



Aprendizagem Online

Atas Digitais do III Congresso Internacional das TIC na Educação

Lisboa, 14-16 Novembro, 2014



Aprendizagem Online

Atas do III Congresso Internacional das TIC na Educação

Lisboa, Portugal
14 a 16 de novembro de 2014
Instituto da Educação da Universidade de Lisboa

Editores

Guilhermina Lobato Miranda
Maria Elvira Monteiro
Pedro Torres Brás

Créditos

Titulo: Aprendizagem Online
Subtítulo: Atas do III Congresso Internacional das TIC na Educação
Lisboa, Portugal
14 a 16 de novembro de 2014
Instituto da Educação da Universidade de Lisboa

Organização e copyright: © 2014, Instituto da Educação da Universidade de Lisboa

Capa

Carlos Vasconcelos

Website: <http://ticeduca2014.ie.ul.pt>

Comissão Organizadora

Guilhermina Lobato Miranda (coord.), Instituto da Educação da Universidade de Lisboa, Portugal
João Filipe Matos, Instituto da Educação da Universidade de Lisboa, Portugal
Neuza Pedro, Instituto da Educação da Universidade de Lisboa, Portugal
Fernando Albuquerque Costa, Instituto da Educação da Universidade de Lisboa, Portugal
Ana Runa, Instituto Superior de Ciências Educativas, Odivelas, Portugal
Clarisse Nunes, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa, Portugal
Joana Coelho, Siemens, Lisboa, Portugal
Maria Elvira Monteiro, Agrupamento de Escolas de S. João da Talha, Lisboa, Portugal
Pedro Torres Brás, Instituto Superior de Educação e Ciências, Lisboa, Portugal

Comissão Científica

Alda Pereira – Universidade Aberta/Portugal
Altina Ramos – Universidade do Minho/Portugal
Álvaro Rocha – Universidade de Coimbra/Portugal
Ana Amélia de Carvalho – Universidade de Coimbra/Portugal
Ana Cristina Espadinha – Universidade de Lisboa/Portugal
Antenor Rita Gomes – Universidade do Estado da Bahia/Brasil
Antonio Bartolomé – Universitat de Barcelona/Espanha
António Dias de Figueiredo – Universidade de Coimbra/Portugal
António José Mendes – Universidade de Coimbra/Portugal
António José Osório – Universidade do Minho/Portugal
António Manuel Andrade – Universidade Católica Portuguesa/Portugal
António Moreira -Universidade de Aveiro/Portugal

António Quintas-Mendes – Universidade Aberta/Portugal
Bento da Silva – Universidade do Minho/Portugal
Carla Morais – Universidade do Porto/Portugal
Carlos Correia – Universidade Nova de Lisboa/Portugal
Carlos Ferreira – Universidade de Lisboa/Portugal
Carlos Vaz de Carvalho – Instituto Politécnico do Porto/ Portugal
Carmen Yot Domínguez - Universidad de Sevilla/Espanha
Clara Coutinho – Universidade do Minho/Portugal
Clarisse Nunes – Instituto Politécnico de Lisboa/Portugal
Cristina Maria Caridade – Instituto Politécnico de Coimbra/Portugal
Cristina Ponte – Universidade Nova de Lisboa/Portugal
Daniela Melaré Barros – Universidade Aberta/ Portugal
David Rodrigues – Universidade de Lisboa/Portugal
Enicéia Gonçalves Mendes – Universidade Federal de S. Carlos/Brasil
Fernando Albuquerque Costa – Universidade de Lisboa/ Portugal
Fernando José de Almeida – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/Brasil
Fernando Ramos- Universidade de Aveiro/Portugal
Filomena Moita – Universidade Estadual de Paraíba/Brasil
Geovana Lunardi Mendes – Universidade do Estado de Santa Catarina/Brasil
Guilhermina Lobato Miranda – Universidade de Lisboa/ Portugal
Helena Menezes – Instituto Politécnico de Castelo Branco/Portugal
Hélia Oliveira – Universidade de Lisboa/Portugal
Henrique Teixeira Gil – Instituto Politécnico de Castelo Branco/ Portugal
Idalina Jorge – Universidade de Lisboa/Portugal
Irene Tomé – Universidade Nova de Lisboa/Portugal
Isabel Cabrita – Universidade Aveiro/Portugal
Isabel Madureira – Instituto Politécnico de Lisboa/Portugal
Isolina Oliveira – Universidade Aberta/Portugal
Jesús Valverde Berrocoso – Universidad de Extremadura/Espanha
João Correia de Freitas – Universidade Nova de Lisboa/Portugal
João Filipe de Matos – Universidade de Lisboa/Portugal
João Paiva – Universidade do Porto/Portugal
João Pedro da Ponte – Universidade de Lisboa/Portugal
João Ruiivo – Instituto Politécnico de Castelo Branco/Portugal
José Armando Valente – Universidade Estadual de Campinas/Brasil
José Lagarto – Universidade Católica Portuguesa/Portugal
José Luís Ramos – Universidade de Évora/Portugal
José Luís Rodriguez Illera – Universitat de Barcelona/Espanha
Leonel Moura – Universidade Aberta/Portugal
Lia Raquel Oliveira – Universidade do Minho/Portugal
Lina Morgado – Universidade Aberta/Portugal
Lúcia Amante – Universidade Aberta/Portugal
Luís Francisco Pedro – Universidade de Aveiro/Portugal
Luís Tinoca – Universidade de Lisboa/Portugal
Manuel Pérez Cota – Universidade de Vigo/Espanha
Maria Angeles Rebollo Catalán – Universidad de Sevilla/Espanha
Maria Augusta Nascimento – Universidade de Coimbra/Portugal
Maria Elisabeth Bianconcini de Almeida – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/Brasil
Maria Helena Peralta – Universidade de Lisboa/Portugal
Maria Isabel Chagas – Universidade de Lisboa/Portugal
Maria João Gomes – Universidade do Minho/Portugal
Maria João Loureiro – Universidade Aveiro/Portugal
Maria José Loureiro – Universidade Aveiro/Portugal
Maria Júlia Canazza Dall'Acqua –UNESP São Paulo/Brasil
Maria Teresa Pessoa – Universidade de Coimbra/Portugal
Marina Fuertes – Instituto Politécnico de Lisboa/Portugal
Nelson Zagalo – Universidade do Minho/Portugal
Neuza Sofia Guerreiro Pedro – Universidade de Lisboa/Portugal
Paloma Alline – Universidade Federal de Itajubá/Brasil
Paulo Dias- Universidade Aberta/Portugal

Pedro Guilherme Rocha dos Reis – Universidade de Lisboa/Portugal
Pedro Morato – Universidade de Lisboa/Portugal
Roberto Carneiro - Universidade Católica Portuguesa
Teresa Margarida Cardoso – Universidade Aberta/Portugal
Tomás Patrocínio – Universidade de Lisboa/Portugal
Vanessa Nunes da Silva – Universidade Estadual do Maranhão/Brasil
Vitor Duarte Teodoro – Universidade Nova de Lisboa/Portugal
Vitor Reia Batista – Universidade do Algarve/Portugal
Vitor Tomé – Universidade do Algarve/Portugal

Colaboradores

Ana Catarina Nabeiro, Instituto da Educação da Universidade de Lisboa, Portugal
António Marques, Instituto da Educação da Universidade de Lisboa, Portugal
Carlos Vasconcelos, Designer
Carmen Yot Domínguez - Universidad de Sevilla/Espanha
Fernanda Marinha, Instituto da Educação da Universidade de Lisboa, Portugal
Júlio Fornelos, Instituto da Educação da Universidade de Lisboa, Portugal
Maria Zulmira Torres, Instituto da Educação da Universidade de Lisboa, Portugal
Nádia Gomes, Instituto da Educação da Universidade de Lisboa, Portugal
Patrícia Valério, Instituto da Educação da Universidade de Lisboa
Sónia Vaz, Instituto da Educação da Universidade de Lisboa, Portugal

Apoios e patrocínios

Caixa Geral de Depósitos
Huawei
Relógio D'Água Editores
ERTE
Promethean
eLearningLAB-ULisboa
Escola Profissional PROFITECLA
AVIRA
Cyberoam
RollingSP
Flores Romeira - Roma

Media Partners

Forma-te

ISBN

978-989-8753-08-3

256. Leitura digital: desafios e oportunidades para professores e alunos

Digital reading: challenges and opportunities for teachers and students

Paulo M. Faria¹, Ádila Faria², Altina Ramos³

¹Universidade do Minho, paulofaria@ie.uminho.pt, Braga, Portugal; ²Universidade do Minho, adifaria@gmail.com, Braga, Portugal; ³Universidade do Minho, altina@ie.uminho.pt, Braga, Portugal

Resumo: É hoje amplamente reconhecido que a revolução digital a que assistimos tem provocado uma alteração profunda na forma como se lê e nos meios de acesso e reprodução da informação. Nesse contexto, não se pode ignorar que a proliferação de dispositivos tecnológicos digitais exige da escola uma resposta inventiva na descoberta de estratégias inovadoras para que se leia mais e melhor. Pretende-se, então, que a multiplicação de ecrãs e o *mobile learning* constituam oportunidade para responder a essa problemática complexa da promoção da leitura tanto na dinamização da biblioteca escolar como no ensino do Português e das Línguas em geral. Respondendo a esse desafio, apresentamos neste artigo resultados prévios de um estudo exploratório que integra dois projetos bem como perspectivas de evolução desse trabalho já realizado.

Palavras-Chave: Leitura, e-reader, Mobile learning, Formação de professores.

Abstract: It is now widely recognized that the digital revolution we are witnessing is causing a profound change in how we read and in the means of access and reproduction of information. In this context, it can't be ignored that the proliferation of digital technology devices requires to school to have an inventive response in the discovery of innovative strategies to make people read more and better. So it is intended that the multiplication of screens and mobile learning constitute an opportunity to respond to the complex problem of reading promotion in the school library and in the teaching of Portuguese and languages in general. In response to this challenge, in this paper we present preliminary results of a exploratory study which includes two projects as well as prospects of evolution for the work already done.

.Keywords: Reading, e-reader, Mobile learning, Teacher training.

1. MOTIVAÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO

Há cerca de dois anos realizamos a primeira experiência exploratória com *e-readers* (Kobo) na Escola Básica e Secundária de Vila Cova, Barcelos. Posteriormente, e na sequência do bom acolhimento deste projeto e dos indicadores positivos recolhidos, orientamos um Curso de Formação, acreditado pelo Conselho Científico para professores bibliotecários (CCPFC/AAC-78116/14). Com a designação *Leitura Digital e formação de leitores: desafio para os professores na era da multiplicação de ecrãs*, tinha como objetivo central desenvolver um programa de formação técnica e pedagógica, dirigido aos professores bibliotecários do município de Barcelos que tutelam as 27 bibliotecas escolares do concelho, no sentido de desenvolver e potenciar novas formas de leitura na escola.

A motivação foi comum às duas iniciativas – visava implementar um programa de formação de âmbito técnico e pedagógico, de modo a que os professores de Português e de Línguas e os professores bibliotecários pudessem conhecer, e depois descobrir, o potencial pedagógico associado aos *e-readers*. Tratava-se, assim, de dois projetos emergentes, que se foram construindo através de uma metodologia exploratória e que convergiam numa lógica de formar professores para oferecer novos espaços de leitura aos novos leitores. Seguiu, portanto, uma perspetiva naturalista, indutiva, de atuação no “contexto da descoberta” (Lessard-Hébert, Goyette, Boutin, & Reis, 1994) com professores e alunos, na sala de aula e em qualquer lugar onde fosse possível ler. Na perspetiva de que a leitura em suportes digitais móveis tem um grande potencial e abre novas possibilidades de exploração em ambiente escolar (Siegenthaler, Wurtz, Bergamin, & Groner, 2011) os *e-readers*, pela sua função praticamente restrita à leitura podem colaborar para a recentrar a atenção dos leitores na narrativa.

A realização destes projetos indicia ter havido um desenvolvimento de novos estímulos à leitura, através de um conjunto de ações que privilegiaram a utilização de meios e dispositivos digitais. Na verdade, propôs-se um novo paradigma que passou por desenvolver um modelo emergente de formação de professores para utilização de meios e novas estratégias que fomentem a proficiência leitora dos alunos, desde o acesso, partilha e disponibilização de textos literários.

2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Partimos do pressuposto de que um dos mandatos centrais e inalienáveis da escola é a formação de leitores (Duarte, 2013). Da afirmação, certamente incontroversa, temos presente que o espaço natural e emergente do *mobile learning* desafia à construção de novos e diversificados modelos pedagógicos (Nordin, Embi, & Yunus, 2010; Parsons, Ryu, & Cranshaw, 2007) que atendam aos novos procedimentos de leitura digital. Embora ainda não haja muitos estudos que o comprovem, a literatura especializada antevê um enorme potencial para o incremento da leitura e na construção de novos cenários na formação de leitores (Siegenthaler, Wurtz, Bergamin, & Groner, 2011). Há mesmo investigadores, como Pattuelli e Rabina (2010), que assinalam vantagens nos *e-readers* atinentes à sua portabilidade e à facilidade de se utilizarem em qualquer lugar e a qualquer hora. O aumento da tendência da leitura em ecrãs, especificamente em *e-readers* e a circulação massiva de *e-books* revelam que a leitura digital continua a conquistar o seu espaço em todas as idades (Polanka, 2012). Numa perspetiva diacrónica, as grandes mudanças na tecnologia literária têm circulado em torno de durabilidade, usabilidade e facilidade de reprodução. A bem-sucedida fusão desses fatores poderia difundir esta através do potencial da inovação *e-reader* (Cameron & Bush, 2011) principalmente porque se distinguem de outros dispositivos digitais por servirem unicamente para ler.

Se, por um lado, se lê cada vez mais, há estudos que comprovam haver um claro declínio ao longo do tempo do prazer da leitura de obras literárias em quase metade dos jovens de 17 anos (Ludden, 2014). Um extenso relatório, patrocinado pela *Common Sense Media* para o governo norte-americano desde de 1984, conclui que a percentagem de jovens de 13 anos que são leitores semanais desceu de 70% para 53%, e a percentagem de jovens de 17 anos que são leitores semanais passou de 64% para 40%. A percentagem de jovens de 17 anos que nunca ou quase nunca leram triplicou durante este período, de 9% para 27%. A problemática da leitura torna-se um assunto complexo e chega a mesmo a ser paradoxal, porque os professores têm esta percepção, mas, no momento de interpor medidas e estratégias no desenvolvimento da performance linguística dos alunos, a leitura figura invariavelmente num plano secundário.

Todavia, não raras vezes se caiu na ilusão do fascínio acrítico da novidade digital, que se renova dia após dia através da rede e da multiplicação de ecrãs. E, nesse sentido, há também uma clarividência cada vez mais presente que a utilização de dispositivos digitais não é por si mesma uma garantia com benefícios (Livingstone, 2009) no processo educativo e formativo. Por conseguinte, os professores interiorizaram a ideia de que as questões do acesso à tecnologia (Livingstone & Haddon, 2009) são unicamente a parte visível do problema que convoca a uma reflexão para a mudança. Associado aos benefícios enunciados, é crucial que se proceda a enquadramento pedagógico que identifique claramente metas e objetivos a atingir (Seet & Goh, 2012). É também necessário identificar possíveis consequências negativas do uso dos meios digitais neste contexto de modo a que possam ir sendo gradualmente estudadas e ultrapassadas.

O desafio é então renovado na lógica de retirar o máximo potencial pedagógico do extraordinário universo de dispositivos informativos, comunicacionais e lúdicos a que os alunos acedem diariamente através dos seus próprios dispositivos digitais (Costa, 2011). Nessa perspetiva, defende-se uma lógica de atuação próxima da máxima “bring your own device”, (Craig & Van Lom, 2011; Du, Rosson, Carroll, & Ganoe, 2009; Ravenscroft, Boyle, Cook, & Schmidt, 2010).

A literatura especializada aponta para a necessidade de a escola proceder a mudanças nas metodologias de ensino e aprendizagem o que, por sua vez, deverá ser refletido nas práticas pedagógicas e nas formas de comunicação e interação entre crianças e adultos. Por essa razão, numa sociedade tecnocêntrica, a leitura não está confinada ao livro ou à biblioteca. A leitura e aprendizagem ocorrem em múltiplos contextos por via das interações sociais e de conteúdos, através de dispositivos digitais móveis (Waard, 2014).

3. METODOLOGIA

Tratou-se de um estudo exploratório cujo objectivo foi ganhar familiaridade com a temática em estudo de modo a avaliar a sua relevância e definir pesquisas posteriores (Yin, 2003).

Os dados foram recolhidos através da observação participante, de conversas informais e de notas de campo. Estes instrumentos beneficiam da existência de um vínculo forte entre o investigador e os participantes de forma a poder estudar ativamente os fenómenos delimitados para a investigação (Cameron & Bush, 2011; Graue & Walsh, 1998; Patton, 2001). Com o decurso do tempo, compreendemos a importância das conversas informais na descoberta de novos elementos emergentes, dos mais elementares nas palavras, atitudes e planos de trabalho e outras manifestações que só se compreenderiam no diálogo com os professores envolvidos. Relativamente às notas de campo, estão especialmente ligadas às conversas informais, fundamentais no estudo que privilegia a observação participante que, segundo Bogdan e Bilken (1994) contribuem, globalmente, para que cada ação se compreenda.

Ambos os projetos elegeram a análise de conteúdo Bardin (1979) como principal técnica de análise de dados. Definimos a categoria promoção da leitura e formação de leitores e as subcategorias comuns: (i) concentração; (ii) vocabulário (dicionário integrado); (iii) leitura analítica; (iv) hábitos e leitura; (v) intertextualidade; (vi) motivação

4. RESULTADOS

Os *e-readers* utilizados neste projeto, pelas suas características técnicas, estão praticamente limitados à sua funcionalidade principal, que é disponibilizar textos para leitura. Foi nesse contexto que, depois de os professores conhecerem mais aprofundadamente o dispositivo digital, afirmaram por diversas vezes que as suas limitações intrínsecas poderiam ser uma vantagem no desenvolvimento a uma leitura mais linear e sobretudo aumentar o tempo à **concentração**. As afirmações que seguem foram proferidas num quadro comparativo com outros *gadgets* que permitem aceder à Internet permitindo o vulgarmente se apelida de *multitasking* e, por conseguinte, favorecem a dispersão e o foco de atenção. A fruição estética de uma obra literária exige que o leitor focalize a sua atenção.

O que aprecio mais nos e-reader é que não serve para mais nada, senão ler. [QPBGN]

Quando começamos a formação e peguei pela primeira vez num Kobo e pensei cá para mim: isto vai ser mais do mesmo. Afinal, depois percebi que o Kobo é diferente. [CPBVT]

Os "kobos" têm a vantagem de evitar a dispersão para outras utilizações típicas dos dispositivos móveis que, são também fonte de motivação numa fase inicial da promoção da leitura. [CPBP]

O *e-reader* Kobo, ao permitir aceder aos dicionários de Português ou de Língua Estrangeira, através do acesso táctil, está naturalmente a favorecer o desenvolvimento do **vocabulário** dos alunos a enriquecer o seu campo lexical e a ampliar um campo de propostas didáticas diversificado, de forma até eventualmente mais lúdica.

Penso que o dicionário incorporado é uma mais-valia para os alunos entenderem melhor; contudo, nesta primeira fase, e atendendo à curiosidade característica dos alunos, é também um pouco distrator, requerendo de nós, professores, um grande controlo da aula/turma. [QPBT]

O dicionário integrado é uma ferramenta poderosa, porque permite diversificar as tarefas a desenvolver na sala de aula. A consulta é imediata e dá para fazer jogos de palavras e competições. [QPBB]

Os Programas de Português (2009) sublinham a importância de tomar a leitura um processo interativo estabelecido entre o leitor e o texto, exigindo do leitor “vários processos de actuação interligados: decifração de sequências grafemáticas, acesso a informação semântica, construção de conhecimento” (p. 26) [...], de “diferentes tipos de textos e em suportes variados para obter informação e organizar conhecimento” (p. 26); A diversidade de atividades a realizar com os alunos passa por “localizar a informação pretendida” (p. 36) e “utilizar, de modo autónomo, a leitura para localizar, seleccionar, avaliar e organizar a informação” (p. 123). O recurso ao *e-reader* facilitará sem dúvida a “activação de estratégias variadas de **leitura**: global, **selectiva**, **analítica**; leitura a partir de diferentes suportes da informação (p.123).

O Kobo ao permitir fazer pesquisa de termos ou palavras. Isso pode dar para trabalhar aspetos mais particulares da obra tendo em conta a sua globalidade. [CPVC]

Há atividades de leitura que só podemos operacionalizar em excertos curtos. O e-reader dá para correr o livro todo do fim para o princípio e do princípio para fim, facilmente. [CPVE]

Os **hábitos de leitura** são construídos num processo moroso, e precisam de ser consolidados ao longo de todo percurso escolar dos alunos. É necessário construir referenciais e pensar em estratégias que os sustentem.

[Os Kobo] são um grande atrativo pois são dispositivos de utilização "quase" intuitiva por grande parte dos nossos alunos. São também uma fonte de motivação e concretização de conteúdos. [...] Numa primeira fase os e-readers serão uma fonte de motivação acrescida, quer pela curiosidade, quer pela inovação. Posteriormente funcionarão mais como facilitadores da leitura (pela sua portabilidade e acessibilidade), consolidando e "viciando" mais leitores. [QPBP]

Os Programas são explícitos no que se refere ao lugar que deve merecer a **intertextualidade** nas planificações didáticas. Aliás, consideram, que os professores deverão levar em linha de conta a intertextualidade com um critério prioritário na hora de construir os *corpora* textuais. Assinalam que devem “interpretar várias modalidades e relações de intertextualidade (p. 134) e “identificar relações, formais ou de sentido, em vários textos, abrindo redes intertextuais (p. 85).

Talvez mais para nós do que para os nossos alunos, poder andar com muitos livros é uma vantagem. Com o e-reader podemos escolher o livro que queremos ler, porque às vezes não apetece continuar o mesmo, não é verdade? [QPBM]

Está tudo lá! [CPBF]

A motivação para a leitura pode fazer-se através de um sem número de procedimentos e estratégias. O recurso a dispositivos digitais para ampliar o valor didático da leitura está bem presente nas potencialidades inerentes aos *e-*

readers. Neste caso, também a facilidade de utilização é uma grande vantagem. Um dos aspetos ainda pouco explorados mas muito importantes, tem que ver com a possibilidade de “explorar formas de interessar e implicar os leitores, considerando o papel da audiência na construção do sentido (p. 126). Este assunto pode ser explorado através da divulgação dos próprios textos dos alunos nos *e-readers*.

Esta ferramenta foi muito importante na motivação para a leitura, o seu manuseamento não foi difícil, os próprios alunos estavam à vontade quando tinham que fazer qualquer alteração no documento ou mudar de página. [CPBL]

Eles estão no seu mundo. [QPBM]

5. CONCLUSÕES

Estes resultados, ainda que preliminares, revelam benefícios inerentes aos suportes digitais como incentivos à modificação das atitudes dos professores face às tecnologias (J.-Q. Chen & Chang, 2006) especialmente da utilização e de *e-readers*. Os novos suportes de leitura podem trazer inovação e vantagens evidentes para a prática as práticas pedagógicas, implicando aprendizagens não só ao nível tecnológico e metodológico, mas também no plano relacional com os alunos. Assim, as tecnologias digitais criam oportunidades de leitura e também na escrita que desafiam as práticas das escolas tradicionais (Collins & Halverson, 2010) para uma nova realidade ancorada numa ecologia de aprendizagem – como define Barron (2006) onde o ato de aprender acontece cada vez mais em contextos informais.

Os dados disponíveis levam a concluir que se desenvolveram novos estímulos à leitura, através de um conjunto de estratégias que privilegiaram a utilização de e-readers na escola. Por outro lado, as novas ações surgem na sequência e como resposta ao desenvolvimento de um modelo emergente de promoção da leitura que tem em conta novos meios de acesso, partilha e disponibilização de textos literários. Na linha de Chartier (2010), assumimos que a terceira revolução do livro não se faz unicamente notar nos suportes físicos, mas também a forma como circula, se acede ou partilha os novos livros.

Na sequência deste primeiro estudo exploratório, foi definido o projecto *Leituras em rede*, um projeto de intervenção, com início no ano letivo 2014-15, que se desenvolve a partir de um conjunto de ações relativas ao uso de *e-readers* na escola por professores e alunos. E envolve três Agrupamentos do concelho de Barcelos – Agrupamento de Escolas de Vila Cova, o Agrupamento de Escolas de Fragoso, o Agrupamento de Escolas de Vale do Tamel. O projecto articula-se também com actividades investigativas a decorrer na Universidade do Minho e na Universidade do Estado da Bahia, em Salvador, Brasil.

REFERÊNCIAS

- Arroyo, N., & González, L. (2013). Pinterest para bibliotecarios. Una herramienta para hacer de la biblioteca un cluster viral de contenidos y servicios. Castilla y León: Lectyo Libros.
- Bardin, L. (1979). *Análise de conteúdo*: Edições 70, Lisboa.
- Bogdan, R., & Bilken, S. (1994). *Investigação qualitativa em Educação: fundamentos, métodos e técnicas*. In: *Investigação qualitativa em educação*. Portugal.
- Cameron, A. H., & Bush, M. H. (2011). *Digital Course Materials: A Case Study of the Apple iPad in the Academic Environment*. ProQuest LLC. 789 East Eisenhower Parkway. Retirado de <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/detail?accno=ED530492>
- Carvalho, A., & Aguiar, C. o. (2010). *Taxonomia de Podcasts: da criação à utilização em contexto educativo*: Santo Tirso: De Facto.
- Chartier, R. (2010). *La Muerte Del Libro?* Santiago: Lom Ediciones.
- Chen, S., & Granitz, N. (2012). Adoption, rejection, or convergence: Consumer attitudes toward book digitization. *Journal of Business Research*, 65(8), 1219-1225.
- Clandinin, D. J. (2006). *Handbook of narrative inquiry: Mapping a methodology*: Sage Publications.
- Cobb, P., Confrey, J., Lehrer, R., & Schauble, L. (2003). Design experiments in educational research. *Educational researcher*, 32(1), 9-13.
- Collins, A., Joseph, D., & Bielaczyc, K. (2004). Design research: Theoretical and methodological issues. *The Journal of the learning sciences*, 13(1), 15-42.
- Costa, F. A. (2011). *Digital e Currículo no início do Século XXI*.
- Craig, T., & Van Lom, M. (2011). *Theories of Educational Technology. Impact of constructivist learning theory and mobile technology integration*.
- Demski, J. (2010). The Device versus the Book. *Campus Technology*, 23(9), 26-34.
- Dias, P. (2013). Inovação pedagógica para a sustentabilidade da educação aberta e em rede. *Educação, Formação & Tecnologias*-ISSN 1646-933X, 6(2), 4-14.
- Dougherty, W. C. (2010). E-Readers: Passing Fad or Trend of the Future? *Journal of Academic Librarianship*, 36(3), 254-256.
- Downes, S. (2010). Learning networks and connective knowledge. *Collective intelligence and e-learning*, 2, 1-26.
- Du, H., Rosson, M. B., Carroll, J. M., & Ganoë, C. (2009). I felt like a contributing member of the class: increasing class participation with classcommons. Paper presented at the Proceedings of the ACM 2009 international conference on Supporting group work.
- Duarte, R. (2013). *Ensino da literatura : nós e laços*. Tese Doutorado, Universidade do Minho, Braga.

- Graue, M., & Walsh, D. (1998). *Studying children in context: Theories, methods, and ethics*: SAGE Publications, Incorporated.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G., Boutin, G., & Reis, M. (1994). *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Lisboa: Artes Gráficas.
- Livingstone, S., & Haddon, L. (2009). EU Kids Online. *Zeitschrift Für Psychologie/Journal of Psychology*, 217(4), 236.
- Ludden, J. (2014). Why Don't Teens Read For Pleasure Like They Used To?
- Nordin, N., Embi, M. A., & Yunus, M. M. (2010). Mobile learning framework for lifelong learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 7, 130-138.
- Parsons, D., Ryu, H., & Cranshaw, M. (2007). A design requirements framework for mobile learning environments. *Journal of Computers*, 2(4), 1-8.
- Patton, M. Q. (2001). *Qualitative research & evaluation methods*: Sage Publications, Incorporated.
- Pattueli, M. C., & Rabina, D. (2010). Forms, effects, function: LIS students' attitudes towards portable e-book readers. *Aslib Proceedings*, 62(3), 228-244.
- Polanka, S. E. (2012). *No Shelf Required 2: Use and Management of Electronic Books*: ALA Editions. Available from: American Library Association. 50 East Huron Street, Chicago, IL. Retirado de <http://www.alaeditions.org>.
- Ravenscroft, A., Boyle, T., Cook, J., & Schmidt, A. (2010). Deep learning design for sustainable innovation within shifting learning landscapes *Sustaining TEL: From Innovation to Learning and Practice* (pp. 578-583): Springer.
- Siegenthaler, E., Wurtz, P., Bergamin, P., & Groner, R. (2011). Comparing reading processes on e-ink displays and print. *Displays*, 32(5), 268-273.
- Waard, I. (2014). Using BYOD, Mobile Social Media, Apps, and Sensors for Meaningful Mobile Learning. *Increasing Access*, 113.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research, design and methods*. Newbury Park: Sage Publications