo procedimento de utilização do formato jogos eletrônicos para fins educativos, qual seja, a necessidade de se estabelecer não apenas um “diálogo” com o usuário, mas uma dinâmica de comportamentos e trocas de informações adaptada à lógica do meio eletrônico.” (p.3)

É esse ‘jogar com o jogo’, representando papéis que não os socialmente exigidos, que torna o espaço virtual potencialmente atraente e, muitas vezes angustiante. Como assim? O jogar em um grupo – presencial ou virtual – pressupõe um conjunto de regras e de acordos prévios, que exigem do jogador o aceite e prática constante desses. A não prática das regras ou, mesmo a não realização plena do acordado cria o que podemos chamar de “ciclo da angústia virtual”. Emanuel (2005) relembra que a angústia é

“[...] reação a algum fator ainda não reconhecido, seja no ambiente, seja no eu [...]. Essa definição apresenta a incerteza como fator central da angústia e [...] além do mais, situa a experiência no corpo da pessoa que a sente, já que as emoções são acima de tudo somáticos” (p.8,9).

Essa incerteza da cumplicidade necessária de si e do outro, em um verdadeiro ciclo que se repete a cada turno de jogo, torna o jogar um espaço do sofrimento, que tende a ser maximizado no grau inverso a segurança dos jogadores com os membros do grupo. Quanto maior a cumplicidade, maior a segurança, menor deveria ser a sensação de angústia. Porém a realidade do jogo em rede tem demonstrado que mesmo a

cumplicidade grupal da equipe não é suficiente para diminuir essa “angústia virtual” que vem a cada novo ciclo do jogo. É desse infundável ciclo de angústia que emerge a virtualização de sentimentos de paranoia grupal.

Essa paranoia é sintomatizada muitas vezes de forma coletiva pelo grupo de jogadores, que transformam descuidos nas decisões de ataque/defesa em impulsos de agressão, emoções de ódio ou mesmo ideias de intolerância, ao apontar o player como “ruim” ou “incompetente”, em uma verdadeira exposição da fragilidade e vulnerabilidade do indivíduo. Esses sentimentos são potencializados, primeiro pelos indivíduos e, depois pelo coletivo do jogo, na medida em que se projeta para o outro as frustrações do jogo.

Trata-se então da projeção, forma de aplacar a paranoia individual e grupal, que “traz consigo uma série de dificuldades. Isso porque os objetos do mundo exterior passam a representar uma ameaça cada vez maior para o indivíduo, por terem ganhado esse significado projetado”, afirma Bell (2005, p.6). Mesmo utilizando estratégias, que vão desde o “calar sobre, ou se mantém neutro em questões importantes para outros, mas não imediatamente importantes para ele”, a projeção ocorre (Goffman, 1985, p.18-19). No mundo virtualizado do jogo, essa projeção tende a se efetivar e intensificar, caso o conjunto dos jogadores não consigam manter o “equilíbrio” e estabilidade grupal (Bell, 2005, p.70).

Quando os *players* conseguem manter o equilíbrio grupal, mesmo com as adversidades do jogo, novamente se consegue estabelecer o espaço da imaginação. É a imaginação que motiva, que dá a amálgama ao grupo, distante fisicamente, mas próximo por decisões partilhadas virtualmente e, potencializadas pelas mensagens instantâneas (SMS). Abel-Hirsch (2005) afirma que

o trabalho de imaginação é uma cópula entre a vida interior do indivíduo e o mundo que o cerca. Pode-se definir essa imaginação como a atividade em que a pessoa pensa no que quiser e na qual existe uma liberdade

ilimitada mas, ao mesmo tempo, inconsequente, por não estar ligada à realidade e, portanto, não produzir nenhuma diferença real (p.46,47).

Essa amálgama virtual/real produzida pelo grupo extravaza o campo meramente da virtualidade e, adentra na própria vivência que grupos de relacionamento produzem. Isso se verifica pela “sensação de conhecimento e amizade com o outro” que passa a existir quando o *player* disponibiliza seu endereço no *Facebook*, no *WhatsApp* ou mesmo no *Twitter*. Alguns grupos aproximam-se a ponto de utilizarem o celular como meio de potencializar as ações do jogo.

EXERCITANDO UMA PESQUISA: O CASO DO RYUDRAGON

Esses elementos teóricos, em primeiro momento mais hipotético, foram testados em um jogo em rede. Escolheu-se um jogo em rede que permitisse a emergência de uma série de situações que nos ajudasse na compreensão dos elementos teóricos iniciais.

Optamos pela utilização do jogo chamado *Ryudragon*, produzido pela *Decadium Studios* (<http://www.decadium.com/>). Trata-se de um jogo de estratégia com foco no Japão feudal, composto por 5 clãs: *Kougen* (Natureza), *Koumu* (Tecnologia), *Shoukei* (Comércio), *Shusen* (Guerra) e *Tokoyami* (Sombras). Logo na página inicial do jogo, são expostos os objetivos:

Você tem em suas mãos a liderança de um pequeno feudo japonês. Seu objetivo é entrar na disputa para a posição de supremacia no Japão feudal, representada na figura do Shogun. Para conseguir tal façanha, você deve saber administrar seu

feudo, seus trabalhadores e seu exército, e lutar, junto com o seu clã, nesta disputa que irá envolver muita estratégia para se chegar à vitória...



Tela 1: Abertura do jogo

Ao adentrar ao jogo, percebe-se que não é um espaço com movimento e ação rápida, tão comumente expresso nos famosos RPG. Foi esse formato, mais ‘parado e insuportável’ para os adolescentes, que atraiu a atenção pela potencialidade de relações mais sólidas. As ações demoram turnos de 30 (trinta) minutos de duração, o que torna um ataque (que leva 18 (dezoito) turnos para chegar e 18 (dezoito) turnos para voltar) uma ação de 9 horas. Mas esse é um espaço do surgimento de *interação mútua*.

Para Primo (2009), essa relação é “baseada na construção cooperativa da relação, cuja evolução repercute nos eventos futuros” e, [...] “é muito diferente, portanto, da interação com um software, onde as reações do programa precisam ser determinadas a priori para que possam ser desempenhadas conforme o projeto” (p. 21). Esse tempo de interação mútua foi por nós focado como o espaço do conhecimento do outro, da solidificação das relações de grupo.

Para a pesquisa, adentramos no espaço com o avatar GIPO.



Tela 2: Histórico do player GIPO

Para que pudesse ter uma compreensão básica do jogo, participamos de 5 (cinco) eras. Cada era compreende um período de 2 (dois) meses. Assim, acompanhamos essa comunidade por 10 (dez) meses como jogador oficial, sendo que existe entre cada era uma semana chamada “beta” para a retirada de

bugs do sistema. Ao todo, 12 (doze) meses foram utilizados nessa estratégia. A ideia básica era a de manter o maior número de interações possíveis. Com isso, nas primeiras três eras, assumi clãs diferenciados, mantendo relacionamento mais permanente com o clã chamado “Império dos Dragões”.



Tela 3: Composição do clã “Império dos Dragões”.

O jogo é uma sucessão de ataques e defesas entre os clãs. Cada clã é composto por 10 (dez) feudos, que formam uma equipe.

Cabe um esclarecimento aqui: assumo a noção de equipe de Goffman (1985), quando afirma

O conceito de equipe permite-nos conceber representações levadas a efeito por um ou mais de um ator. [...] um ator pode investir-se de seu próprio papel, ficando convencido de momento que a impressão de realidade que cria é a verdadeira e única realidade (p.79).

São essas 'impressões da realidade' que formam a amálgama desse grupo de jogadores em torno de um objetivo comum: ganhar o jogo. Bem retomemos a visão geral do jogo.

O líder do clã define a linha estratégica e, dependendo da relação com o coletivo dos jogadores, essa estratégia é partilhada pelo grupo e modificada. A escolha do líder é uma conveniência do coletivo, onde os players mais antigos e experientes ganham força e são disputados pelos "novatos" como fonte de informação e vivência.

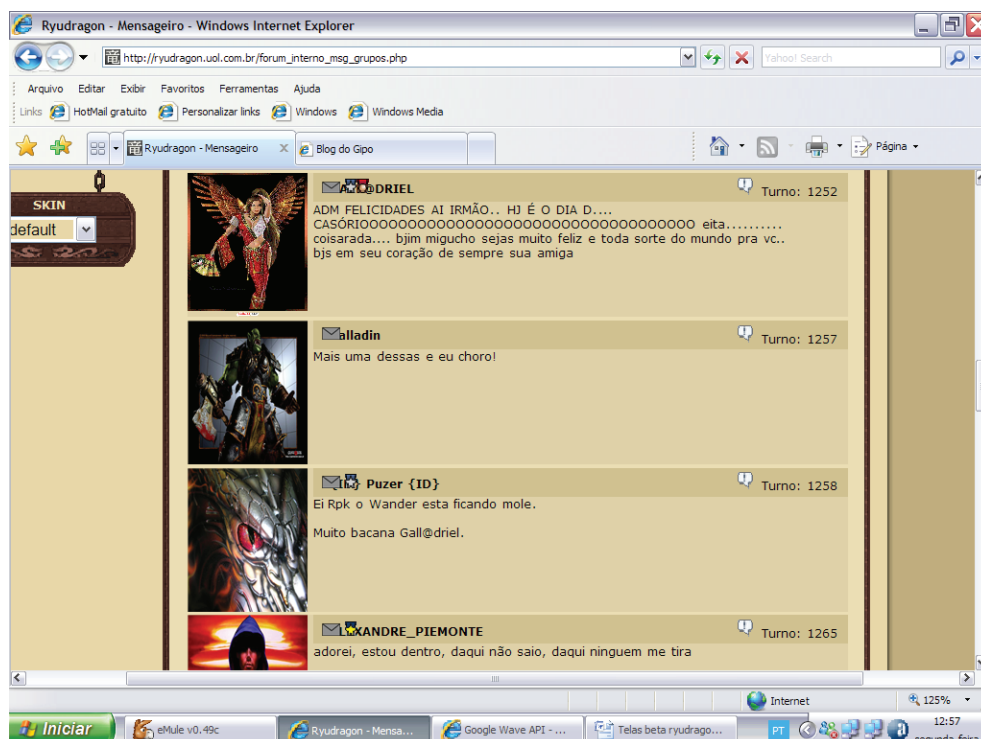
É como atesta Turkle (1997) concluindo

sobre esse conjunto de conhecimentos e habilidades partilhados,

[...] interagimos com um programa, aprendemos a aprender o que ele é capaz de fazer e habituamo-nos a assimilar grandes quantidades de informação acerca de estruturas e estratégias interagindo com um dinâmico gráfico na tela. E, quando dominamos a técnica do jogo, pensamos em generalizar as estratégias a outros jogos. Aprende-se a aprender (p. 22).

Como foram desenvolvidas esse aprendizado, isto é, as relações nesse grupo? O grupo era formado por jogadores de todas as regiões do Brasil, tendo 2 (dois) players da região sul, 3 (três) da região norte, 1 (um) da região centro-oeste, 3 (três) da região nordeste e 1 (um) da região sudeste. Dos 10 (dez) jogadores, 9 (nove) estavam entre 30-40 anos e 1 acima dos 50 anos. Todos eram empregados, com carga horária de trabalho de 8 horas diárias. Com isso o encontro coletivo, mediado pelo MSN, ocorria por volta das 22-23 h diariamente. Após esse horário as decisões eram coletivizadas. Os ataques eram enviados pelo líder do grupo.

Durante as conversas e estratégias decididas

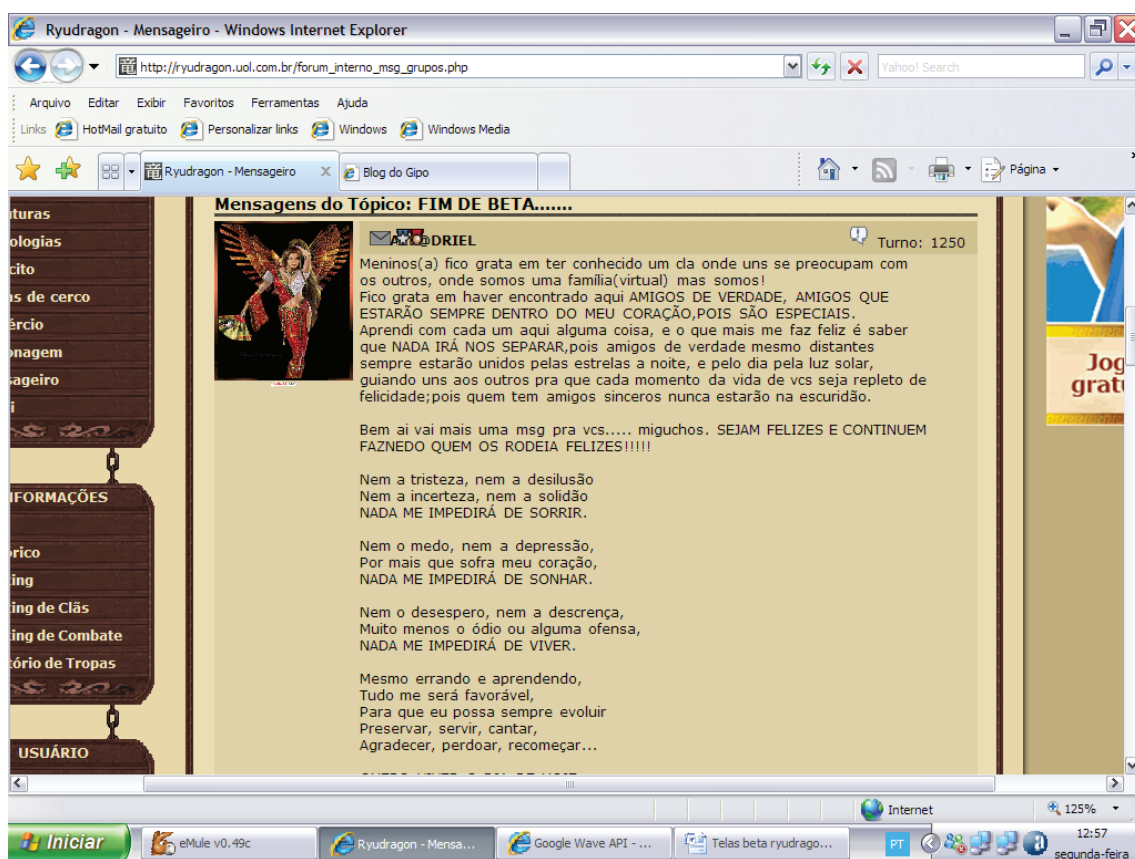


Tela 4: Jogadores externam sentimentos ao grupo

pelo coletivo, ocorria também o estabelecimento de vínculos. Um dos jogadores, conhecido pelo avatar de ADM iria casar na semana final do jogo. A tela a seguir mostra o “jogo relacional”:

Mais do que apenas ataques/defesas no coletivo, o jogo em rede também é o espaço da relação com o outro. Relação essa transformada pela aproximação com o *player* que não “se conhece” de fato. Mas também é o espaço da criação de estereótipos. Isso fica evidente, logo depois das congratulações ao player ADM, por meio expressão do player PUZER: “Ei, RPK o Wander tá ficando mole”. A referência

feita pelo jogador é a expressão que o outro – até então distante e não colaborativo com o grupo – passou a ter ao saber do casamento. Expressões de felicitações coletivas foram feitas e, reafirmaram uma ideia de coletivo, a ponto de outro player, ALEXANDRE_PIEMONTE dizer: “Adorei, estou dentro, daqui não saio, daqui ninguém me tira”. É claro que a construção da coletividade no grupo passa por mais do que externalizações momentâneas. Ela é construída ao longo de uma série de situações, que fortalecem a noção de grupo e de cumplicidade.



Tela 5: Jogadora Gal@adriel fala sobre o sentimento de pertencimento.

Alguns “turnos” depois, já perto do fim da Era Beta, outra expressão foi produzida pela jogadora GAL@ADRIEL:

GAL@DRIEL expressa sentimentos de contentamento com a ação do coletivo no jogo. É importante entender que, no prazo de uma semana, no máximo 15 (quinze) dias, essas relações são estreitadas. É interessante que,

novamente se renovam votos de proximidade do grupo e de fortalecimento dos laços afetivos, com a expectativa de que “nada irá nos separar”.

Turkle (1997) explica essa ideia e o funcionamento das relações,

[...] No ciberespaço, podemos falar, trocar ideias e assumir personalidades que nós mesmos criamos. Temos a oportunidade

de construir novos tipos de comunidades - comunidades virtuais - nas quais participamos com pessoas do mundo todo, pessoas com as quais conversamos diariamente, pessoas com as quais podemos ter relações bastante íntimas, mas que provavelmente jamais encontraremos fisicamente. (p.16)

É claro que no campo discursivo, tais mensagens tendem a fortalecer a ação grupal, já que todos reconhecem que em pouco mais de algumas horas, esse grupo não existirá mais. De fato, dos 10 (dez) membros originais do clã, na era seguinte, apenas 4 (quatro) foram os mesmos.

PARA NÃO CONCLUIR....

Como afirmado no início, “ensaiamos” uma caminhada. Ela não é simples, já que o arcabouço teórico é complexo, amplo e, a bem da verdade, desconhecido em primeiro momento.

Essa caminhada é também de reconhecimento do potencial educativo que os jogos em rede podem ter. É claro que nosso objetivo não era levantar elementos aplicáveis ao ato educativo diretamente, mas é perceptível esse potencial.

E quanto à questão inicial: as práticas sociais e comunicacionais podem ser exercitadas em ambientes virtuais, sobretudo em jogos em rede, criando uma noção de “equipe”? Essa pode ser respondida, de forma preliminar, de forma positiva.

A noção de equipe surge, porém, nossa compreensão do tema e a brevíssima pesquisa de campo, não permite afirmar categoricamente que esses laços são tornados permanentes na medida em que passam novos turnos. Também não é possível afirmar que as práticas sociais e comunicacionais tenham, efetivamente, sido criadas como expressão do reconhecimento do grupo.

De qualquer forma, esse ensaio constitui-se em uma primeira aproximação com a temática,

permitindo a abertura de novas questões a serem aprofundadas, inclusive com possibilidades de maior interação com os participantes.

REFERÊNCIAS

ABEL-HIRSCH, Nicola. **Conceitos da Psicanálise: Eros**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2005.

ABT, Clark C. **Jogos Simulados: Estratégias e Tomada de Decisão**. Tradução de Alexandre Lissovsk. Rio de Janeiro, RJ. Olympio, 1974.

ABREU, L. C. Mediação e emoção: a arte na aprendizagem. In: **XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. Núcleo de pesquisa em Comunicação Educativa. Salvador (BA), setembro, 2002.

ALBUQUERQUE, A. e Sá, S.P. Hiper-textos, jogos de computador e comunicação. In: **Revista FAMECOS**, nº 13, 2000, p. 83-93.

ARANHA, G. Novos leitores, novas formas: a emergência dos jogos eletrônicos como forma textual e suas implicações no campo da educação. Trabalho completo publicado em **Anais do XVI Simpósio de Informática na Educação (SBIE)**, nov/2005, Juiz de Fora, MG, Brasil.

BELL, David. **Conceitos da Psicanálise: Paranóia**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2005.

EMANUEL, Ricky. **Conceitos da Psicanálise: Angústia**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2005.

GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1985.

GRAMIGNA, Maria R. M. **Jogos de Empresa**. Ed. McGraw-Hill Ltda. São Paulo, SP. 1993.

KISHIMOTO, Morchida. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

MUSIC, Graham. **Conceitos da Psicanálise: Afetos e emoções**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2005.

RODRIGUES, Sonia. **Roleplaying game e a pedagogia da imaginação no Brasil**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

PRIMO, Alex. Interatividade. In: Spyer, Juliano. **Para Entender a Internet: Noções, práticas e desafios da comunicação em rede**. Brasil: 2009.

SEGAL, Julia. **Conceitos da Psicanálise:**

Fantasia. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2005.
SCHANK, Roger. **Virtual Learning: A Revolutionary Approach to Building a Highly Skilled Workforce**. Ed McGraw-Hill. New York, NY, USA. 1997.

SILVA, Marcos. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

TURKLE, Sherry. **A vida no ecrã - a identidade na era da Internet**. Lisboa: Relógio D'água, 1997.