

ROLE PLAY: UMA PRÁTICA EDUCACIONAL PARA O ENSINO DE LITERATURA

Elenara Walter Quinhones

Resumo: Este artigo apresenta uma proposta de atividade com narrativas digitais, a partir da concepção de que a conectividade gerada pelas novas tecnologias, no que concerne à informação, propicia ao professor de Literatura sua utilização e favorecem o processo ensino/aprendizagem. A narrativa digital exemplificada nesta pesquisa partirá de uma atividade de *Role Play*. A técnica segue oito procedimentos básicos, sob a perspectiva teórica de Richter (2000). Com esta prática escolar pretende-se incentivar o educando para leitura de textos literários, bem como incluí-lo na produção de conhecimento digital. Possibilita também a ampliação dos procedimentos metodológicos utilizados pelo professor no ensino de Literatura, tendo em vista que há poucas obras didáticas voltadas a formação desse professor especificamente.

Palavras-chave: Narrativa digital. *Role Play*. Literatura. Educação.

Introdução

A partir da percepção das crescentes transformações na sociedade humana nos últimos 25 anos, o crescimento das tecnologias de informação e comunicação (TIC) propiciou ao homem uma nova forma de ver e de se relacionar com o mundo. Hoje é possível a comunicação entre duas ou mais pessoas simultaneamente estando todos em diferentes lugares do globo terrestre. Encurtaram-se distâncias e tempos. Em meio a tantas mudanças, surgem muitos questionamentos no que concerne a educação: será que a escola está preparada para enfrentar essa realidade tecnológica? Mais especificamente, qual é o papel do professor de Literatura diante dessas novas modalidades de interação e comunicação? Será que a narrativa literária que toma a leitura de livros como suporte material está ultrapassada?

Há uma crescente demanda que a população esteja “alfabetizada digitalmente”, pois, de acordo com Shayo, é muito provável que os alunos estejam inseridos nas “Formas Sociais Virtuais”, em qualquer uma das suas diferentes esferas: “Esfera individual: Teleaprendizagem/Teletrabalho”; “Esfera Grupal: Equipes Virtuais”; “Esfera Corporativa:

Organizações Virtuais”; “Esfera Comunitária: Comunidades Virtuais” (SHAYO, 2007. p. 188, *apud* COLL; MONEREO, 2010, p.2). As recentes linguagens digitais interferiram drasticamente nas relações sociais. Uma grande parcela da população mundial está inserida em alguma forma de comunidade virtual. À medida que as interações sociais vão se ampliando e modificando, a apreensão das múltiplas linguagens implicadas nesse processo tem de ser repensadas. Assim, para que os educadores possam minimizar o descompasso espaço-temporal entre eles e seus educandos, torna-se necessário conhecer essas novas formas de interação com suas diferentes linguagens, e utilizá-las como ferramentas no processo de ensino-aprendizagem em sala de aula.

Nesse contexto tecnológico, cabe ao professor apropriar-se desses recursos para facilitar sua metodologia de trabalho, principalmente no que diz respeito à internet, que “não é apenas uma ferramenta de comunicação e de busca, processamento e transmissão de informações [...]; ela constitui, além disso, um novo e complexo espaço global para a ação social e, por extensão, para o aprendizado e para a ação educacional” (CASTELLS, 2001 *apud* COLL; MONEREO, 2010, p.3). A inclusão da informática no cotidiano da escola permite o acesso a todos os que desejam torná-la um elemento de sua cultura (BRASIL, 2000), visto que essa sociedade está definitivamente tornando-se a “Sociedade da Informação”:

Graças à interligação entre diferentes computadores digitais e à internet chegamos, assim, *strictu sensu*, à Sociedade da Informação, que poderíamos definir como um novo estágio de desenvolvimento das sociedades humanas, caracterizado, do ponto de vista das TIC, pela capacidade de seus membros para obter e compartilhar qualquer quantidade de informação de maneira praticamente instantânea, a partir de qualquer lugar e na forma preferida, e com um custo muito baixo. Neste momento, por outro lado, já estamos iniciando uma nova subetapa, caracterizada pelo desenvolvimento das redes sem fio e pela internet móvel, os quais podem tornar possível a velha utopia da conectividade total (COLL; MONEREO, 2010, p. 7).

A conectividade gerada pela nova tecnologia propicia o acesso à informação, em uma velocidade inimaginável, possibilita, também, a inserção de diversas pessoas nos mais variados contextos culturais. Quais informações são transmitidas nessas novas mídias digitais, tais como os *web blogs*, os sites, as redes sociais, as *homepages*, os vídeos? Essas mídias tomam emprestadas as convenções, linguísticas, estéticas e formais dos meios pré-existentes, utilizando gêneros e formatos narrativos experimentados na televisão, no cinema, no rádio, no teatro e na literatura, modificando-os conforme as condições de produção e recepção exigidas para cada um deles. Ao perceber-se que as mídias digitais de alta tecnologia estão

consolidadas na sociedade, como utilizá-las para auxiliar na formação do aluno de Literatura? A fim de entender as narrativas digitais e sua utilização como ferramenta em sala de aula, é necessário retornar ao conceito de narrativa na perspectiva literária.

1 A narrativa literária

A *Poética*, de Aristóteles, escrita por volta de 334 a. C., é um dos pilares dos estudos de narrativas, o filósofo grego dedicou sua análise, principalmente, à tragédia e à epopeia. Posteriormente, Vladimir Propp ao estudar os contos de fadas russos, esquematizou os elementos comuns a todos eles, e a partir disso estruturou o esquema da narrativa moderna (LAFETÁ, 2004). Conforme Propp, o gênero narrativo é uma variação do gênero épico estudado por Aristóteles. Esse gênero apresenta-se em prosa e, conforme sua estrutura, sua forma e sua extensão, podem manifestar-se como romance, novela, conto e fábula (LAFETÁ, 2004).

Ainda, para perspectiva literária a narrativa é entendida primeiramente como *modo*, “termo de uma tríade de ‘universais’ (lírica, narrativa e drama), que desde a Antiguidade (e não sem hesitações e oscilações), tem sido adotada por diversos teorizadores” (REIS; LOPES, 1988, p. 66, grifo dos autores). Segundo os autores Carlos Reis e Ana Cristina Lopes (1988), dentro da narrativa tida como *modo* encontram-se as narrativas literárias, esses textos ficcionais realizados em diversos gêneros narrativos cumprem múltiplas funções socioculturais em inúmeras épocas artísticas. Nesse ínterim, a narrativa tem sido a “forma preeminente para a existência humana, possibilitando uma apreensão do mundo específica da nossa espécie, que garante a preservação, a transmissão e a legitimação das elaborações culturais” (JESUS, 2010, p. 32-33). Para Barthes:

A Narrativa está presente no mito, na lenda, na fábula, no conto, na novela, na epopeia, na história [...]. A Narrativa está presente em todos os tempos, em todos os lugares, em todas as sociedades; a Narrativa começa com a história da humanidade, não há, nem nunca houve, em nenhum local, um povo sem narrativa, todas as classes, todos os grupos humanos têm suas narrativas [...] (BARTHES, 1972, p. 19).

Contar e ouvir histórias sempre fez parte da história da humanidade. De acordo com Walter Benjamin (2011), as narrativas são as responsáveis por transmitir a experiência de pessoa para pessoa. O autor ainda enfatiza a narrativa oral, afirmando que as melhores narrativas escritas são as que se aproximam das histórias orais. No século XVIII surge o romance impresso, o que para Benjamin culminará “na morte da narrativa” (BENJAMIN,

2011, p. 201), pois, para o autor, enquanto a narrativa oral carrega a experiência do que fora relatado por outros e a própria experiência do narrador, o romancista isola-se do mundo narrando apenas suas preocupações: ele não pede nem dá conselhos. Ao considerar a modernização da sociedade, fica mais difícil compartilhar experiências e opiniões vividas, pois já não se narra o que foi experienciado. Se as narrativas orais não encontram espaço no mundo contemporâneo, e as narrativas escritas não abarcam toda a experiência do narrador, o que pode auxiliar o professor de Literatura a encontrar uma via intermediária entre o oral e o escrito? Conta-se atualmente com a *Narrativa digital*, como ferramenta capaz de aliar o conhecimento à atenção dos alunos acostumados as mídias digitais. Mas o que são narrativas digitais?

2 Narrativas Digitais/Digital Storytelling

Narrativa digital (ND) é a denominação portuguesa adotada para a expressão americana “*Digital Storytelling*”, como afirma Anabela Gomes de Jesus (2010). Essas narrativas digitais tentam reaver a antiga arte de contar histórias com o auxílio dos recursos tecnológicos digitais de informação e comunicação. Elas são elaboradas na perspectiva de múltiplas linguagens, utilizando diversos recursos de multimídia, como texto, fotografia, vídeo, áudio, gráfico *etc.*. Pode-se construir as narrativas digitais com o auxílio de inúmeros aplicativos da geração Web 2.0 como, por exemplo: o *Flash*, o *Windows Movie Maker*, o *Photostory*, um *Web Blog*, e até mesmo *software* de apresentação digital como o *Power Point*. Depois de prontas essas narrativas são publicadas na internet e tornam-se acessíveis a inúmeras pessoas, e dessa forma, ocorre a troca de informações e de experiências entre pessoas de diversos lugares.

Segundo Anabela Gomes de Jesus, “no domínio educativo ‘digital storytelling’ é tipicamente associado à tradição desta prática originária do Center for Digital Storytelling” (JESUS, 2010, p. 44, grifo da autora). As narrativas digitais provindas dessa tradição não são interativas. Elas definem-se como um processo de criação de pequenas histórias audiovisuais, que convergem a arte de contar histórias pessoais com recursos de multimídia. A autora afirma, segundo estudos de vários autores, que “a prática típica do ‘Center for Digital Storytelling’ é demasiado sentimental e individualista como sistema textual, o seu potencial para alargamento do conhecimento está subdesenvolvido” (JESUS, 2010, p. 46, grifo da autora). Nesse sentido, concorda-se com Anabela Gomes de Jesus (2010) em abordar a

narrativa digital mais em sintonia com as características colaborativas, experienciais, interativas, dialógicas e de base em redes sociais da Web 2.0, pois essa linha de trabalho propicia a diversidade, a experimentação e a flexibilidade, abrindo caminhos a novas formas de narrativas digitais.

Para Bernard Robin (2006), é possível perceber três grandes grupos de *histórias digitais*: “1) personal narratives - stories that contain accounts of significant incidents in one’s life; 2) historical documentaries – stories that examine dramatic events that help us understand the past, and 3) stories designed to inform or instruct the viewer on a particular concept or practice” (ROBIN, 2006, p. 710). A partir das concepções de Robin, acentua-se o interesse pelo terceiro conceito apontado pelo autor: o professor de Literatura procura apresentar narrativas destinadas a informar e instruir o aluno. Mas, para haver apreensão do conhecimento, o aluno tem de sentir-se instigado a colaborar.

Os jovens sentem-se profundamente estimulados a interagir nos espaços sociais virtuais. A grande maioria sente-se confortável em participar, pois faz parte de algo que pertence ao cotidiano e lhe dá a sensação de segurança por estar atrás de uma tela. Eles sentem-se atuantes em um ambiente que lhes é familiar principalmente para o lazer. Pode-se aliar a familiaridade do ambiente virtual com a construção de histórias, visto que essa experiência poderá levar os alunos a realizarem aprendizagens mais significativas. Além disso, na construção das histórias, eles precisam trabalhar com pesquisa, com análise, com síntese das ideias, desenvolver a capacidade de colaborativa com os colegas, a criatividade, a oralidade (quando eles precisam emprestar suas vozes para às personagens) e a inteligência espacial.

3 Role Play

Segundo Brown (1994), *Role Play* é uma atividade linguística que inclui atribuir um papel a um ou mais membros do grupo. Para Marcos Gustavo Richter (2000), *Role Play*, tal como a Simulação, é uma modalidade de trabalho em grupo, um tipo de interação em que os estudantes assumem papéis em um ambiente seguro em que eles podem ser inventivos e lúdicos à vontade, criando inconscientemente sua própria realidade e desenvolvendo a habilidade de interagir com outras pessoas. Ainda, conforme o autor, este exercício mobiliza uma variedade bem vasta de funções, estruturas sintáticas e vocabulário, possibilitando uma experiência linguística qualitativamente mais rica, e essa variedade de situações criadas

permite aos alunos refinarem o uso da linguagem. Em última instância, para Richter (2010), no caso do *Role Play*, aprende-se fazendo e refletindo.

De acordo com Richter (2000), o *Role Play* foi inspirado em jogos de RPG (*Role-Playing Game*, sigla em inglês que pode ser traduzida como “Jogo de Interpretação de Papéis” ou “Jogo de Interpretação de Personagens”). Esses jogos, amplamente difundidos na internet, também servem como ferramenta educacional complementar, facilitando a aquisição de linguagem, ampliação vocabular, gosto por leitura e pela escrita, pois trata-se de uma atividade envolvente que estimula a pesquisa e a cooperatividade. A atividade *Role Play* segue oito procedimentos básicos. A perspectiva das etapas dessa atividade apresentada neste trabalho é de autoria de Marcos Gustavo Richter (2000). A seguir será analisado cada um dos procedimentos da atividade, e em que sentido o *Role Play* pode ser considerado uma narrativa digital.

4 Componentes Básicos de um *Role Play*

O primeiro passo apontado por Richter (2000), para uma atividade de *Role Play*, é apresentar *Objetivos*: “[s]ão do tipo Objetivos Orientados a Processo, descrevendo as atividades que os alunos deverão realizar a fim de desenvolverem as habilidades comunicativas necessárias de um objeto linguístico” (RICHTER, 2000, p. 122). Para este artigo, o principal objeto não será o linguístico, mas sim uma narrativa literária. A título de exemplo, empregar-se-á o conto “Pai contra mãe” (1906), do escritor brasileiro Machado de Assis. O segundo passo diz respeito ao *Nível*: “[e]stabelece o nível de exigência mínimo para execução das tarefas. O professor estabelece a própria escala de exigência de acordo com o grau, série, faixa etária e nível sociocultural” (RICHTER, 2000, p. 122). O nível aqui exemplificado é pertinente para uma turma de primeiro ano do Ensino Médio.

O terceiro passo trata-se da *Linguagem*: compreende Funções e Vocabulário. “Funções que equivalem aos atos de fala que participam do evento comunicativo, dando-lhe a necessária coerência pragmática. [...] Vocabulário diz respeito a dois campos semânticos (*frames*) e registros (assunto, situação, faixa etária, classe social dos participantes *etc.*)” (RICHTER, 2000, p. 122). Ao pensar em um contexto de situação em que o gênero estudado é uma narrativa literária, leva-se em conta o registro da linguagem padrão culta, bem como o ano de publicação e a recepção da obra. Como passo quatro, tem-se a *Organização*:

agrupamentos de alunos (duplas, trios ou grupos maiores). Neste exemplo os alunos formarão grupo de quatro participantes.

Em quinto observa-se a *Preparação*: “[d]ramatização propriamente dita. Incluem: o *design* da situação e elaboração dos perfis das personagens (*Role-cards*)” (RICHTER, 2000, p. 123, grifo do autor). Se os alunos prepararem suas *Role-cards* a avaliação começará nesta etapa. Se o professor prepará-las, a avaliação começará a partir da implementação e execução das interações entre os personagens. No exemplo utilizado aqui, os alunos utilizarão *Role-cards* preparados pelo professor.

O sexto passo é o *Aquecimento* (*Warm-up*): “[c]ria no aluno a disposição psicológica para desempenhar as atividades programadas” (RICHTER, 2000, p. 123). Como atividade de Aquecimento apresentar-se-á a biografia de Machado de Assis resumidamente, acentuando-se que ele fora um autor descendente de negros, provindo de uma família pobre, julgado, desfavoravelmente, por muitos críticos por não trabalhar diretamente com questões de raça.

O sétimo passo apontado por Richter (2010) refere-se aos *Procedimentos*: [é] o roteiro, “o cenário, problema (com os antecedentes), distribuição das *Role-cards*, interações comunicativas, relato dos resultados das interações” (RICHTER, 2000, p. 123). Por último, encontra-se o *Seguimento* (*Follow-up*): “[é] a tarefa relacionada ao assunto discutido, para outra aula ou como exercício extra-classe. Os objetos ou materiais comunicativos obtidos nesta etapa servem para uma etapa futura, mantendo uma progressão cíclica” (RICHTER, 2000, p. 122).

A escolha da obra literária utilizada levará o aluno a conhecê-la sem toda a conceituação teórica, em um primeiro momento, visto que a maioria dos jovens tem dificuldades em apreender a teoria literária. Essa obra será inserida em sua realidade, fazendo com que o educando experencie a história em toda sua dimensão formal, estética e ideológica. A obra será trabalhada de forma mais lúdica e, por meio de algo do “mundo dos jovens”, tornado-a mais interessante e mais próxima dos estudantes. A simples leitura das obras literárias não é nem será ultrapassada, mas em uma concepção didática da literatura pode-se associá-la a outras ferramentas educacionais, incentivando a leitura e a compreensão desse gênero textual. Após a atividade, pode-se desenvolver atividades de *feedback*.

5 Ilustrando a prática

Primeiramente, escolhe-se um tema para a atividade. O tema escolhido aqui para exemplificá-la será: Machado de Assis, entre a ironia e a realidade. A etapa um envolverá estabelecer os objetivos, níveis e as pré-atividades. A pré-atividade pode ser a leitura do conto “Pai contra Mãe”, de Machado de Assis.

O conto tem início explanando sobre algumas atividades e produtos relacionados ao período da escravidão no Brasil, sendo uma delas o ofício de caçador de escravos fugidos. O protagonista, Cândido Neves, depois de tentar inúmeros empregos, torna-se caçador de escravos para sustentar sua esposa Clara e seu filho recém-nascido. Eles passavam por um período de dificuldades econômicas quando a tia de Clara sugere que entregassem a criança à Roda dos Enjeitados. Cândido, desesperado, encontra no caminho para o local Arminda, uma mulata fugida, da qual seu senhor pagaria uma boa recompensa por sua captura. Ao alcançá-la, ele a amarra e a leva consigo. A escrava revelou que estava grávida e que temia os castigos corporais dos quais seria submetida. Cândido, não ouviu os apelos da moça e entregou-a ao dono. Durante a luta para livrar-se, a mulher aborta. Cândido recebeu o dinheiro da recompensa, apanhou o filho com o farmacêutico e voltou para casa com o menino.

Após a leitura do conto, o professor envolverá os alunos em questionamentos a respeito da escravidão, da violência, de decisões de cunho moral e da situação econômica. Neste momento, propor-se-á que os alunos criem suas narrativas como variante ao conto lido, com o auxílio dos *Role-cards* distribuídos pelo professor. Essas histórias serão gravadas e repassadas para um *Web blog* que a turma criará. Se a gravação não for possível, pode-se fotografar cada cena e criar uma pequena história, com o roteiro no *Windows, Movie Maker*. Robin (2007) indica que o recurso do vídeo, produzindo pequenos filmes ou o recurso a imagens fixas, são duas técnicas utilizadas pelos que trabalham a narrativa digital. Posteriormente, explica-se a atividade *Role Play*: as regras, as avaliações, as etapas *etc.*, e formar-se-ão os grupos.

A etapa dois envolve a entrega dos *Role-cards* aos alunos, e auxiliá-los na confecção das fichas. A seguir, há um exemplo de Ficha de criação do *Role Play* que pode ser fornecida aos alunos:

Assunto:

Machado de Assis, entre a ironia e a realidade

Cenário: (contexto, ambiente, sugere-se texto com função-descrição)
O problema e seus antecedentes: (sugere-se texto com função-relato)

Exemplo de *Role-cards*

Seu filho está passando fome e você fica por alguns minutos sozinho em um armazém.	Você é um(a) escravo(a) fugido(a).	Você é um grande senhor de escravos e sabe que a escrava que fugiu carrega um filho seu.	Você é um escritor culto, inteligente, e sagaz. Deseja criticar a sociedade que vive, mas tem medo de não ser aceito.	Você é uma mulher grávida fugindo e pressente que irá perder a criança.
Você não pode ter filhos e tenta convencer alguém a entregar-lhe em adoção uma criança.	Você está desempregado(a) e aceita um emprego que não está dentro dos seus princípios morais.	Você tem que entregar seu filho para adoção, pois não possui recursos para sustentá-lo.	Você está profundamente apaixonado e não possui recursos para casar com a pessoa que ama.	Você quer esconder seu filho, pois ele está correndo risco de vida.

A etapa três consiste na dramatização dos grupos com base nos *Role-cards*, na gravação das narrativas e a publicação no *Web blog*. O professor deve avaliar todos os processos. A etapa quatro consiste em assistir as dramatizações, comentar os resultados e os alunos se autoavaliarem.

Exemplo de ficha de avaliação:

1) Envolvimento dos participantes com o trabalho proposto
2) Aproveitamento do tempo
3) Relacionamento entre os participantes
4) Interesse dos participantes pelos assuntos selecionados
5) Como você se avalia no decorrer do processo
6) Sugestões

A técnica do *Role Play* como prática educacional privilegia a interação e a criatividade, princípios fundamentais no ensino de língua e literatura. Além disso, esse tipo de abordagem propicia maior envolvimento do aluno e a utilização dos meios que lhes são comuns, bem como torna a aula mais interessante, fugindo do método tradicional muitas vezes considerado fastidioso pelos estudantes. Conforme evidenciado, a atividade pode tornar-se uma narrativa digital interativa quando disponibilizadas no *Web blog*.

6 Resultado e conclusão

As narrativas são ferramentas de ensino/aprendizagem com grande potencial, pois elas têm o poder de envolver as emoções e as imaginações dos alunos, e aliá-las aos conteúdos trabalhados em sala de aula promove maior qualidade educacional. Ao criar contextos ficcionais que, através dos conceitos aristotélicos, imitam a realidade, as narrativas conseguem comunicar com eficácia, tornando o ouvinte/expectador co-criador da história. Adentrando as narrativas digitais, elas adéquam-se “a uma aprendizagem sócio-construtivista e promotora de autonomia, que exige do sujeito o desenvolvimento de uma gama diversificada de competências” (JESUS, 2010, p. 63).

A abordagem metodológica que se utiliza na prática pedagógica de narrativa digital permite a exploração do texto literário sob diferentes vias, o que permite a abertura de espaço para novas formas de pensar e interpretar esse texto. Além disso, a narrativa digital permite as novas criações textuais no contexto escolar, na medida em que envolve os alunos na facção de textos multimodais.

A técnica de *Role Play*, ao dar ênfase à voz pessoal dos alunos e à sua autonomia, cria disposições psicológicas de receptividade para aprendizagem. Embora represente um desafio para os professores, trabalhar uma técnica complexa e transformá-la em uma narrativa digital, faz-se importante lembrar que o conhecimento não é algo a ser repassado, mas algo a ser explorado, a ser questionado e construído de diferentes formas, com a participação e envolvimento de todos.

Outro ponto de relevância ao trabalhar com as narrativas digitais, da forma demonstrada neste artigo, é que ela implica em um processo coletivo. Os alunos partilham seu conhecimento com os colegas e com outras pessoas que acessarão a mídia utilizada. Isso torna visível como às tecnologias podem apoiar processos de aprendizagem interativos e colaborativos de novas formas. Também permite que as produções dos estudantes circulem em outros meios, além do escolar, e possa ser lido por diferentes pessoas, saindo daquela rotina em que somente o professor lia os trabalhos dos alunos.

O movimento de convergência entre as mídias e os suportes digitais mostra-se um caminho irreversível. Neste sentido, cabe a todos envolvidos no contexto escolar perceber que a narrativa digital detém grandes potencialidades para impulsionar novas formas de aprender e novas formas de expressar o conhecimento. No panorama literário, as obras literárias não estão ultrapassadas, mas reconceituadas dentro de um paradigma atual próprio da era digital.

A aceitação dessas novas formas de narrar e a abertura para utilização delas aliada as técnicas já consolidadas ressignificará a educação e a concepção do trabalho do professor.

Referências

ASSIS, Machado. “Pai contra mãe”. In: _____. **Relíquias da casa velha**. v. II. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.

ARISTÓTELES. **Poética**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BARTHES, Roland. **Análise estrutural da narrativa**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1972.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet, prefácio: Jeanne Marie Gagnebin. São Paulo: Brasiliense, 2011.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2000.

COLL, Cézar. Monereo, Carles. **Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da Comunicação**. Tradução de Naila Freitas. Porto Alegre: Artmed, 2010.

JESUS, Anabela Gomes. **Narrativa Digital: uma abordagem multimodal na aprendizagem de Inglês**. Dissertação de Mestrado em Educação, na área de especialização de Tecnologia Educativa. Braga: Universidade do Minho, 2010.

LAFETÁ, João Luís. **A dimensão da noite e outros ensaios**. Org. Antonio Arnoni Prado. São Paulo: Duas Cidades / Ed. 34, 2004.

REIS, Carlos. Lopes, Ana Cristina M. **Dicionário de teoria literária da narrativa**. São Paulo: Ática, 1988.

RICHTER, Marcos Gustavo. **Ensino do Português e interatividade**. Santa Maria: UFSM, 2000.

Robin, Bernard. <<The Educational Uses of Digital Storytelling>>. In: Chris Crawford *et al.* (Eds.), **Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2006**, Chesapeake, VA: AACE (p. 709-716). Disponível em: <<http://www.editlib.org/p/22129>>. Acesso em: 05 set. 2014

_____. The Effective Uses of Digital Storytelling as a Teaching and Learning Tool. In: **Handbook of Research on Teaching Literacy through the Communicative and Visual Arts**. Vol. 2. New York: Lawrence Erlbaum Associates, 2007, p. 429-440.