

Software educativo para o ensino de Literatura

Deyse Mara Romualdo Soares¹, Gabriela Teles¹, Thayana Brunna Queiroz Lima Sena², Luciana de Lima¹

¹ Instituto Universidade Virtual – Universidade Federal do Ceará

² Universidade Federal do Ceará

{deysemarasoares, gabiteles2s.as, thayana brunna}@gmail.com,
luciana@virtual.ufc.br

Abstract. *This is article presents the educational software "vanguards", with its possibility of using the teaching of the content of Literature, specifically on the artistic movement of the European vanguards, of century XX. The teaching of Literature has been treated with a content and encyclopedic conception, privileging the chronological focus of movements, generations and authors, with their respective works. The article uses the case study as methodology, observing the software as well as its flexibility and possibility of use in the teaching practice. It is considered that the students are attracted by the literature conveyed in the new technologies and feel motivated by this language.*

Resumo. *Este artigo apresenta o software educativo "vanguardas", com sua possibilidade de uso no ensino do conteúdo de Literatura, especificamente sobre o movimento artístico das vanguardas europeias, do século XX. O ensino de Literatura tem sido tratado com uma concepção conteudista e enciclopédica, privilegiando o enfoque cronológico de movimentos, gerações e autores, com suas respectivas obras. O artigo emprega o Estudo de Caso como metodologia, observando o software quanto à sua flexibilidade e possibilidade de uso na prática docente. Considera-se que os alunos são atraídos pela literatura veiculada nas novas tecnologias e se sentem motivados por essa linguagem.*

1. Introdução

A sociedade está mudando nas suas formas de organizar-se, de produzir, de comercializar, de divertir-se, de ensinar e de aprender. Tais transformações estão vinculadas ao aperfeiçoamento, sofisticação e popularização da internet e de outras Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) que ajudaram a causar profundas alterações em praticamente todos os setores da sociedade, modificando as relações econômicas, políticas e sociais, e também a capacidade de obter e transmitir informações [Coll e Monero 2010].

O campo da educação está muito pressionado por mudanças, assim como acontece com as demais organizações. E, apesar das TDICs estarem incorporadas no cotidiano da sociedade atual, ao observar a escola não se consegue ver seu uso de maneira confortável e no cotidiano das salas de aula [Moran 2013]. Segundo o autor, as tecnologias chegaram na escola, mas privilegiaram mais o controle, a modernização da infraestrutura e a gestão do que a mudança. Os programas de gestão administrativa estão mais desenvolvidos do que os voltados à aprendizagem.

Infere-se que o ensino se encontra, ainda, atrelado ao paradigma tradicional em que as linguagens oral e escrita são contempladas num processo de repetição que leva a memorizar datas, números, fórmulas, dados que muitas vezes não têm significado para os alunos no processo de aprendizagem [Behrens 2000]. Do mesmo modo tem sido o ensino de Literatura nas escolas.

Muitos discentes não encontram na literatura lecionada a oportunidade de interagir, já que a abordagem tradicional visa apenas o acúmulo de informações contidas nos livros didáticos [Cunha *et al.* 2017]. Com isso, a Literatura é compreendida como uma disciplina de memorização de fatos históricos, datas, conceitos, escritores, entre outros. Trata-se, pois, de uma concepção conteudista e enciclopédica de ensino de literatura. Hoje, as TDIC vêm auxiliar na prática desse ensino. Ademais, para os autores supracitados, os discentes se sentem atraídos pela literatura, quando veiculada às novas tecnologias, e se sentem motivados por essa nova linguagem.

Tendo ciência de que o uso das TDICs no ensino de Literatura proporciona uma abordagem mais interativa, para os discentes, na compreensão dos conteúdos e, para os docentes, uma ferramenta de auxílio na prática desse ensino, pergunta-se: Como os docentes podem utilizar as TDICs, como uso de aplicativos, objetos de aprendizagem e *softwares*, no ensino de conteúdos específicos de Literatura?

Contudo, o uso de aparatos tecnológicos, somente como finalidade a sua utilização em sala de aula, não resolve os problemas do ensino atual. É preciso repensar como utilizá-los, com quais objetivos e atendendo a quais metodologias, além de rever o que está disponível para uso. Assim, busca-se como objetivo deste artigo apresentar o *software* educativo “vanguardas”, com sua possibilidade de uso no ensino do conteúdo específico de Literatura sobre o movimento artístico das vanguardas europeias.

Esse movimento chegou ao Brasil no início do século XX e teve seu ápice na Semana de Arte Moderna de 1922. Representou importante marco na história da arte ao buscar novas formas expressivas ou até romper com o que se vinha fazendo até então nas artes. Sua grande aspiração ao novo, ao moderno, ao diferente fez dessas vanguardas uma parte grandiosa da história da arte, além de inspiradora para os outros países e determinante para mudar a forma de pensar e agir da sociedade da época.

2. Referencial Teórico

O uso de novas ferramentas no processo de ensino e aprendizagem é uma discussão constante entre estudiosos da área de educação, visando explorar a produção do conhecimento e a transformação dos paradigmas educacionais através do fortalecimento da criatividade e da criticidade [Júnior *et al.* 2017].

Na prática, em sala de aula, nota-se que as mudanças esperadas, em relação à multimodalidade no ensino, caminham vagarosamente, pois o aluno ainda permanece muito tempo ouvindo, copiando e olhando, sempre centrado no professor. Os alunos, habituados a frequentar as aulas sentados, enfileirados em silêncio, terão que enfrentar uma nova postura nestas próximas décadas. O paradigma antigo era baseado na transmissão do professor, na memorização dos alunos e numa aprendizagem competitiva e individualista [Behrens 2000].

Apesar de se pensar a respeito da inserção dos recursos como softwares educativos no ensino, é preciso dar atenção ao fato de que

as tecnologias, seus recursos e suas ferramentas não têm significado pedagógico se forem tratadas de forma isolada e desconexa no ensino de

quaisquer áreas do saber. É o professor quem atribui valor pedagógico a elas, tornando-as geradoras de situações de aprendizagem” [Carlini e Tarcia, 2010 p. 47].

Em relação à forma como a Literatura tem sido ensinada em sala de aula, Cereja (2004) diz:

Com base em nossa experiência pessoal de mais de vinte anos como professor de literatura no ensino médio e de quinze anos como autor didático, e também com base nos planejamentos escolares e nos manuais didáticos de literatura existentes no mercado, notamos que a organização dos conteúdos, apoiada na historiografia literária, privilegia o enfoque cronológico de movimentos, gerações e autores, com suas respectivas obras de destaque. Estudar literatura, sob essa perspectiva, quase sempre é o mesmo que conhecer, geralmente de forma passiva, aquilo que os “bons” escritores (com todas as falhas e injustiças que historicamente sempre ocorreram nessa avaliação) escreveram ao longo da história de nossa cultura. Trata-se, pois, de uma concepção conteudista e enciclopédica de ensino de literatura. [Cereja 2004, p.8]

A literatura no ambiente escolar deve ser pensada não somente como disciplina curricular, mas também como hábito que deve ser incorporado ao cotidiano das pessoas. Portanto, entende-se que o conteúdo literário fica inserido como um direito de todo cidadão; pois, assim como é resguardado ao aluno acesso à educação, à saúde e ao saneamento básico, é também direito dele ter acesso à arte, incluindo a literatura [Candido 1995].

Moreira e Sartori (2015) afirmam que as tecnologias digitais aproximam os professores dos alunos, já que é uma forma de atraí-los e de estar em contato com eles. E hoje, com a existência da internet e da linguagem digital existem inúmeras possibilidades de criar ou recriar a literatura.

Ensinar, dentro do conteúdo de Literatura, os movimentos de vanguarda que representaram uma revolução no campo das artes, no século XX, torna-se relevante por sua grande influência na arte e literatura no Brasil, onde vários artistas e intelectuais brasileiros, inebriados pelas tendências vanguardistas e os novos modos de se pensar a arte, começaram o desafio de transpor tais movimentos para as artes visuais do Brasil, e o fizeram de uma forma um pouco diferente.

Começou uma busca por uma nova identidade brasileira. Anita Malfatti, Di Cavalcanti e Tarsila do Amaral foram os artistas mais expressivos desta fase e suas formas de representar o Brasil se consagraram e atravessaram gerações. Nos dias atuais podemos encontrar muito dos conceitos e das características de suas representações em livros infantis, sobretudo, naqueles que fazem associação com o tema “brasilidade” [Calixto 2012]. Rompendo com a tradição, inovando, libertando-se dos padrões, do apego às formas [Santos e Souza 2009]. Logo é imprescindível que o aluno conheça e reflita sobre essas tendências artísticas, que revolucionaram as artes, bem como o contexto social em que surgiram fazendo uso das TDICs, sem sentir-se pressionadas a memorizar datas, nomes, etc., e de forma mais dinâmica.

De acordo com a pesquisa realizada por Lima e Loureiro (2016) sobre as tecnologias digitais no contexto da docência, existe uma necessidade dos docentes de utilizarem as TDICs no exercício de sua profissão, visto que possuem um alcance que não é propriamente isolado em somente um campo de saber, mas que engloba as diversas áreas da vida do ser humano contemporâneo.

Portanto, é necessário que os docentes explorem e reflitam sobre as tecnologias digitais de forma que tenham condições de buscar novos caminhos e possibilidades para inseri-las e utilizá-las em suas aulas, tendo claro quando, como e por que fazer esse uso [Lima 2014].

3. Metodologia

A pesquisa desenvolveu-se com base no Estudo de Caso, caracterizado como estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado [Gil 2008]. Esse método busca compreender, interpretar e descrever o caso na sua complexidade. É rico em dados descritivos, pois possibilita ao pesquisador fazer uso de várias fontes de coleta de dados ou evidências a fim de garantir a qualidade do estudo além de possibilitar a flexibilidade de seu plano de desenvolvimento [Yin 2010].

A delimitação do campo deu-se pela escolha do *software* “vanguardas europeias”, disponível no *site* Portal do Professor, localizado no Banco Internacional de Objetos Educacionais (BIOE) do *site*. O *software* foi desenvolvido pelo Centro Universitário Franciscano - UNIFRA.

A pesquisa organizou-se em três etapas: planejamento, coleta e análise de dados. A primeira etapa ocorreu com base em uma pesquisa bibliográfica. Realizou-se um estudo em artigos, dissertações e livros, sobre as categorias que compõem o trabalho: tecnologias digitais, *software* educativo, ensino de Literatura. Dentro do conteúdo de Literatura, optou-se por escolher a temática sobre o movimento das vanguardas europeias.

Em seguida, buscou-se encontrar um aplicativo ou *software* que abordasse sobre a temática. Preferiu-se um *software* que estivesse disponível no Portal do Professor, plataforma do Ministério da Educação (MEC), por ser um ambiente virtual com recursos educacionais que, segundo o *site*, tem o objetivo de facilitar e dinamizar o trabalho dos professores. No portal, encontra-se o *link* para acessar o BIOE. Nele, os conteúdos de ensino médio foram acessados, escolhendo-se o tópico de Literatura. Encontrou-se somente um recurso sobre vanguardas europeias, cuja data de publicação constava o dia 20/10/2011.

A segunda etapa deu-se pela coleta de dados por meio do uso do *software*, observando-o quanto à sua flexibilidade e possibilidade de uso na prática docente, mais precisamente no ensino do conteúdo de Literatura vanguardas europeias.

A terceira etapa consistiu em uma análise de dados interpretativa, quanto aos conteúdos tecnológicos do próprio *software* e dos conteúdos específicos de Literatura; e dos pedagógicos.

Aplicou-se uma triangulação de dados entre a coleta de dados, a análise interpretativa dos conteúdos e a pesquisa bibliográfica das categorias que compõem o estudo, tendo-se, com base em Stake (2005), uma triangulação de dados como estratégia que tenta assegurar uma compreensão em profundidade do fenômeno investigado.

4. Resultados e Discussões

O *software* Vanguardas pode ser baixado gratuitamente, em formato *zip WinRar*, no BOE. Depois de baixado no computador, seu arquivo precisa ser extraído da pasta zipada. Salienta-se que o computador precisa ter o *plugin flash player* atualizado para seu uso adequado. Silva e Moraes (2013) falam sobre algumas dificuldades na escola, e uma delas é a falta de acesso à internet. Por ser um arquivo *html*, o *software* pode ser acessado *off-line*, ou seja, não necessita de internet, uma vez já realizado seu *download* ou instalado seu arquivo no computador por meio de um *pen drive* ou outros dispositivos.

O *software* é do tipo animação/simulação. Nele ocorre um pequeno *tour* virtual em um museu. No início, surge um avatar do sexo masculino, cujo nome é Vanguardinha ou Vang, como “guia” do museu.

Quanto aos conteúdos tecnológicos do *software*, verificou-se: rápida execução e sem erros; sem possibilidade de acesso à ajuda; possibilidade de controle do usuário sobre a sequência de execução do *software*; tempo suficiente de exibição das telas; resistência a respostas inadequadas e possibilidade de correção de respostas; possibilidade de sair do *software* a qualquer momento; uma interface amigável. Conforme Jucá (2006) é preciso avaliar as limitações tecnológicas, de um *software* educativo para seu uso eficiente.

Para Valente (1999) em relação à análise de um *software*, é necessário considerar os aspectos técnicos tais como: interface, diálogo entre o estudante e o computador, apresentação visual do *software*, "esforço mental" requerido e tipo de resposta do sistema.

O *software* contém muito conteúdo visual, semiótico, mobilizados a partir de sua utilização, possibilitando uma maior motivação aos alunos. De acordo com Duval (2009) a pluralidade dos sistemas semióticos permite uma diversificação das representações de um mesmo objeto, e é esta pluralidade que aumenta as capacidades cognitivas dos sujeitos e em seguida as suas representações mentais. Assim, o uso de *softwares* e/ou de aplicativos em sala de aula pode atrair a atenção dos discentes, e auxiliar na prática docente e no processo de ensino e aprendizagem.

Quanto aos conteúdos específicos de Literatura sobre vanguardas europeias, observou-se que no *software* existem três propostas. Primeira: no passeio do museu podem-se observar os quadros com a foto dos pintores de cada movimento das vanguardas europeias - Futurismo, Cubismo, Expressionismo, Dadaísmo e Surrealismo; logo abaixo da foto encontra-se a data de nascimento e de falecimento de cada pintor do movimento (figura 2).

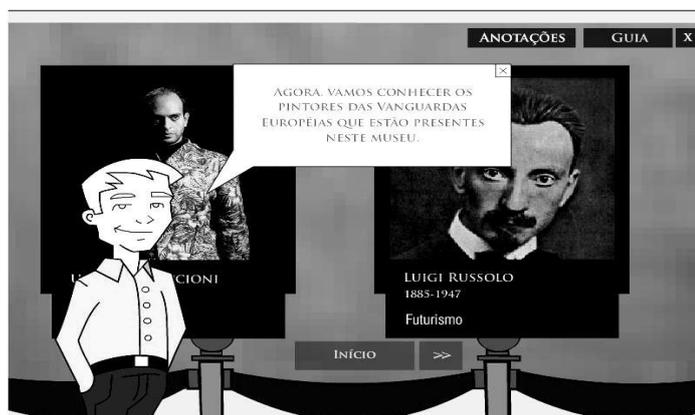


Figura 2. Quadro com fotos dos pintores vanguardistas

Na segunda proposta: pode-se observar, também, cada obra dos autores durante o “passeio virtual”. Logo abaixo do quadro há a opção de “ver suas características”. Ao clicar, abre-se uma pequena tela com o nome do quadro, nome do pintor/autor, e as características do movimento pertencente à obra (figura 3). Ressalta-se que, na parte superior da tela, há a opção “anotações”, em que o aluno poderá escrever suas observações durante o uso do *software*.

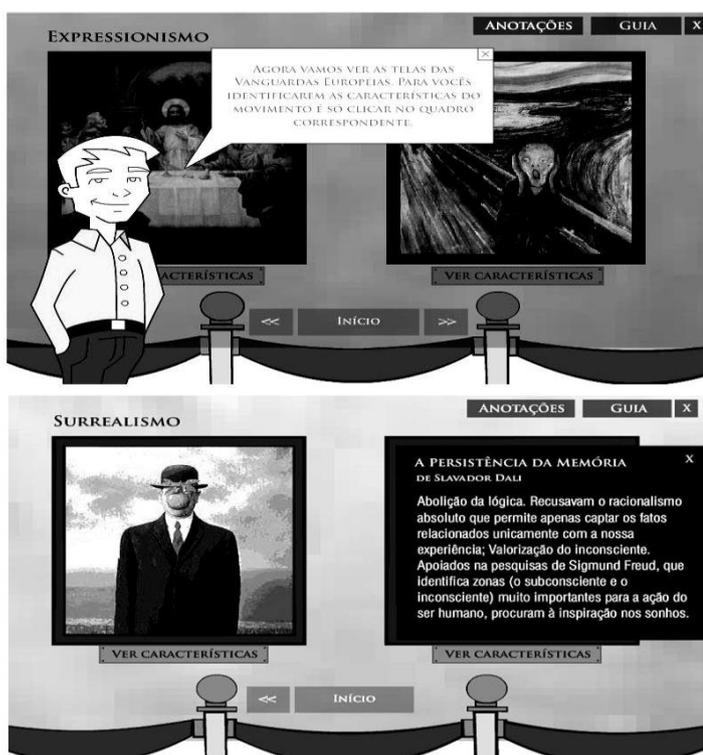


Figura 3. Quadro com pinturas do movimento vanguardas europeias

Consta-se que tanto na primeira, quanto na segunda proposta, o processo de ensino e aprendizagem do conteúdo ocorre de forma superficial, abordando apenas algumas características principais sobre o movimento das vanguardas europeias, alguns pintores/autores de cada movimento e suas respectivas obras, sem abordar questões tais como: “como surgiu o movimento”, “o que foi o movimento das vanguardas”, “como esse movimento contribuiu nos campos das artes e literaturas no século XX”, etc.

Apesar disso, nesse *tour* virtual, o discente pode se sentir atraído, e ter mais curiosidade em saber o que verá a seguir e qual será o “próximo passo”; deixando de ver as expressões artísticas somente nos livros didáticos dotados pelo professor, e poderá visualizá-las de forma mais criativa. Conforme Cunha *et al.* (2017) muitos discentes não encontram na literatura lecionada na escola a oportunidade de interagir, já que a abordagem tradicional visa apenas o acúmulo de informações contidas nos livros didáticos.

A última proposta é a atividade. Ela acontece em três etapas: primeiro o aluno escolhe a pintura do movimento que deseja; em seguida, monta um quebra-cabeça da pintura escolhida; após finalização do quebra-cabeça, responde uma questão de múltipla escolha, relacionada ao movimento pertencente à obra escolhida. Conforme as figuras 4, 5 e 6, respectivamente:

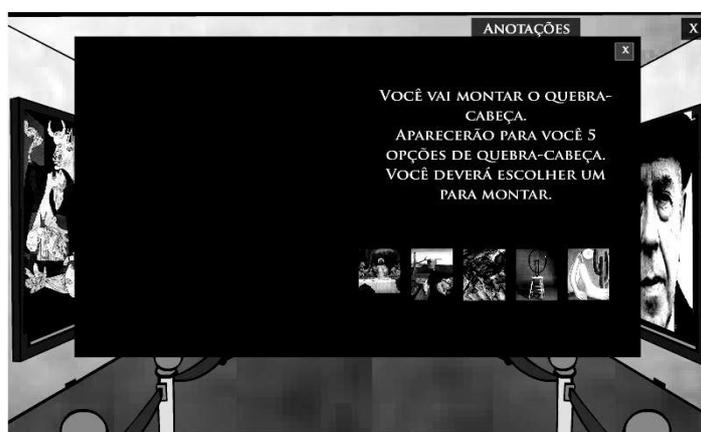


Figura 4. Atividade: escolha da pintura referente a um determinado movimento



Figura 5. Quebra-cabeça da pintura escolhida

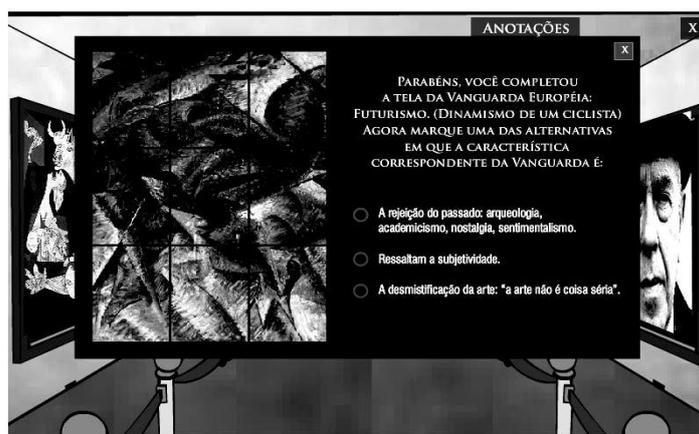


Figura 6. Atividade relacionada ao movimento pertencente à pintura escolhida

O discente tem a autonomia de escolher a imagem para montar o quebra-cabeça, que se torna uma atividade mais lúdica, saindo do texto oral e/ou escrito. Vale ressaltar que, diante dessa atividade, a ação discente é realizada individualmente, ou seja, é necessário ter um computador para cada aluno. Quanto ao quebra-cabeça, Adonas e Vargas (2013) afirmam que atividades lúdicas e jogos educacionais apresentam valores específicos para todas as fases da vida humana. O docente pode apropriar-se dessa atividade para sair dos livros e leituras extensas.

Quanto à atividade final, observou-se que no exercício de múltipla escolha proposto pelo *software* só se reproduz a ideia de memorizar o conteúdo e depois reproduzi-lo de maneira mecanizada. Nesse caso, o usuário é levado a ficar frente ao computador somente respondendo perguntas diretas sem construção do conhecimento, o que o autor define “modalidade dura”, onde o aluno apenas responde perguntas que são mostradas em uma tela [Silva 2015], o que implicaria o mesmo método de ensino tradicional. Para a autor, pouco se encontram aplicativos e *softwares* que não tenham características tradicionais, mecanicistas, que levam ao discente às questões “perguntas e respostas”, respostas “certas” e “erradas”, levando-os às telas de conteúdos de forma expositiva.

Diante disso, verifica-se que os conteúdos pedagógicos do *software* seguem a abordagem instrucionista que, de acordo com Valente (1995 p.41), nessa abordagem a tecnologia digital aparece como “meio de passar a informação ao aluno, [...], informatizando o processo instrucional”. O autor salienta que as TDICs aparecem como meios de informatizar os métodos de ensino tradicionais, limitando-se ao transmitir, não existindo uma mudança nas práticas didático-metodológicas [Valente 2001].

Apesar disso, o docente pode abrir possibilidades para falar sobre o conteúdo, captando os conhecimentos que os alunos adquiriram, seguindo de algumas abordagens críticas a respeito do que foram esses movimentos das vanguardas europeias, e sua representação nas primeiras décadas do século XX.

Fazer uso de um *software* em sala de aula é permitir que o aluno, dentro da escola, esteja inserido em sua cultura digital. Contudo, o uso de celulares, *tablets*, e outros dispositivos ainda são proibidos em algumas situações e em algumas instituições escolares [Silva 2015]. Nessa perspectiva, Soares *et al.* (2017), em uma turma de ensino médio, aplicaram um questionário para verificar em qual local os alunos têm mais acesso à internet; 90,0% deles afirmaram acessar as redes em sua própria casa, 9% em

casa de amigo ou parente, 1% em *lan house* e 0% na escola. Assim, percebe-se que a escola ainda encontra-se distante dessa cultura digital que o aluno está inserido.

Silva (2015 p.13), sobre a inserção dos aplicativos em sala de aula, ressalta que o uso de aplicativos, *softwares* e objetos de aprendizagem, “com a mediação do professor pode despertar mais interesse dos alunos para a disciplina”. A atuação do professor como mediador e motivador nesse processo de ensino e aprendizagem, diante do uso desse tipo de ferramenta parece ser preponderante.

Observa-se que o uso do *software* vanguardas possibilita ao docente sair da aula convencional, não somente para os discentes irem para uma tela de computador, mas fazê-los ter uma perspectiva diferente de compreender o conteúdo de Literatura, apresentado nos livros didáticos. Não obstante, isso dependerá da forma como o docente de Literatura abordará o conteúdo por meio do *software*, e suas condições de buscar novos caminhos e possibilidades para inseri-las e utilizá-las em suas aulas. Conforme Behrens (2000) o docente deve mudar o foco do ensinar para reproduzir conhecimento e passar a preocupar-se com o aprender e, em especial, o "aprender a aprender", abrindo caminhos coletivos de busca e investigação para a produção do seu conhecimento e do seu aluno.

6. Considerações finais

Diante dos resultados da pesquisa, em relação aos conteúdos tecnológicos do *software*, observa-se que seu uso é de fácil e rápido acesso, além de ser gratuito, e não precisa estar conectado à rede para ser utilizado em sala de aula; de fácil manuseio, porquanto, não precisa ter conhecimento de acesso para utilizá-lo. Ressalta-se, porém, que seu uso não é coletivo, ou seja, cada discente deverá utilizá-lo individualmente. Para isso, é necessário que haja um computador para cada aluno presente.

Considera-se, quanto ao conteúdo específico de Literatura sobre vanguardas europeias, o *software* aborda de forma superficial, apresentando apenas algumas características principais sobre o movimento das vanguardas europeias, alguns pintores/autores de cada movimento e suas respectivas obras, sem abordar questões mais profundas sobre seu surgimento, significado e representação para o século XX e a sociedade da época.

Verifica-se que os conteúdos pedagógicos do *software* são abordados seguindo o método expositivo, levando o discente a reproduzir a ideia apresentada e à memorização do conteúdo. Contudo, observou-se que o docente pode utilizá-lo para “sair” dos conteúdos de leitura de livros, textos orais e/ou escritos, levando-os a uma plataforma digital que possibilitará uma nova perspectiva em relação à temática abordada.

Observa-se que o uso do *software* no ensino de Literatura, mais precisamente das vanguardas europeias, possibilita que o conteúdo seja abordado de forma mais lúdica, atraindo a atenção dos discentes, e distando-os do método tradicional, repetitivo e cansativo das leituras extensas e do livro didático. O quebra-cabeça como uma das atividades propostas no *software* possibilita ao aluno se envolver com o lúdico durante a aula. Ao passo em que está em um jogo educacional, o faz inserido na sala de aula e no conteúdo abordado. Assim, os discentes podem encontrar na literatura lecionada a oportunidade de interagir, já que a abordagem tradicional visa apenas o acúmulo de informações contidas nos livros didáticos.

Considera-se que o docente, ao utilizá-lo, precisa repensar como fazê-lo, com seus objetivos traçados e metodologias definidas, além de rever o que está disponível no

software como possibilidade de elaborar atividades específicas para o aluno. Além disso, conforme Cunha *et al.* (2017) os alunos são atraídos pela literatura veiculada nas novas tecnologias e se sentem motivados por essa linguagem.

Pretende-se dar continuidade à pesquisa, analisando os *softwares* disponíveis no Banco Internacional de Objetos Educacionais para professores da rede pública de ensino, voltados para o ensino de Literatura.

Referências

- Adonas, C. P. e Vargas, C. L. (2013) “Os Desafios da Escola Pública Paranaense na perspectiva do professor PDE”. *Cadernos PDE*. v. 01. http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uel_ped_artigo_edina_guardevi_marques_silva.pdf.
- Behrens, M. A. (2000) “Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente” In: Moran, J.; Masetto, M.; Behrens, M. *Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica*. 10ª Ed. Campinas: Papirus, 2000. p. 11-66.
- Calixto, R. (2012) “As vanguardas europeias do século 20 e as influências da semana de arte moderna na ilustração de livros de literatura infantil brasileiros” São Paulo, Departamento de Artes e Design http://www.puc-rio.br/pibic/relatorio_resumo2012/relatorios_pdf/ctch/ART/DAD-Roberta%20Calixto.pdf.
- Candido, A. (1995) “O direito à Literatura: Vários escritos.” São Paulo: Duas Cidades, <http://culturaemarxismo.files.wordpress.com/2011/10/candido-antonioo-direito-c3a0-literatura-in-vc3a1rios-escritos.pdf>.
- Carlini, A. L. e Tarcia, R. M. L. (2010) “20% a distância e agora? Orientações práticas para o uso de tecnologia de educação a distância no ensino presencial”, São Paulo: Pearson Education do Brasil.
- Cereja, W. R. (2004) “Uma proposta dialógica de ensino de literatura no ensino médio”, Tese, Pontífica Universidade Católica, São Paulo, http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Teses/William_Cereja.pdf.
- Coll, C. e Monero, C. (2010) “Educação e Aprendizagem no século XXI: novas ferramentas, novos cenários, novas finalidades”. In: *Psicologia da Educação Virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação*. Artmed.
- Cunha, A. N.; Silva, C. L. O.; Ferreira, L. G. (2017) “Contos digitais como prática educacional no ensino de Literatura”, processos de ensino e aprendizagem, v.2, n. 2.
- Duval, R. (2009) “Semiosis e pensamento humano: registro semiótico e aprendizagens intelectuais” São Paulo, Livraria da Física.
- Gil, A. C. (2008) “Métodos e técnicas de pesquisa social”, São Paulo, Atlas, 6 ed.
- Jucá, S. C. S. (2006) “Avaliação dos softwares educativos na educação profissional”, Revista Educação e Tecnologia, v.2. http://www.faacz.com.br/revistaeletronica/links/edicoes/2006_02/edutec_sandro_avaliacaosoftwareeducativo_2006_2.pdf

- Junior, J. B.; Mendes, A. G. L.; Silva, N. M. (2017) “O Uso do Infográfico em Sala de Aula: Uma Experiência na Disciplina de Literatura”, *Revista EducaOnline* v. 11, n.3.
- Lima, L.; Loureiro, R. (2016). “Docência interdisciplinar nas licenciaturas por meio da integração às tecnologias digitais: o caso da tecnodocência”, *Revista Tecnologia e Sociedade*, p. 122-138, Curitiba – PR.
- Lima, L. (2014) “Integração das Tecnologias e Currículo: A Aprendizagem Significativa de Licenciandos de Ciências na Apropriação e Articulação entre Saberes Científicos, Pedagógicos e das TDIC” Fortaleza, 2014. p.37.
- Moran, J. (2013) “A integração das tecnologias na educação”. In: _____. *A Educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. 5ª Ed. Campinas: Papirus. p. 89-90.
- Moreira, P. J.; Sartori, A. S. (2015) “A sociedade e a vivência digital: das lan houses à escolas, rumo a cidadania e a cibercultura”, http://issuu.com/abpeducom/docs/educomunica_o_e_direitos_humanos/7?e=10597787/30991338.
- Santos, P. C. G.; Souza, A. O. (2009) “As vanguardas européias e o modernismo brasileiro e as correspondências entre Mário de Andrade e Manuel Bandeira” In: *Celli – colóquio de estudos linguísticos e literários*, (2007), Maringá. Anais... Maringá, 2009, p. 789-798.
- Silva, E. G. M. e Moraes, D. A. F. (2013) “Os Desafios da Escola Pública Paranaense na perspectiva do professor PDE”. *Cadernos PDE*. v. 018. http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uel_ped_artigo_edina_guardevi_marques_silva.pdf.
- Silva, E. C. O. (2015) “Aplicativos para Smartphones e o Ensino de História e Geografia: uma revisão crítica” Instituto Federal Fluminense, <http://bd.centro.iff.edu.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/1117/Aplicativos%20para%20Smartphones%20e%20o%20Ensino%20de%20Hist%C3%B3ria%20e%20Geografia%20uma%20revis%C3%A3o%20cr%C3%ADtica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Soares, D.M.R; Sena, T. B. Q. L.; Lima, L. (2017) “Tecnologias digitais da informação e comunicação e o ensino de língua portuguesa: o processo de ensino e aprendizagem sob a perspectiva do discente.” João Pessoa – PB, Anais IV CONEDU. v. 1. <http://editorarealize.com.br/revistas/conedu/anais.php>.
- STAKE, Robert E. **Investigación con estudio de casos**. Madrid: Morata, 2005.
- Valente, J. A. (2001) “A Informática na Educação: Como, Para Que e Por Que”, *Revista de Ensino de Bioquímica*, São Paulo, s/v., n.1.
- Valente, J. A. (1999) “Análise dos diferentes tipos de softwares” In: *O computador na sociedade do conhecimento*. Campinas: Unicamp.
- Valente, J. A. (1995) “Informática na educação: conformar ou transformar a escola, *Perspectiva*, Florianópolis, n.24, p.41-49.
- Yin, R. K. (2010) “Estudo de caso: planejamento e métodos” Porto Alegre, Bookman, 4 ed.

