



METODOLOGIAS ATIVAS E O USO DO INSTAGRAM COMO FERRAMENTA EDUCACIONAL: TRABALHANDO OS SONETOS DE CAMÕES NO ENSINO MÉDIO POR MEIO DE *STORIES*

Patrícia Maria Viana Costa ¹
Carolina Morais Ribeiro da Silva ²

RESUMO

A facilidade de acesso e de uso de ferramentas disponíveis em dispositivos móveis fez com que educadores buscassem novas plataformas para disseminação de práticas educativas relacionadas às suas aulas. Com a pandemia do Coronavírus, o meio digital tornou-se principal suporte para o andamento de atividades curriculares. Este trabalho investigou os efeitos do uso educacional de recursos da rede social Instagram no trabalho com atividades de uma turma de 1º ano de uma escola particular de Fortaleza-Ce, na disciplina de Literatura. Mais especificamente, investigou-se o uso de atividades interativas por meio de *stories* e os impactos de ações educacionais criadas nas redes. A pesquisa, de natureza qualitativa, foi realizada à luz dos elementos metodológicos da Teoria Fundamentada nos Dados, tendo como procedimento principal o método da comparação constante, em que os fenômenos relacionados à disponibilização de atividades curriculares em rede social para dispositivos móveis foram extraídos, comparados e contrastados com elementos que demonstraram a interação e motivação dos alunos na rede. Os fenômenos extraídos das interações alunos-professora foram analisados originando as seguintes categorias: feedback (FBK) e interação (INTR), apontando o Instagram como ferramenta com potencial pedagógico para oferta de insumo e elaboração de materiais autênticos a partir de diagnóstico de conhecimento prévio dos alunos. Os resultados apontam para uso autêntico de recursos presentes nos *stories* do Instagram para a análise literária no ensino remoto.

Palavras-chave: Instagram, Literatura, Interatividade, Stories, Redes sociais.

INTRODUÇÃO

Diante de um cenário flexível no que concerne o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (doravante TDIC), a mobilidade torna-se fator cada vez mais relevante para o processo de aprendizagem. A possibilidade de uso de dispositivos móveis, aliada à facilidade e rapidez de acesso à informação, faz com que busquemos opções viáveis de uso desses dispositivos dentro do âmbito educacional.

¹ Mestra em Letras pela Universidade Estadual do Ceará, Profa. Secretaria de Educação do Ceará - SEDUC/CE, m.viana.patricia@gmail.com

² Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará, Profa. Casa de Cultura Britânica- CGCCE-CH-UFC, carolina@ufc.br



Os dispositivos móveis apresentam, dentre tantos atrativos, a qualidade de oferta de acesso à informação de forma rápida. A pesquisa Mídia Dados (2019) apresenta que 93,7% dos usuários na faixa-etária de 12 a 19 anos utilizam *smartphones* para acesso à internet.

Com a necessidade de afastamento dos profissionais da educação e de alunos das instituições de ensino, provocado pela Pandemia do Coronavírus em 2020, acreditamos que além dos aplicativos móveis, a rede social Instagram pode ser uma ferramenta de apoio à aprendizagem nesse período. Como as atividades foram interrompidas presencialmente, buscamos alternativas que garantissem não apenas a motivação dos alunos, como também a interação entre eles.

De acordo com a BNCC (2017, p. 471) “as tecnologias digitais de comunicação precisam ser compreendidas e utilizadas de maneira crítica e significativa”. E essa criticidade em uso e planejamento de atividades disponibilizadas no Instagram levou-nos a investigar os efeitos do uso educacional de recursos presentes nesta ferramenta por alunos do 1º ano de uma escola particular de Fortaleza, Ceará. Mais especificamente, investigamos o uso de atividades interativas de análise literária dos sonetos de Camões, por meio dos *stories* e os impactos de ações educacionais que vão além das plataformas de ensino, como em tarefas em redes sociais.

Para isto, nesta pesquisa, de natureza qualitativa, realizamos a coleta dos dados gerados a partir da elaboração de atividades disponibilizadas no Instagram, com uso da Teoria Fundamentada nos Dados (TFD) de Strauss; Corbin (1998), utilizando o método da comparação constante (MCC) para extrair categorias indicativas do potencial pedagógico dos recursos presentes na rede social no processo de elaboração e aplicação de atividades autênticas (ELLIS, 2003).

Apresentamos como referencial teórico três tópicos de interesse, sendo o primeiro sobre tecnologias digitais e ensino (KATTIMANI; NAIK, 2012), o segundo sobre letramento digital e seus desdobramentos (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016; KLEIMAN, 2008) e o terceiro sobre metodologias ativas (MORAN, 2013, 2015, 2018; BORGES; ALENCAR, 2018). Neste último, partimos do princípio de que tanto o (a) professor(a), quanto seus alunos aprendem a partir da prática e elaboração de materiais autênticos (GILMORE, 2007; ELLIS 2003; VIEIRA, 2012).



A tecnologias digitais e o ensino

“Mestre não é quem sempre ensina, mas quem de repente aprende”

Iniciamos esta seção com este aforismo de Rosa (2019), para afirmarmos a necessidade que temos não somente em aprender, mas em reaprender caminhos que nos levam de volta à aprendizagem. No primeiro semestre de 2020, professores precisaram se readaptar à nova realidade, a qual chegou sem aviso. Foi preciso que todos lecionassem de suas casas. E, mais do que nunca, utilizassem as tecnologias digitais mesmo com pouco treinamento.

No contexto educacional, a proposta de utilização das tecnologias digitais na educação não é nova, uma vez que, os documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) já traziam a necessidade da utilização dessas tecnologias para a escola. (BRASIL, 2000). Em 2017, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta, em suas competências gerais e específicas a utilização das TDIC, propondo “a apropriação das linguagens das tecnologias digitais e a fluência em sua utilização” (BRASIL, 2017, p. 466,).

A ideia de Kattiman e Naik (2012, p. 6), ao afirmarem que “o uso da tecnologia no ensino e na aprendizagem enriquecem a interação, o acesso, o *feedback* e o apoio entre professor e alunos” vai ao encontro de nossas ideias acerca da temática, visto que muitos dos *feedbacks* vêm em tempo real, com isso, a correção de uma possível rota estratégica de ensino se faz mais rapidamente.

Coadunando com que expressa Perrenoud (2000, p. 139), “As novas tecnologias podem reforçar a contribuição dos trabalhos pedagógicos e didáticos contemporâneos, pois permitem que sejam criadas situações de aprendizagem ricas, complexas, diversificadas...”. Mas para que isso aconteça, professores e alunos precisam conhecer esses novos recursos digitais e se apropriarem deles, vivenciando uma nova cultura de rápida emergência e transformação social e cultural, a cultura do letramento digital, originando movimentos de aprendizagem e de compartilhamento de saberes através de tecnologias digitais.

O letramento digital e seus desdobramentos no ensino

Nossa sociedade é digitalmente conectada. Há, portanto, inúmeros letramentos que precisam ser desenvolvidos. Abordaremos a definição de Letramento para Kleiman (2008) e de Letramento Digital de Dudeney; Hockly; Pegrum (2016).

Kleiman (2008, p. 19) conceitua Letramento “como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos



específicos, para objetivos específicos”. O letramento é um fenômeno de cunho social, que destaca características sócio históricas que um grupo social adquire ao dominar a escrita.

O letramento digital vai além de saber mexer em computadores e em redes sociais. Dudeney; Hockly; Pegrum (2016, p. 17) definem os letramentos digitais como “habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital”. Para eles, as tecnologias são efetivamente utilizadas quando o usuário desenvolve as habilidades que estão em constante mutabilidade.

A produção de ambientes digitais favoráveis às práticas letradas dos alunos depende também do conhecimento e do uso dessas práticas pelo(a) professor(a). Ao conhecer ferramentas de uso dos alunos, o(a) professor(a) estabelece maior interação com a turma e realiza movimentos de avaliação diagnóstica, produzindo materiais autênticos de forma personalizada. Este trabalho descreve uma prática de aulas de análise literária dos sonetos de Camões, utilizando metodologias ativas no período anterior à pandemia, e as mudanças ocasionadas pela adaptação dessas aulas para o meio remoto. A seguir, as metodologias ativas (MORAN, 2015) serão apresentadas.

Metodologias Ativas

Ao pensarmos no ensino do texto literário, pensamos, de imediato na apresentação da historiografia literária, com base em todas as correntes literárias. Isso acarreta perdas no que concerne o ensino do texto literário, bem como uma diminuição do prazer de ler. Pensar em metodologias ativas, é romper com esse tradicionalismo, visto que elas trazem uma perspectiva problematizadora e colocam o aluno como protagonista da própria aprendizagem. Moran (2017, p. 2) define metodologias ativas como: “estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada, híbrida.”

É necessário também planejar estratégias de aprendizagem necessárias para que o objetivo seja conquistado. O modelo de ensino híbrido bate à nossa porta, as metodologias ativas podem ser um meio para a conquista do nosso objetivo: a aprendizagem.

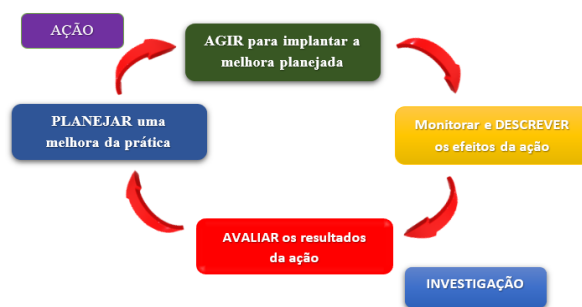
Com as metodologias ativas, o professor não é um mero observador, mas um parceiro na construção do conhecimento junto ao seu aluno. Por isso, acreditamos nas atividades em que o aluno também tome a decisão e construa o conhecimento. “A opção por uma metodologia ativa deve ser feita de forma consciente, pensada e, sobretudo, preparada para não tirar do professor a alegria de ensinar” (BORGES; ALENCAR, 2014, p. 120).



Na seção seguinte apresentaremos o percurso metodológico de nossa investigação em uma turma de primeiro ano do ensino médio de uma escola particular no município de Fortaleza.

METODOLOGIA

Em nossa pesquisa, de natureza qualitativa (DENZIN, K.; LINCOLN, Yvonna S., 1998), realizamos a investigação dos recursos disponíveis na rede social Instagram, em sua qualidade de ferramenta educacional. Analisamos, à luz procedimental da Teoria Fundamentada nos Dados (CHARMAZ, 2009), os recursos disponíveis na ferramenta *story*, através de atividades interativas propostas pela professora da disciplina. Tratou-se também de uma pesquisa-ação educacional (TRIPP, 2005), em que seu ciclo básico de implementação, representado na imagem abaixo, foi seguido como percurso norteador das ações docentes.



Ciclo básico da Investigação-ação proposto por Tripp (2005).

De acordo com o ciclo, temos o passo inicial: “Planejar uma melhora da prática” (TRIPP, 2005), que, na pesquisa correspondeu às ações realizadas pela professora no momento em que esta pensou no potencial pedagógico do Instagram, uma vez que, de acordo com Al-Bahrani e Patel (2015), esta rede social é tida como uma das mais populares e pode ser utilizada de forma fácil e acessível, tanto por docentes como por discentes. A segunda e terceira etapas consistem em “agir para implantar a melhoria planejada” e “monitorar e descrever os efeitos da ação” (TRIPP, 2005). Nessas etapas, a professora agiu, planejando atividades com o uso do Instagram em suas aulas de Literatura, mais especificamente nas aulas de Análise Literária, e realizando o monitoramento de suas ações a partir de ferramentas de verificação e feedback de ações do próprio Instagram, sendo possível monitorar a interação dos alunos, suas respostas e seus movimentos de navegação nos *stories* com as atividades propostas.



Esses movimentos correspondem à retenção dos alunos, ou seja, o tempo de atenção que eles dispensaram para a realização das atividades, permitindo verificar se cada participante permaneceu nos 2 (dois) bloco de atividades, compostos por 49 (quarenta e nove) stories no total, sendo 19 (dezenove) stories pertencentes ao primeiro bloco e 30 (trinta) stories pertencentes ao segundo bloco. Para o segundo bloco, vale ressaltar que o recurso “música” foi adicionado aos *stories*. A investigação possibilitou também verificar se os alunos acessaram stories específicos ou se seguiram a proposta do bloco, respondendo à totalidade de stories em cada um dos blocos. Essas duas etapas são importantes no ciclo da pesquisa-ação, pois marcam a transição da ação para a investigação. Em nossa pesquisa, os dados analisados permitiram que a professora avaliasse os resultados de sua ação (no caso, implementação de uma atividade on-line), repensando, de forma crítico-reflexiva (FREIRE,1987), os impactos do uso educacional da ferramenta “enquete” presente nos *stories* do Instagram.

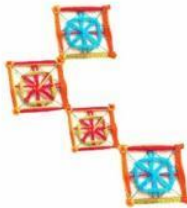
Esta seção se ocupa dos elementos, instrumentos e procedimentos utilizados para a análise e investigação dos efeitos do uso educacional do Instagram.

Contexto da pesquisa

A pesquisa foi realizada durante o curso da disciplina de Literatura em uma escola particular de Fortaleza, Ceará. As atividades foram iniciadas de maneira presencial, mas, devido à pandemia do Coronavírus, passaram a ocorrer remotamente e a professora da disciplina passou a utilizar as plataformas *Google Classroom*, *Whatsapp* e uma plataforma própria da escola com sua turma.

Participantes

Os participantes foram alunos do 1º ano do Ensino Médio de uma escola particular de Fortaleza, Ceará. Participaram da investigação 25 alunos matriculados na turma. A participação foi voluntária e as atividades foram ofertadas aos alunos como atividade complementar às atividades curriculares. Todos os alunos já possuíam uma conta pessoal na rede social Instagram e já seguiam a professora da disciplina, a qual possui uma conta específica para interação com os alunos, pais e demais professores.



Instrumentos

Os instrumentos de geração de dados foram, respectivamente, dois blocos de atividades organizados e disponibilizados no Instagram, sendo o bloco 1 (BL1) composto por 19 (dez) stories sobre discurso lírico e o bloco 2 (BL2) composto por 31 (nove) stories sobre a obra camoniana. O BL1 teve por objetivo resgatar os conhecimentos prévios dos estudantes acerca do tema ser trabalhado no BL2. De cada um dos BLs foram extraídos elementos que indicassem fenômenos relacionados ao conhecimento dos estudantes sobre o tema e sua forma de subjetivar o assunto trabalhado, estabelecendo um diálogo com elementos presentes em seu contexto de vida.

Procedimentos analíticos

Para elencar os procedimentos de análise, é preciso, inicialmente, compreender as mudanças que ocorreram durante o percurso de ensino do módulo “Análise literária dos sonetos de Camões”. Há, portanto, dois contextos a serem levados em consideração: um contexto anterior à pandemia e um contexto posterior ao seu surgimento, o qual ocasionou o fechamento da escola e impossibilidade de trabalho presencial.

No contexto anterior à pandemia do Coronavírus, as metodologias ativas eram adotadas. Os alunos, em contexto anterior à pandemia já trabalhavam como protagonistas nos processos interativos de conhecimento, analisando, pesquisando e buscando soluções através de decisões individuais ou coletivas para os problemas propostos pela professora da disciplina (BASTOS, 2006). A fotografia abaixo retrata as primeiras aulas, ainda em caráter presencial:

Figura 1 -Atividade presencial – Ilhas de Aprendizagem



Fonte: Acervo da Pesquisa

No contexto pós-divulgação da pandemia, em que o estado de quarentena foi implementado no estado, as escolas fecharam e a professora da disciplina buscou uma solução para que o engajamento dos alunos ocorresse remotamente, ainda com uso das metodologias



ativas. Os alunos já a seguiam no Instagram, em seu perfil criado para interações escolares, o que dinamizou e facilitou o processo.

A partir disso, a professora criou dois blocos de atividades (BL1, BL2), cada um com um grupo de stories que promovessem resgate de conhecimentos prévios e associação do conteúdo trabalhado com elementos do cotidiano dos alunos.

A seção a seguir apresenta os resultados das análises, bem como as categorias que emergiram dos instrumentos BL1 e BL2.

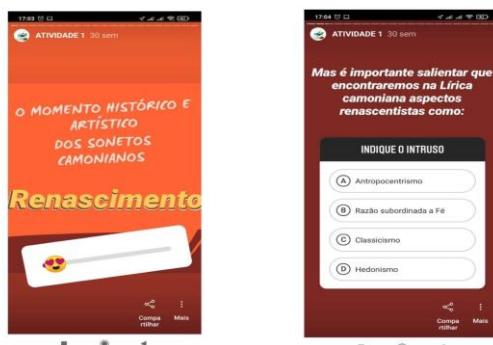
RESULTADOS E DISCUSSÃO

As atividades elaboradas com o uso do recurso *story* foram divididas em dois blocos distintos, sendo estes nossos instrumentos de geração de dados.

Os efeitos do uso educacional dos stories no BL1

No BL1, composto por 19 *stories*, temos um *story* de abertura, com os dizeres “O momento Histórico e Artístico dos sonetos camonianos- Renascimento”. Para esse story foi utilizada a ferramenta “termômetro” que mede a média de curtidas para o tema. O story apresentou um total de 342 visualizações. O story seguinte já apresentava atividade de múltipla escolha, a qual pedia que o usuário indicasse o “intruso” no que concerne à lírica camoniana. Essa atividade interativa ofereceu feedback imediato e ao usuário foi dada a possibilidade de verificação de respostas, em que a resposta correta ficaria verde. Para que as atividades ocorressem de maneira fluida, partiu-se do princípio que todos os alunos possuíam os letramentos adequados (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM,2016) que viabilizassem o uso proficiente da ferramenta. Caso houvesse o acerto, um feedback era ofertado na forma de confetes na tela.

Figura 2- Captura de Tela



Stories 1 e 2 do BL1 de atividades.



Além de atividades de múltipla escolha, a ferramenta “enquete” foi utilizada com questões consultivas de “sim/não” ou duas opções, em que o feedback não foi fornecido imediatamente (resposta correta), mas sim através de nova discussão presente no *story* seguinte. Desta forma, de acordo com as respostas da turma, analisando o conhecimento prévio da maioria, a professora foi capaz de elaborar os *stories* seguintes a partir do que a turma já sabia.

Figura 3- Captura de Tela



Stories 4,5,7 e 8 do BL1

A ferramenta “enquete” permitiu que a professora elaborasse atividades personalizadas para sua turma. Essas atividades autênticas (ELLIS, 2003) foram elaboradas a partir dos resultados das enquetes que, por sua vez, funcionaram como ferramenta diagnóstica para resgate de conhecimento prévio e nivelamento do conteúdo a ser trabalhado pela turma. Ao obter a porcentagem de 54% dos alunos afirmando não saberem sobre um tema, a professora elaborou outros *stories* sobre a temática. Os fenômenos extraídos do instrumento 1- BL1, a partir da comparação constante intragrupo (bloco de 19 *stories*) foram: **feedback (FBK)**, **elaboração (ELB)**, **interação (INTR)**. Há uma relação dialógica entre as respostas globais das enquetes e os *stories* seguintes:

Figura 4- Captura de Tela



Stories 10 e 11 do BL1.

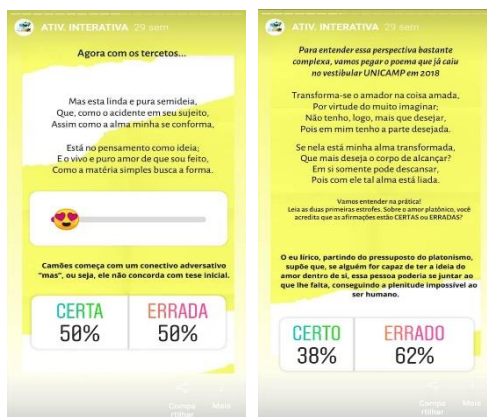


As pré-categorias que emergiram do BL1 apresentam que um dos efeitos alcançados com a aplicação dos recursos “enquete” e “múltipla escolha” nos stories do Instagram é a personalização do ensino em redes sociais, mesmo que estas sejam ambientes informais de aprendizagem. O diferencial reside também na facilidade da ferramenta pelos alunos e na criação pela professora da disciplina, por se tratar de uma atividade em tecnologia móvel de grande acesso (MÍDIA DADOS, 2019).

Os efeitos do uso educacional dos stories no BL1

No BL2, composto por 30 *stories*, temos um story de abertura, com os dizeres “Trovadorismo x Classicismo- Soneto de Camões”. Neste bloco, além do uso dos recursos presentes no BL1, a professora incluiu o recurso “música”, em que ela adicionou canções, como a canção “Monte Castelo”, interpretada pela banda Legião Urbana, utilizada para exemplificar o amor na poesia camoniana. No BL2 observamos mais movimentos de insumo, em que a professora fornece as informações necessárias sobre a temática. Foram 26 *stories* com elementos interativos voltados para o fornecimento de insumo sobre o conteúdo das aulas. Dentre esses stories, questões do vestibular da UNICAMP foram adicionadas em formato de enquete, com análise em story seguinte, como ocorrido no BL1:

Figura 5- Captura de Tela



Stories 19 e 21 do BL2.

A mesma ferramenta “enquete”, utilizada no BL1, permitiu que a professora elaborasse atividades personalizadas para sua turma no BL2. Os fenômenos extraídos do instrumento 2-BL2, a partir da comparação constante intragrupo (bloco de 30 *stories*) foram: **feedback (FBK)**, **participação (PTC)**, **interação (INTR)**. Podemos inferir que, por apresentar maior quantidade de *stories* com insumo de conteúdo, houve maior participação (questões de



vestibulares). O que nos leva a compreender o Instagram como ferramenta de considerável potencial pedagógico em atividades de análise literária.

Os impactos de ações educacionais desta natureza, proporcionadas por atividades em *stories* em rede social de grande acesso entre jovens são positivos para o desenvolvimento de uma postura autônoma e crítica do estudante (MORAN, 2015), em perder a característica lúdica proporcionada, a priori, pela interação presencial dentro de sala de aula.

Após comparação e contraste de categorias extraídas dos BL1 e BL2, obtivemos as categorias globais **feedback (FBK)** e **interação (INTR)**, sendo estas indicadores dos efeitos alcançados com o uso institucional do Instagram: os alunos obtêm feedback de forma rápida e independente e interagem com seus colegas e com a professora através de questionários e de enquetes diagnósticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As tecnologias móveis apresentam soluções viáveis para criação e aplicação de atividades remotas que engajem os alunos nas aulas de Literatura. Com a pandemia do Coronavírus foi necessário não somente um novo planejamento para as atividades que antes eram presenciais, como também a adaptação destas atividades em que as metodologias ativas já eram utilizadas.

Este trabalho investigou os efeitos do uso educacional de recursos no Instagram. A pesquisa, qualitativa, foi uma pesquisa-ação em que a professora da disciplina de Literatura planejou suas ações e desenvolveu seu processo interventivo ao longo das aulas. Os dados foram provenientes de atividades criadas no perfil da professora, no Instagram, divididas em dois blocos (BL1 e BL2) com 19 (dezenove) e 30 (trinta) *stories* cada. Foram elaboradas atividades de análise literária da poesia camoniana, e os recursos “questionário” e “enquete” foram utilizados em *stories* específicos para interação e avaliação diagnóstica.

As análises, realizadas à luz do método da comparação constante da TFD, resultou em três pré-categorias analíticas para cada um dos BLs. Após comparação e contraste dos fenômenos extraídos dessas pré-categorias dos BL1 e BL2, duas categorias globais emergiram: feedback (FBK) e interação (INTR). Essas categorias representam não somente a relação professor-aluno, resultando em uma maior interatividade e socialização na turma, como também o potencial pedagógico do Instagram como ferramenta educacional, oferecendo ao professor a possibilidade de personalização de suas atividades a partir das respostas dos aprendizes às enquetes ou questionários presentes nos *stories*.



REFERÊNCIAS

AL-BAHRANI, A.; PATEL, D. **Incorporating Twitter, Instagram, and Facebook in Economics Classrooms.** The Journal of Economic Education, 46(1), p. 56–67. 2015.

Retirado de <http://dx.doi.org/10.1080/00220485.2014.978922> . Acesso em 28 de setembro de 2020, às 13h56 min.

BASTOS, C. C. **Metodologias Ativas.** 2006. Disponível em: <http://educacaoemedicina.blogspot.com.br/2006/02/metodologias-ativas.html> acesso em 20 abr. 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental.** Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. BRASIL. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> . Acesso em 30 de setembro de 2020, às 09h26min.

_____. Ministério da Educação (MEC). **Parâmetros Nacionais Curriculares Ensino Médio: bases legais.** Brasília, DF: MEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em 30 de setembro de 2020, às 09h17.

CHARMAZ, K. **A construção da teoria fundamentada: guia prático para análise qualitativa.** Porto Alegre: Artmed; 2009.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **Strategies of qualitative inquiry.** California: Sage Publications, 1998.

ELLIS, Rod. **Task-Based Language Learning And Teaching.**Oxford: Oxford University Press, 2003.

GILMORE, Alex. **Authentic Materials and Authenticity in Foreign Language Learning.** Language Teaching 40, p. 97-118, 2007. Disponível em: . Acesso em 21/09/2020.

GRUPO DE MÍDIA SÃO PAULO. **Mídia Dados 2019.** Ispis Gráfica e Editora, São Paulo, 2019. Disponível em: <http://159.89.80.182/midia-dados-sp/public/Midia%20Dados%202019.pdf> , acesso em 09 de setembro de 2020, às 9h19min.

STRAUSS, A. AND CORBIN, J. **Basics of Qualitative Research: Techniques and procedures for developing grounded theory.** Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 1998.

MORAN, José. Metodologias ativas e modelos híbridos na educação. In: YAEGASHI, Solange e outros (Orgs). **Novas Tecnologias Digitais: Reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento.** CRV, p.23-35, 2017, Curitiba. Disponível em < http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2018/03/Metodologias_Ativas.pdf> Acesso em 28 de set de 2020.

PERRENOUD, Philippe. **10 Novas Competências para Ensinar: convite à viagem.** Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 138-140.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão: Veredas.** Companhia das Letras, São Paulo, 2019.

TRIPP, David. **Action research: a methodological introduction.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p.445-466, set./dez. 2005.

VIEIRA, Daniela. **A Didatização de Materiais Autênticos Para o Ensino do Italiano Língua Estrangeira.** Dissertação de Mestrado. São Paulo, USP, 2012