



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS

Programa de Pós-Graduação em Educação

Lisbela Aparecida Cardoso Oliveira

NARRATIVAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: travessia para o
desenvolvimento de competências e exercício do protagonismo

Belo Horizonte

2024

Lisbela Aparecida Cardoso Oliveira

NARRATIVAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: travessia para o
desenvolvimento de competências e exercício do protagonismo

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Conhecimento, Currículo e Tecnologias.

Orientador: Prof. Dr. Simão Pedro P. Marinho

Belo Horizonte

2024

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

O48n	Oliveira, Lisbela Aparecida Cardoso Narrativas digitais na educação básica: travessia para o desenvolvimento de competências e exercício do protagonismo / Lisbela Aparecida Cardoso Oliveira. Belo Horizonte, 2024. 106 f. : il. Orientador: Simão Pedro Pinto Marinho Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Educação 1. Narrativas digitais. 2. Arte de contar histórias. 3. Educação básica. 4. Comunicações digitais. 5. Tecnologia digital. 6. Base Nacional Comum Curricular. 7. Recursos eletrônicos de informação. 8. Ambiente de sala de aula - Inovações tecnológicas. I. Marinho, Simão Pedro Pinto. II. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título. SIB PUC MINAS CDU: 371.13
------	---

Lisbela Aparecida Cardoso Oliveira

NARRATIVAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: travessia para o
desenvolvimento de competências e exercício do protagonismo

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Conhecimento, Currículo e Tecnologias.

Prof. Dr. Simão Pedro Pinto Marinho – PUC Minas (Orientador)

Prof.^a. Dra. Carla Viana Coscarelli (UFMG)

Prof.^a. Dra. Elenice de Souza Lodron Zuin (PUC Minas)

Belo Horizonte, 29 de fevereiro de 2024

Dedico esta pesquisa a dois anjos da guarda, minhas referências pessoais que se apropriaram da palavra como matéria-prima do viver: a minha mãe, MARIA LISBELA CARDOSO (*In memoriam*), *exemplosa* pedagoga, poetisa e contadora de histórias que teceu o fio narrativo de minha vida com encantamento e lirismo poético, e ao poeta GERALDO MAGELA CARDOSO (*in memoriam*), meu irmão, este que fez da narrativa poética a argila do seu vaso e se transformou num *Dom Quixote* à brasileira, um poeta multimídia da poesia contemporânea do Brasil. Com ambos aprendi, muito cedo, a valorizar a palavra cantada, a palavra encenada e a palavra narrada. Obrigada, mestres!

PÁGINA DE GRATIDÃO

“Amar é a gente querer se abraçar como um pássaro que voa” e “passarinho que debruça - o voo já está pronto”, esses aforismos de Guimarães Rosa metaforizam o percurso pelos estudos em que o Mestrado me enveredou. Debrucei-me para criar coragem de voar, e DEUS permitiu que tomasse gosto pela liberdade do mundo novo, desconhecido, bonito de se debruçar. Agradeço a ELE pela oportunidade de estudo mais uma vez e sempre! A todos os anjos, santos e musas da poesia que intercederam por mim para que a palavra inspirada tomasse forma de narrativa contada.

Agradeço a Deus por colocar ao meu lado um parceiro de vida, um porto seguro, companheiro, amigo e esposo que apoia e dá suporte à realização de meus projetos! Obrigada, Magela, pelo incentivo de sempre!

Grata aos meus queridos filhos, Maria Clara e Antônio Augusto, o carinho, a ternura e a cumplicidade de vocês foram elementos essenciais na acolhida de minha travessia pelo mestrado.

Pai, José (Mandô), o maior contador de vastas histórias dos campos gerais, com lucidez e celebridade traz o encantamento das vaquejadas, da paisagem alterosa das minas, dos tempos de meninice à velhice sóbria... Em suas estórias, ajunta de tudo: assombrações, cavalgadas, benzeções, folias de reis, cantorias e chapadões dos sertões, obrigada por nos permitir nos sentarmos ao seu lado e te ouvir, sentir e viajar nos seus contos e na sua filosofia catrumana! Sou grata por herdar sua contação de histórias!

Aos meus irmãos, todos poetas, a inspiração em cada um de vocês se solidificou nas linhas deste trabalho. Obrigada pelo reconhecimento de meus esforços.

Agradeço, de forma carinhosa, ao professor-ator Charles Paiva, um incentivador para que eu realizasse o meu mestrado, um amigo e companheiro de palco e irmão de alma!

Outrossim, quero retribuir em palavras todo o amor e cumplicidade que recebi dos meus colegas-parceiros nestes dois anos de caminhada pelo mestrado: Brígida, a parceira de olhos azuis-infinitos, a psicóloga que nos ouvia com atenciosa vontade de ajudar; a Juliana, a menina de cachos de ouro, tão meiga e gentil, tão receptiva e colaborativa; a Maria Carolina, mãe de dois anjos que participava de nossas aulas e

nos conduzia ao universo do lúdico, a reciprocidade da Carol, que se manifesta de diversas formas, até em forma de lanches; a Camila, menina-professora sensível que olha nos olhos e fala com as mãos; ao Emmanuel, pela pureza da amizade! Obrigada, amigos, por tornar esta condução mais leve.

Meu agradecimento especial ao professor-orientador desta pesquisa, Simão Pedro Marinho, que, além de me conduzir para e no processo de criação, se mostrou um verdadeiro contador de histórias. Sempre por trás de uma explicação, ou de um verbete nas aulas e orientações, tinha algo a contar, buscava dados, pessoas, cenários e ritmava sua explanação de forma imagética. Destarte, a ideação de se construir uma pesquisa sobre a Narrativa Digital veio dele. Ele que confiou em mim a possibilidade da travessia do cenário midiático, e eu, professora de literatura, que vivo no reino das palavras, fui em busca desse “pote de ouro”. Obrigada, Mestre, pelo cuidado com a construção deste projeto. Sua motivação foi fundamental para a cura de minhas angústias, adjetivo tão peculiar aos pesquisadores iniciantes. Siga fazendo história e contando suas estórias!

Agradeço ao corpo docente do PPGE/PUC Minas que me conduziram ao saber e me propuseram o conhecimento na essência da educação por excelência: Jamil Cury, José Wilson, Amauri, Magali Reis, Stela Marques, Teodoro, Vânia de Fátima, Adriana Gomes e a parecerista do meu projeto, Elenice Zuin, pelas colaborações tão assertivas e as recomendações sugeridas para a melhoria deste.

Expresso meu reconhecimento aos professores que participaram desta pesquisa com o coração aberto, que doaram as suas práticas para minha análise e com quem tanto aprendi.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES). Portanto, agradeço, de forma especial, a CAPES pela disponibilidade da bolsa e a assistência dada na condução desta pesquisa.

Conto histórias para formar leitores; para fazer da diversidade cultural um fato; valorizar as etnias; manter a história viva; para se sentir vivo; para encantar e sensibilizar o ouvinte; para estimular o imaginário; articular o sensível; tocar o coração; alimentar o espírito; resgatar significados para a nossa existência e reativar o sagrado.

Cléo Bussato

RESUMO

Desde os tempos remotos dos registros orais ao mundo digital e hiperlinkado da cibercultura, o ato de contar histórias edificou-se como dimensão utilitária na sociedade e se fez peça fundamental na interação humana e na comunicação do processo discursivo. Se somos feitos de histórias, como afirma Galeano, narrar e ouvir histórias é um exercício de interação e prática multimodal na educação contemporânea e, com o surgimento da Narrativa Digital – processo que combina o ato de contar histórias aliado à tecnologia digital como forma de exposição de ideias, repertórios criativos e aprendizado, utilizando áudios, vídeos, criações de personagens, avatares, imagens, links e roteiros interativos - a prática tornou-se uma experiência atrativa aos estudantes do século XXI. Dessa forma, ancorada nas pesquisas de estudiosos sobre Narrativas Digitais na Educação, buscamos compreender de que forma a Narrativa Digital pode propiciar o protagonismo do discente na criação ou adaptação de sua história enquanto habilidade da quinta competência da BNCC, que diz respeito à cultura digital, e como tem sido a resposta para a necessidade social contemporânea de assimilar as tecnologias e suas relações com a sociedade nos avanços educacionais, contribuindo e ampliando as possibilidades de aprendizado. Nesta direção do conhecimento, esta pesquisa se propôs analisar como as narrativas digitais são inseridas ao conteúdo da área de linguagens nas salas de aula e se elas são importantes para o desenvolvimento das competências 4 e 5 da Base Nacional Curricular e, se não são, o porquê de não o serem. Os dados foram coletados por meio de questionários, análises de narrativas produzidas por estudantes em sala de aula, e a percepção dos materiais coletados dos discentes através da implementação da ferramenta como prática intersemiótica nos componentes curriculares da área de linguagem pelos professores. As implicações teóricas e práticas da pesquisa para o campo de estudo da Educação indicaram a contribuição da Narrativa Digital como uma ferramenta de tecnologia digital que possibilita construções subjetivas e intersubjetivas, individuais ou em coautorias na criação de textos, que pretende promover a interação entre aluno-escola-comunidade, estimulando a sociabilidade possibilitada pelo compartilhamento em rede da Web, de forma aberta à construção coletiva do texto de modo polifônico e discursivo.

Palavras-Chave: Narrativa Digital. Educação e tecnologia. BNCC.

ABSTRACT

From the remote times of oral records to the digital and hyperlinked world of cyberculture, the act of telling stories was built as a utilitarian dimension in society and became a fundamental part of human interaction and communication in the discursive process. If we are made of stories, as Galeano states, narrating and listening to stories is an exercise in interaction and multimodal practice in contemporary education, and with the emergence of Digital Narrative – a process that combines the act of telling stories combined with digital technology as a form of exposure of ideas, creative repertoires and learning, using audios, videos, character creations, avatars, images, links and interactive scripts - the practice has become an attractive experience for students in the 21st century. In this way, anchored in the research of great scholars on Digital Narratives in Education, we seek to understand how Digital Narrative can provide the student with a leading role in creating or adapting their story as a skill in the fifth competency of the BNCC which concerns digital culture and as they have been the answer to the contemporary social need to assimilate technologies and their relationships with society in educational advances, contributing and expanding learning possibilities. In this direction of knowledge, this research proposed to go into the field and analyze how digital narratives are inserted into the content of the language area in classrooms, and whether they are important for the development of competencies 4 and 5 of the National Curricular Base, and If they aren't, why aren't they? The data collected was through interview, analysis of narratives produced by students in the classroom, the perception of materials collected from students and the perceptions of teachers in implementing the tool as an intersemiotic practice in the curricular components of the language area. The results indicated the contribution of Digital Narrative as a digital technology resource that enables subjective and intersubjective constructions, individual or co-authored, in the creation of texts, which aims to promote interaction between student-school-community, stimulating sociability made possible by network sharing of the Web, in a way that is open to the collective construction of the text in a polyphonic and discursive way.

Keywords: Digital Narrative. Education and technology. BNCC.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Engrenagens simbólicas dos 5(cinco) “C” da educação do século XXI.....	31
Figura 2 - Educator’s Guide to the Four C’s (Guia do Educador para os Quatro C “s”)......	32
Figura 3 - Argumentos para se trabalhar as Narrativas Digitais.....	35
Figura 4 - Página Digital Storytelling.....	41
Figura 5 - Esquema da comunicação.....	46
Figura 6 - Elementos estruturais para a produção textual.....	53
Figura 7 - Elementos estruturais para a produção da Narrativa Digital.....	56
Figura 8 - Aplicativos para fotos e vídeos.....	58
Figura 9 - Página da <i>Pixton</i>	77
Figura 10 - página do Scratch: narrativa Digital “Eu sou Malala e essa é a minha história”.....	77

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Diálogo entre a BNCC e a cultura digital.....	19
Quadro 2 - Competências 4 e 5 da BNCC.....	20
Quadro 3 - Os Sete Elementos da Narrativa Digital.....	41
Quadro 4 Exemplos de habilidades que trabalham a comunicação e a cultura digital.....	47
Quadro 5 - Estratégias do eixo I- Inclusão Digital.....	48
Quadro 6 - Estratégias do eixo II- Educação Digital Escolar.....	49
Quadro 7- Estratégias do eixo III-Capacitação e Especialização Digital.....	50
Quadro 8 - Estratégias do eixo IV-Pesquisa e Desenvolvimento em Tecnologias da Informação e Comunicação.....	51
Quadro 9 - Elementos estruturais para a produção da Narrativa Digital.....	54
Quadro 10 - Diretrizes de Narrativa Digital para educadores com base na fonte do modelo de design.....	56
Quadro 11 - Aplicativos para uso das ND.....	59
Quadro 12 - Identificação dos sujeitos da Pesquisa.....	66

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

a.C Antes de Cristo

ATD Análise Textual Discursiva

AVA Ambientes Virtuais de aprendizagem

BDTD Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BNCC Base Nacional Comum Curricular

Caged Cadastro Geral de Empregados e Desempregados

CAPES Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CDS Center for Digital Storytelling

CIEB Centro de Inovação para a Educação Brasileira

FGB Formação Geral Básica

IA Inteligência Artificial

INEP Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais

ND Narrativas Digitais

NEA Associação Nacional de Educação

NT Narrativas Transmídias

PNED Política Nacional de Educação Digital

PPP Projetos Políticos Pedagógicos

TDIC Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

TIC Tecnologias de Informação e Comunicação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
1 O PERCURSO DA NARRATIVA	26
1.1 Das narrativas tradicionais às digitais: uma travessia de grandes possibilidades.....	31
2 AS FONTES DO <i>STORYTELLING</i>	36
2.1 Elementos Estruturais da Narrativa Digital	41
2.2 As competências Digitais na BNCC	44
2.3 Lei regulamentar da Política Nacional de Educação Digital.....	47
2.4 Processo de construção da Narrativa Digital.....	52
3 TRAJETÓRIA DE INVESTIGAÇÃO.....	62
4 ANÁLISE DE DADOS, RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	66
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	79
REFERÊNCIAS.....	83
APÊNDICES.....	90
Apêndice A.....	90
Apêndice B.....	92
Apêndice C.....	93
Apêndice D.....	94
Apêndice E.....	97

INTRODUÇÃO

O sentido do que somos depende das histórias que contamos e das que contamos de nós mesmos [...], em particular das construções narrativas nas quais cada um de nós é ao mesmo tempo, o autor, o narrador e o personagem principal. (Larrosa, 1999, p. 52)

Não existe sociedade sem narrativa, como não existem grupos sociais sem história. Todos somos contadores de histórias! Seguimos registrando (re)memórias no formato oral ou escrito da tipologia textual. Ricoeur (1994 *apud* Rodrigues, 2017) versa que o significado da existência humana não é apenas o poder de mudar ou dominar o mundo, mas também a habilidade de ser lembrado e recuperado no discurso narrativo (Ricoeur, 1994, p.218 *apud* Rodrigues, 2017). Em conformidade com o referido autor, Kearney (2012) aponta-nos que todo processo histórico só pode ser reconhecido como tal na medida em pode ser recontado, daí a necessidade de partilhar o saber, ampliando a diversidade de competências cognitivas, sociais e emocionais do indivíduo.

A linguagem compreendida como atividade sociointeracionista só se estabelece em um espaço de interlocução, por isso, contamos histórias para nos conhecermos e conhecermos o outro, ou seja, trocamos experiências e registrarmos o nosso legado de sujeito social na civilização.

Desde os primórdios da humanidade até a contemporaneidade, o ato de contar histórias edificou-se como dimensão utilitária na sociedade e se fez peça fundante na interação humana e na comunicação do processo discursivo. Para além do domínio técnico, contar histórias faz transcendermos fronteiras entre o real e o imaginário, entre o presente e o passado e ganha contornos de patrimônio cultural de um povo. De forma interacionista, o ato de contar histórias promove a valorização da memória para evoluir o futuro, favorecendo ao sujeito contador-ouvinte, a compreensão do mundo social em interações mediadas por palavras, imagens, sons, gestos e movimentos, os quais implicam posicionamento crítico e de protagonismo.

Parafraseando Galeano (2012), se somos filhos do tempo, então não há nada de errado que, de cada dia, brote uma história. Porque os cientistas dizem que somos feitos de átomos, mas um passarinho me contou que somos feitos de histórias (Galeano, 2012).

Se somos feitos de histórias, como afirma Galeano (2012), narrar e ouvir histórias é um exercício de interação, desde os tempos remotos dos registros orais, perpassando as narrativas do teatro grego, até o mundo digital e *hiperlinkado* da cibercultura. Das radionovelas, conferências e novelas, a Narrativa Digital (ND) vem adquirindo roteiros aplicados ao conhecimento nas salas de aula. Devido a sua versatilidade de adaptação e domínio das emoções no outro, ela deveria se inserir no contexto educativo contemporâneo como uma prática multimodalⁱ e intersemióticaⁱⁱ colaborativa no intuito de despertar o interesse dos discentes e ganhar espaço na sala de aula no Novo Currículo Escolar.

Nos processos de ensino e aprendizagem da escola contemporânea, as Narrativas Digitais se articulam de forma completiva e colaborativa, visto que os alunos, ouvintes-sujeitos sociais, tornam-se co-narradores de outras histórias, apropriando-se dos elementos da linguagem das novas mídias para narrarem e ouvirem roteiros ficcionais, verossímeis ou reais.

As tecnologias digitais ampliaram as possibilidades de se conhecer o outro e experienciar novos contextos de produção textual. Nessa escola que inova, o ato de narrar altera-se diante de inovações tecnológicas com a possibilidade de inserção de elementos multimodais, como imagens, filmes, curtas-metragens, plataformas digitais, animações, representações gráficas *on-line*, recursos de áudio e som e compartilhamentos.

Fazemo-nos ouvir e ouvimos estórias de forma envolvente utilizando-nos das Narrativas Digitais. Aprender a “narrar-se” pode ser visto como o benefício de uma apropriação crítica quando se tem liberdade da fala, e que a “[...] importância da narrativa para a coesão de uma cultura é tão grande, muito provavelmente, quanto o é na construção da vida de um indivíduo” (Bruner, 2001, p. 44). No mundo de narrativas digitais, construídas em mídias que se interseccionam, emergir-se-á a importância da investigação desta ferramenta que tende a possibilitar construções narrativas subjetivas e intersubjetivas, individuais ou em coautorias possibilitadas aos compartilhamentos em redes da Web, de forma aberta à construção coletiva do texto de modo polifônico e discursivo, visto que os discursos raramente se apresentam sozinhos em uma obra, como afirma Bakhtin (1992) segundo o qual toda linguagem é por natureza dialógica.

Ainda de acordo com Bakhtin (1992), o diálogo não significa apenas “alternância de vozes” e, sim, “o encontro e a incorporação de vozes” em um tempo e um espaço histórico. Daí a construção polifônica no ato de contar histórias. Para o linguista, cada época e cada grupo social tem seu repertório de formas de discursos que funcionam como um espelho, refletindo o cotidiano. Nessa ótica, estaria a narrativa tradicional como um dos nossos mecanismos mais antigos para construção e compreensão do mundo.

Nesta direção do conhecimento, esta pesquisa se propôs analisar como as narrativas digitais são incorporadas ao conteúdo da área de linguagens nas salas de aula da Educação Básica, e se essas narrativas contribuem para o desenvolvimento das competências 4 e 5 da BNCC, e, se não são, o porquê de não o serem. A partir da coleta de dados, trouxemos uma análise da Narrativa Digital e a sua contribuição semântica e composicional para a Educação Básica no contexto educacional contemporâneo, cujas habilidades técnicas e estéticas no ensino com a produção textual e abordagens literárias precisam estar em consonância com o Currículo de Referência de Minas Gerais para o Ensino Infantil e Fundamentalⁱⁱⁱ.

Consoante aos marcos legais da BNCC (Brasil, 2017), em que os fundamentos pedagógicos foram focados no desenvolvimento de competências e habilidades, faz-se necessário citar a importância do uso de tais competências nas salas de aulas. A competência 4 da BNCC procura oferecer o meio digital como uma das diferentes linguagens necessárias para serem utilizadas como uma das formas de comunicação. O tópico ressalta a importância de uma experiência mais completa através de diferentes formatos de expressão, nesse quesito, para o Ensino Infantil e Fundamental. A Narrativa Digital pode ser inserida no letramento digital, que traz plataformas capazes de desenvolver a criatividade, trabalho em equipe, resolução de problemas e desenvolvimento socioemocional, uma maneira de absorver e sintetizar o conhecimento por diferentes linguagens e com o propósito de fazer com que os estudantes atuem na solução de problemas, desde pequenos, e que já despertem um senso crítico quanto ao uso da tecnologia.

Carla Coscarelli *et al.*, em entrevista à revista *Palimpsesto*, verbaliza, junto a outros autores:

As tecnologias digitais de informação e comunicação trouxeram novos espaços de compartilhamento de textos, novos espaços de leitura e de escrita, formas de comunicação em que se compartilham áudios, vídeos, animações, imagens, fotografias, entre outros, então, saber receber (ler, ver, assistir, apreciar, criticar etc.), saber produzir e saber compartilhar esses textos são competências que precisamos ter como cidadãos de nossa sociedade contemporânea. Negar isso às pessoas é negar acesso à informação e, de alguma forma, é também negar o direito de expressão, o que é contra a lei (Coscarelli *et al.*, 2020, p. 5).

Paradoxalmente à BNCC, que expressa uma preocupação com a formação do sujeito para a cidadania e para o Letramento Digital, o que deveria ser um direito de todos, como o acesso aos equipamentos tecnológicos e à informação, torna-se privilégio de poucos em nosso país, como se confirmou na necessidade de uso da internet durante o tempo pandêmico e a falta de recursos apropriados (materiais e formativos) para a garantia do ensino. Dados da empresa PwC em parceria com o Instituto Locomotiva, apontam que apenas 20% da população brasileira têm acesso à internet de qualidade como afirma o projeto “Colabora de inclusão e diversidade” e que tal desigualdade engloba diversos fatores como:

[...] deficiências da infraestrutura de conexão — que incluem problemas de amplitude, qualidade e distribuição do sinal; custos do acesso e dos equipamentos; limitações de acesso a hardware; e deficiências do sistema educacional. [...] apenas 15% dos estados brasileiros que adotaram o ensino remoto distribuíram dispositivos aos alunos, e menos de 10% subsidiaram o acesso à internet. Como consequência, 3,7 milhões de estudantes matriculados não tiveram acesso a atividades escolares e não conseguiram estudar em casa. O número representa 11% do total de estudantes matriculados no Brasil.^{iv} (Silva, 2024.).

A Base também menciona o uso diversificado de gêneros textuais que vão demandar o uso de equipamentos como gravadores, filmadoras, câmeras, microfones, editores de áudio, vídeo e textos escritos, recursos que se encontram no *smartphone*, equipamento restrito e, por vezes, proibido em muitas escolas, como atestam Coscarelli *et al.* (2020). Então, a BNCC nos

[...] obriga a repensar a escola e os seus modos de fazer a educação, puxando para uma educação mais contemporânea, que vai ensinar os alunos a usarem os equipamentos que trazem no bolso para aprender, para produzir conteúdo e compartilhar suas criações (Coscarelli *et al.*, 2020, p. 4).

Quanto à quinta competência da BNCC, o texto dá ênfase à tecnologia digital de maneira mais específica. A matéria tematiza a importância do uso da tecnologia

acompanhado da responsabilidade, compreensão e criatividade. Percebe-se o diálogo intertextual entre as duas competências quanto à assimilação de informações ao conceber o mundo digital como meio possibilitador de novos caminhos e práticas pedagógicas que impactam a realidade individual e coletiva.

A *Revista Nova Escola* descreve a aplicabilidade desse diálogo entre a BNCC e a cultura digital. O que é mostrado no Quadro 1

Quadro 1 - Diálogo entre a BNCC e a cultura digital

Utilização de ferramentas digitais	saber usar ferramentas multimídia e periféricos para aprender e produzir;
Produção multimídia	utilizar recursos tecnológicos para desenhar, desenvolver, publicar e apresentar produtos (como páginas de web, aplicativos móveis e animações, por exemplo) para demonstrar conhecimentos e resolver problemas;
Linguagens de programação	usar linguagens de programação para solucionar problemas;
Domínio de algoritmos	compreender e escrever algoritmos, utilizar os passos básicos da solução de problemas por algoritmo para resolver questões;
Visualização e análise de dados	interpretar e representar dados de diversas maneiras, inclusive em textos, sons, imagens e números;
Mundo digital	entender o impacto das tecnologias na vida das pessoas e na sociedade, incluindo nas relações sociais, culturais e comerciais;
Uso ético	utilizar tecnologias, mídias e dispositivos de comunicação modernos de maneira ética, sendo capaz de comparar comportamentos adequados e inadequados.

Fonte: Adaptado de Nova Escola (2019, p. 2).

Estarão as escolas brasileiras aptas a adotarem e trazerem as tecnologias digitais para as salas de aula da escola em um contexto de cultura digital, sendo esta uma realidade que se impõe na sociedade contemporânea? Retificamos a pergunta: nossas escolas estão preparadas e instrumentalizadas para oportunizar, de maneira competente, as competências 4 e 5? Quais metodologias e recursos serão adotados e como eles são necessários para conseguir transpassar o conhecimento ideal proposto pela reforma educacional? São perguntas que merecem investigação numa abordagem de pesquisa. Desta forma, estabelecemos o seguinte problema de pesquisa: as escolas da Educação Básica, especialmente no segmento do Ensino Fundamental, anos finais, já se ajustaram à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), mas como elas estão dando conta do desenvolvimento das competências 4 e 5?

A seguir, trazemos o que diz a BNCC sobre as competências 4 e 5 para Educação Básica:

Quadro 2- Competências 4 e 5 da BNCC

Competência 4: Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

Competência 5: Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

Fonte: Brasil (2018, p. 9).

Estariam as Narrativas Digitais sendo adotadas como estratégias da área de Linguagem? E de que forma a Narrativa Digital pode trazer uma interlocução das tecnologias com a criação do imaginário nos discursos verbo-imagéticos da área de Linguagens e contribuir na construção do conhecimento, permitindo o protagonismo dos estudantes? Marcuschi e Xavier (2004) ressaltam que, com a penetração e o papel da tecnologia digital na sociedade contemporânea e as novas formas comunicativas, relevante pensar essa tecnologia e suas consequências numa perspectiva menos tecnicista e mais sócio-histórica (Marcuschi e Xavier, 2004, p.15), com isto, a educação deve perpassar por novas possibilidades geradas pelo contexto cibernético.

Para responder a esses questionamentos, nosso trabalho se ancorou no seguinte **objetivo geral**: avaliar e compreender a contribuição da Narrativa Digital no desenvolvimento das Competências 4 e 5 da BNCC na Área de Linguagem no Ensino Fundamental. Ao propormos um olhar investigativo sobre a produção e a contribuição da Narrativa Digital, enveredamos pela análise textual discursiva, que nos deu base para investigar os **objetivos específicos**:

1. Identificar práticas de Narrativa Digital em escolas da Educação Básica, ainda que incipientes;
2. Caracterizar a importância que os professores dão às práticas de Narrativas Digitais na construção do conhecimento;
3. Identificar os recursos tecnológicos utilizados pelos professores em eventuais práticas de narrativas digitais;

4. Investigar as potencialidades pedagógicas associadas às práticas de leitura e escrita propiciadas pelo uso da Narrativa Digital;
5. Investigar as estratégias de inserção de Narrativas Digitais em práticas pedagógicas;
6. Identificar facilitadores e dificultadores que os professores constatarem nas práticas de Narrativas Digitais.

A nossa **hipótese** é de que a utilização dos recursos digitais em práticas educativas possa oferecer uma rica oportunidade para novas habilidades pedagógicas nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das escolas contemporâneas, para despertar o interesse do aluno pelo conhecimento e pela pesquisa de modo mais interativo, instigante e interessante que o ensino tradicional executa. Com isto, a Narrativa Digital, conhecida também como *Digital Storytelling*, enquanto texto multimodal, tem buscado espaço nas unidades temáticas da Linguagem e suas tecnologias nos referenciais curriculares da BNCC, em especial, com relação às competências de números 4 e 5.

As competências mencionadas são base para a prática da Narrativa Digital na escola da Educação Básica, visto que proporcionam protagonismo discente. Se o ensino de Linguagens, especialmente os seus componentes curriculares, como Língua Portuguesa, Literatura e Arte, favorecem o aprendizado intersemiótico, de fruição, construção e produção de conhecimentos, aquele pode intervir na realidade social, de forma atuante e colaborativa, ao permitirem a realização de projetos em diferentes linguagens, manifestações sensoriais, vivências artísticas, culturais midiáticas e científicas, daí a oportunidade de se fazer uso da metodologia Narrativa Digital em seus processos de produção.

Conforme assinalado por Robin (2012), o conceito de Narrativa Digital “gira em torno da ideia de combinar a arte de contar histórias com uma variedade de recursos digitais multimídia” [...]. Ele ressalta que “quase todas as histórias digitais reúnem alguma mistura de gráficos digitais, texto, narração de áudio gravada, vídeo e música para apresentar informações sobre um tema específico”. (Robim, 2006, p. 1). Narrativas Digitais, também denominada de *Storytelling* é, portanto, uma metodologia que contempla o ato de contar histórias utilizando ferramentas de criação de conteúdo com imagens, sons e edição de textos no cenário midiático, e ao fazer uso de vídeos,

áudios e elementos interativos, traduz-se numa forma de compartilhamento e interatividade entre autores e leitores. Embora o texto em vídeo seja o mais utilizado na Narrativa Digital, ela não se limita na produção apenas em vídeo, temos por exemplo, o *podcasting*, *blogues*, *vlogs*, narrativas digitais que ganharam popularidade no contexto contemporâneo dos últimos anos.

Com isso, a força motriz deste estudo é o trabalho com a Narrativa Digital, ou Digital *Storytelling*, na escola, priorizada não apenas em seus aspectos semânticos e/ou estéticos, mas também na utilização de recursos que propiciam a criação do imaginário e que pode se transformar em prática multimodal, proporcionando, assim, a análise de elementos culturais, linguísticos e criativos do cenário tecnológico.

A transformação é a palavra-chave da tecnologia do *Storytelling* – o estudante pode transformar *Power Point* em histórias de teatro, *TikTok* em esquetes teatrais, anúncios em filmes de cinema, conteúdos, em livros de romances, de poesias ou paródias, *slam*^v, campanhas de incentivos ou reflexões em games e, por que não, *leitura em realidade aumentada* (Coscarelli et al., 2020) e isso pode gerar autonomia, protagonismo e compreensão do texto com outros olhares e gêneros diferenciados, conteúdo tão requisitado na era moderna escolar. Assim, retomo uma assertiva da introdução desse estudo: uma história bem contada, de promoção do bem e emancipatória, viraliza, dissemina e atinge outras estâncias para além do ambiente escolar.

Estudiosos de tecnologias e educação, como Marinho (2013), Busatto (2013), Almeida e Valente (2012) já atentavam para influência que as mídias poderiam exercer sobre os sujeitos, intitulados na contemporaneidade de “prosumidores” – segundo Marinho (2013), o termo traz uma conjunção de dois vocábulos ingleses: “consumer” e “producer”, o neologismo destaca que, com a Web 2.0, deixamos de ser apenas consumidores de informação e passamos a ser, também, produtores quando escrevemos em um *blog*, compartilhamos vídeos, fotografias, *podcast*, por exemplo.

A maneira como os sujeitos consomem e produzem conteúdos está sendo modificada com as inovações midiáticas, a liberdade para consumir e construir, simultaneamente, conteúdos de todas as áreas e tipos, como coautores e autores, permitem pensarmos potencialidades para o contexto.

Se vivenciamos uma cultura digital e visual que se instalou e configurou uma nova forma de desenvolver metodologias – *modus operandi* – para a sala de aula, a utilização dos recursos didáticos criativos apresenta-se como importante metodologia para os processos de ensino e de aprendizagem, tornando o ensino, em especial, da área de Linguagens, pelo seu trabalho com diversos gêneros textuais, um território propício à imaginação, à criatividade e ao prazer, componentes fundamentais para o desenvolvimento do olhar criativo e corroborativo para o conhecimento cognitivo e significativo na vida escolar do estudante do século XXI.

No que tange à revisão da literatura sobre como as Narrativas Digitais vêm sendo estudadas no campo acadêmico, realizamos uma pesquisa na base de dados do repositório da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no período de 2015 a 2021. Percebemos que a temática supracitada apresenta poucas investigações no âmbito da educação brasileira, principalmente, na consolidação da nova diretriz da BNCC. Há um direcionamento maior do mote em teses e dissertações.

Num primeiro momento, o estado da arte no apontou que, no ano de 2020, havia um quantitativo de **632** títulos na BDTD, com a palavra-chave “**Narrativas Digitas**”, dentre os quais, 447 eram dissertações e 185, teses. Ao incluirmos a palavra + **educação**, fazendo, portanto, uma busca booleana – uma forma de filtrar ou expandir os resultados da pesquisa, os números caíram para 214 títulos. Na cidade de Belo Horizonte, os achados apontaram apenas 05 títulos (03 dissertações e 02 teses, porém, apenas um trabalho específico na literatura sobre as Narrativas Digitais). Para validarmos o quantitativo, buscamos no repositório o vocábulo inglês '**Storytelling + educação**' e os resultados encontrados foram **220** títulos, ou seja, havia 167 dissertações e 53 teses, sendo que na área de Ciências Humanas, Educação, apenas 43 títulos foram encontrados e, especificamente, em Belo Horizonte, apenas 1 trabalho foi defendido, o que indica que o tema precisa ser estudado dado a sua relevância no cenário educativo do multiletramento e das Tecnologias de Informação e Comunicação, precisamos entender o que fazer com as Tecnologias digitais e quais os impactos e potencialidades que elas podem exercer na educação.

No repositório do Portal de Periódicos da CAPES, usamos as mesmas palavras-chave para a busca do tema e encontramos 433 títulos, sendo 430 artigos e apenas 3 dissertações. Todavia, ao incluirmos + **educação**, os números caíram para forma mais significada nas universidades do Estado de São Paulo. Já em Minas Gerais, há poucas pesquisas que contemplam o mote. Atualizamos nossa busca no ano de 2021 a 2023 e notamos um tímido crescimento de dissertações no portal de periódicos Capes, apenas 2 dissertações encontradas nesse portal e 1 na BDTD. Sob essa égide, achamos importante esta pesquisa como forma de investigação, colaboração e análise das Narrativas multimodais, hipertextuais e midiáticas no cenário da Educação do século XXI.

Para concretizarmos a investigação, propusemos um questionário, no equivalente a uma entrevista semiestruturada, considerando que a pesquisa foi realizada em período do distanciamento social necessário pela pandemia da COVID-19, conforme disposto no circular da CONEP/CNS. A entrevista foi destinada a professores da rede estadual e particular de ensino, principalmente, docentes da área de Linguagens que trabalham com multiletramentos, e ancoramos a investigação na metodologia de pesquisa com abordagem qualitativa de caráter exploratório e descritivo. Para o método de análise, optamos pela Análise Textual Discursiva (ATD) (Moraes; Galianzi, 2016).

Esta pesquisa se estrutura em cinco partes: o referencial teórico (capítulos 1 e 2), a metodologia e a coleta de dados (capítulo 3), e, por fim, a análise dos dados e discussões (capítulo 4). No **capítulo 1** fizemos o percurso da Narrativa com seus multiletramentos e recorremos à contextualização histórica do ato de narrar em diversas culturas, dos tempos remotos à contemporaneidade; mencionamos a etimologia do vocábulo temático e situamos o poder e o lugar da fala na evolução da sociedade, ancorados no entendimento de Cléo Busatto, Walter Benjamin, Aristóteles, Palacios e Terenzio e Murray. Na seção 1.1, intitulada *Das narrativas tradicionais às digitais: um caminho de grandes possibilidades*, versamos sobre o surgimento da Narrativa Digital, também conhecida como *Storytelling*, e o seu poder de conquistar públicos diversos. Discorremos sobre a importância e o crescimento do *Storytelling* por sua flexibilidade e aplicação em diversos campos do conhecimento, permitindo ao usuário compartilhar vivências no formato hipertextual e multiforme. Os estudos trouxeram contribuições importantes de autores que investigaram o tema, tais como

Marinho (2018), Palacios e Terenzzo (2016), Simon (1971) e o *EDUTRENDS: Observatório de Inovação Educativa Tecnológico de Monterrey* (2017).

No **capítulo 2**, apresentamos a revisão de Literatura e as questões intrínsecas ao tema que foram trazidas à luz das discussões embasadas nas valorosas contribuições de pesquisadores da mais alta envergadura como: Jorge Larrosa, Jerome Bruner, Maria Elisabeth Bianconcini Almeida, José Armando Valente, Joe Lambert, José Manuel Moran, J Ohler, Sara Martin Rojo, Eucídio Pimenta Arruda, Paul Ricoeur, Fernando Palacios e Martha Terrenzo, Walter Benjamin, Robin e Carmem Gregori. Apresento também o que diz a BNCC sobre o uso das tecnologias digitais, a regulação da Política Nacional de Educação Digital, os elementos estruturais da Narrativa Digital, bem como as técnicas de aplicação, os segredos para motivar leitores, tipos de narrativas digitais, criação, edição, aplicativos sugeridos, publicação e compartilhamento.

No **capítulo 3**, apresentamos o percurso investigativo, os instrumentos e a coleta de dados desta pesquisa. Dialogamos com Creswell (2007), Koche (1997), Minayo (2001) e buscamos amparo na ATD, grande ferramenta analítica que transita entre duas formas consagradas de análise na pesquisa qualitativa, que são a análise de conteúdo e a análise de discurso. Nossa referência nesta abordagem foi Moraes e Galiuzzi (2007), que explicitam o seu feito: “fazer análises qualitativas de materiais textuais implica assumir interpretações de enunciados dos discursos a partir dos quais os textos são produzidos [...]” (Moraes; Galiuzzi, 2007).

O **capítulo 4** aborda a captação de entrevistas e análise dos dados coletados, confirmando ou não a hipótese da pesquisa, bem como os objetivos elencados, geral e específicos.

Para fechar, tecemos as Considerações Finais, apontando a relevância de se trabalhar com Narrativas Digitais na Educação básica e a verificação da pertinência dos objetivos apontados e alcançados.

1 O PERCURSO DA NARRATIVA

Etimologicamente, a origem do termo narrar é anterior à escrita. O vocábulo tem seu princípio no verbo latino *narro*, que significa contar, dar a saber, e, nesse embrião do ato cognitivo de contar histórias, buscaremos compreender a epistemologia da Narrativa Digital e a necessidade de reverberarmos e partilharmos vivências. O escritor peruano Mário Vargas Llosa (*apud* Yunes, 2009, p. 12) versa que contar histórias

é uma atividade primordial, uma necessidade da existência, uma maneira de suportar a vida. Para conhecer o que somos, como indivíduos e como povos, não temos outro recurso do que sair de nós mesmos e, ajudados pela memória e pela imaginação, projetar-nos nessas ficções; é refazer a experiência, retificar a história real na direção que nossos desejos frustrados, nossos sonhos esfarrapados, nossa alegria ou nossa cólera reclamem (*Llosa, apud* Yunes, 2009, p. 12).

Para situarmos esse lugar da narrativa como importante processo de comunicação, é relevante mostrar a contextualização histórica de alguns registros da narrativa. Estudiosos do tema como Benjamim, Ricouer e Busatto relatam que as primeiras formas de contar histórias são creditados aos sumérios, que inventaram a escrita cuneiforme^{vi}. Os sumérios viveram nos milênios IV a II antes de nossa Era. Todavia, outros pesquisadores atestam que havia tentativas pictográficas e orais anteriores aos sumérios. Estudos dão relevância à epopeia mesopotâmica de Gilgamesh, escrita pelos sumérios, em algum momento, em torno de 2000 a. C., como a mais antiga história contada do mundo. Essa história narra os feitos de Gilgamesh, rei de Uruk, em sua procura pela imortalidade. Ela foi localizada por arqueólogos em doze tábuas de argila^{vii}, cada qual contendo cerca de 300 versos.

Sabemos, todavia, que, antes da invenção da escrita, a narração oral foi a primeira fonte de conhecimento que as diferentes sociedades utilizaram para contar fatos marcantes que traziam, em si, um grau significativo de mistério para quem os viveu. Assim, a narrativa oral é a forma mais antiga de ensino que as comunidades humanas utilizaram para responderem às perguntas sobre a criação e a vida. Palacios e Terenzzo alegam sobre a língua e sua utilização nas narrativas orais: “Uma vez inventada a linguagem, a língua se consolidaria dentro de uma cultura à medida que os pais ensinassem seus filhos e esses filhos imitassem seus pais.” (Palacios; Terenzzo, 2016, p. 35). Feito isto, as histórias geravam a identidade de tribos. Na

página *Escrevendo o futuro* (2009), há um relato historiográfico sobre a transmissão oral, que ilustra bem nossa colocação:

Sem o apoio do registro escrito, essa forma de transmissão exigia que a memória dos contadores fosse cultivada com a finalidade de garantir a manutenção do núcleo da narrativa, já que, a cada vez que era contada, ocorriam modificações: acrescentavam-se ou subtraíam-se elementos e as palavras usadas eram forçosamente modificadas para garantir que, nas sucessivas interações, os diferentes públicos pudessem entender o que se contava. (...) É desse aspecto mutável das narrativas tradicionais que surge o conhecido ditado: quem conta um conto, aumenta um ponto. (*Escrevendo o Futuro*, 2009).

Nos tempos antigos, em que a escrita não existia, a contação de histórias, além de entreter, tinha a função de orientar comportamentos e valores, com sentido de reflexão, equilíbrio e plenitude quando transmitido pelos anciãos sábios e experientes. Assim, os recursos utilizados para a contação de histórias eram imagéticos, o narrador precisava, de forma minuciosa, descrever cenas e cenários para que pudesse ser compreendido e, com isto, as fronteiras entre o real e o imaginário eram tênues.

Com a *Poética*, de Aristóteles, em torno de 335 a.C., surgiram os primeiros estudos sobre narrativas, que, nesse caso, referiam-se à estética e à estrutura dos gêneros literários gregos (Andrade, 2020), e foi com Aristóteles que o estudo das narrativas, épicas, dramáticas ou líricas acompanhou a história da nossa evolução. A atividade do narrar tornou-se uma forma de estar e ser no mundo, pois ela tem o poder de “conectar com outro, aprender, interpretar e transformar o pensamento humano.” (Murray, 2003, p. 10).

Ricoeur (2006) conceitua o “narrar-se” como a apropriação identitária e crítica reflexiva do “poder falar”. Nota-se, nesse sentido, que a narração se torna o espaço e a prática da liberdade, da exposição subjetiva, sem amarras, e, por conseguinte, adquire o que o sociólogo e crítico literário Antônio Candido tanto enfatizava: “o direito à literatura”, daí ela passa a ser uma prática social.

Benjamin (1994), em *O Narrador*, compara o “contador de histórias” ao “conselheiro sem ouvintes”, presente em uma tradição que era compartilhada pela continuidade da palavra falada, transmitida de pai para filho. Hoje, esta configuração mudou com o compartilhamento das histórias em redes sociais interativas, a proto-história só acontece se houver interação com o outro, “conselheiro com ouvintes”, e

temos ainda “ouvintes conselheiros” da história, isto é, pessoas que interagem na história contada e assumem papéis de juízes, palpiteiros ou mentores.

No entendimento de Busatto (2013), o fio condutor para a análise da narração oral se dá sob três enfoques: o primeiro está relacionado ao narrar enquanto ação que se ligava ao *recordare*, re-cordar (cor, cordis: coração, em latim), trazer para o coração o que está na memória, e fazer da memória um coração. O segundo enfoque é a narração em si, enquanto arte e portadora de conteúdos simbólicos que atuam sobre o imaginário, e o terceiro enfoque é a narração no meio digital e seus desdobramentos, a performance do contador virtual e os efeitos de sua contação na sociedade do espetáculo. Ela cita ainda que

[...] o conto de literatura oral se perpetuou na História da humanidade através da voz dos contadores de histórias, até o dia em que antropólogos, folcloristas, historiadores, literatos, linguistas e outros entusiastas do imaginário popular saíram a campo para coletar e registrar estes contos, fosse através da escrita ou outras tecnologias (Busatto, 2003, p. 20 *apud* Schermack, 2011 p. 1).

As histórias orais dos tempos remotos compreendiam os mistérios da natureza, como o surgimento do céu, da terra, da lua, a origem do dia e da noite, a criação do homem, e os contadores de histórias eram chamadas pelos gregos de *aedos*; as histórias eram ouvidas, em torno de uma fogueira, a frente da qual crianças, jovens e adultos se sentavam para experienciarem as contações dos sábios e comunicativos feiticeiros, os quais detinham a sabedoria a ser transmitida para essas gerações (Schermack, 2011).

Os narradores orais, *aedos*, desenvolviam habilidades para se adaptarem ao público e situações. Geralmente, eram pessoas competentes, dotadas de uma boa memória e que dominavam um repertório de fórmulas e regras da linguagem falada capaz de prender a atenção do ouvinte.

É importante percorremos, ainda que de forma breve, a trajetória da narrativa, dos tempos remotos à atual, citando o simbolismo do imaginário pela imagem criada. Algo que, de certa forma, busca-se na Narrativa Digital, começando pelos registros rupestres, esses que foram uma maneira do homem pré-histórico “contar” o seu modo de vida através da arte. Depois, houve os registros pictográficos das pirâmides egípcias, que revelavam rituais, danças, lutas e combates pelo poder e sobrevivência; os registros lendários, mitológicos e rapsódicos gregos; os jograis e trovadores da

Idade Média; as epopeias homéricas; a tradição primitiva dos griôs africanos, que reverberavam sabedorias na reprodução de mitos, lendas e criações; os ensinamentos bíblicos das parábolas; os saberes indígenas narratológicos e didáticos aos descendentes; e, com o surgimento da imprensa, difundiu-se de forma mais ampla a impressão de livros e folhetins romanescos, que se multiplicaram em registros escritos de diversos gêneros literários como contos, novelas, romances, crônicas, fábulas e apólogos. Novas marcas foram se agregando aos livros, como títulos, capítulos, parágrafos, epígrafes, e outras especificidades cabíveis ao tipo texto textual; como exemplificam as histórias de Sherazade, em *Mil e Uma Noites*, que usou o dom de contar histórias para aplacar a ira de um rei traído pela maldade e infidelidade de outra mulher e para evitar a sua própria morte. Assim, com as histórias, Sherazade protelou seu próprio fim. Essa velha criação do homem, como quer Walter Ong, foi tecnologizada através dos tempos com a invenção da escrita, da impressão e do computador (Ong, 1998).

Andrade (2020) versa que, contemporâneas ou antigas, as tecnologias sempre fizeram parte da nossa história. Entretanto, o que as tecnologias digitais de informação e comunicação apresentam de “novo” é justamente a possibilidade que os usuários, principalmente, os jovens, têm de personalização e adaptação (Andrade, 2020, p. 25). Robim defende a forma dinâmica de personalizar e customizar a tecnologia, pelos jovens, na condução dos entretenimentos, negócios e relacionamentos pessoais, a saber

A distinção entre velhas e novas tecnologias é que as novas estão sendo customizadas, e personalizadas em formas dinâmicas e imprevisíveis pelos seus usuários, e esta personalização tem um impacto profundo em como as pessoas e especialmente os jovens, estão conduzindo os negócios, se divertindo e participando em relacionamentos sociais (Robin, 2008, p. 221^{viii}, *apud* Andrade, 2020 p. 25).

Cléo Busatto (2013), pesquisadora da temática da oralidade, performance e arte do imaginário, compara, de forma lúdica e metafórica, o contar histórias como um fermento para o imaginário. Elas nascem no coração e, poeticamente, circulam pelos sentidos e, até dar corpo ao que, até então, era inexistente, assim também se configurou os caminhos da narrativa: o mundo falado tornou-se lido e, como tal, o homem registrou o seu saber no barro, na pedra, no papel, na tela digital, mas não deixou de se contar, e, em cada época, a palavra vestiu a roupa do seu tempo.

Ao nos situarmos na linha do tempo para acompanharmos a passagem da linguagem oral para a escrita, impressa e digitalizada, notamos que as culturas trazem um suporte significativo e revolucionário na construção da linguagem. Não podemos dizer que uma linguagem excluiu a outra, a oralidade não se perdeu no tempo com a chegada da tipografia, ao contrário, uma implementou a outra, e trouxe novos repertórios, novas linguagens e culturas no letramento. O texto passou a rolar não mais através do *volumem*^{ix}, mas pelo *écran*^x, depois na tela do computador até chegar ao formato de *e-book* (Busatto, 2013, p. 91).

Da leitura em voz alta à leitura silenciosa, da leitura coletiva à leitura individual, o século XXI trouxe a leitura digitalizada, que pode ser ouvida ou lida, prosa interdisciplinar que transpõe o cruzamento de duas áreas: arte literária e informática, e juntas formam a arte cibernética, de tal forma que o narrador vai agregando outros sujeitos e outras vozes em sua história.

Busatto (2013) cita que da palavra falada à palavra escrita e à palavra lida há uma mudança na solicitação dos sentidos. Enquanto falar se configura como um fato histórico-biológico, a escrita é concebida como uma técnica que exige o uso de ferramentas específicas e ações claras para serem decifradas. Convém lembrar que a narrativa pode receber sofisticados recursos tecnológicos no século XXI, mas precisa encantar, senão perde a magia simbólica que a rodeia.

Walter Benjamin (1983) nos lembra que não podemos deixar de lado o fantástico, o maravilhoso, a reticência, características das narrações orais encarregadas de gerar o encantamento de quem ouve e ressignificar a experiência contada com seus referenciais internos. O rádio, a fotografia, a televisão, o telefone, o computador, colaboraram para que o mundo se tornasse mais próximo e visível, mais audível, mais acessível e mais colaborativo. Com isso, da Idade Média à Idade Mídia, as formas de se contar histórias mudaram, mas permaneceu a necessidade, mesma de outrora, de extrapolarmos e partilharmos vivências. O ciberespaço se tornou uma arena conversacional como meio direto e instantâneo de exprimir a singularidade e a coletividade do “eu” e do “nós”.

Em *O Narrador*, Walter Benjamin afirma que “o lado épico da verdade, a sabedoria, estaria agonizando” (Benjamin, 1983, p. 59), porém discordamos desta afirmação, pois as últimas décadas apontam para um contador de histórias contemporâneo performático, mais vivo, ativo, que desafia e apropria-se das

tecnologias, carregando para a sua narração marcas de outras artes e outras linguagens, como a música, o teatro, a mímica, o canto, a poesia, a dança, numa performance elaborada em que técnica e domínio se tornam critérios do seu repertório. Ele se oferece ao público, e, em contrapartida, aceita a sua intervenção (Busatto, 2013). Talvez uma forma de recuperar o olhar subjetivo para a vida, ameaçado pelo pragmatismo da contemporaneidade é a possibilidade de abrir espaço para o imaginário criador, como afirma, Cléo Busatto.

1.1 Das narrativas tradicionais às digitais: uma travessia de grandes possibilidades

Com a chegada da Web 2.0, com seu *software social*^{xi}, surgiu um novo conceito de contar histórias, propiciando interação e comunicação aos interlocutores e estas são alimentadas pelas ferramentas de compartilhamento como Blogs, Youtube, Slideshare, Podcast dentre outros, que oferecem espaços para as narrativas digitais, de forma a alcançar públicos-ouvintes ou interlocutores ávidos por recursos midiáticos colaborativos. Marinho (2018) versa que o mundo é outro, já que as tecnologias nos trouxeram novas oportunidades de estudo, e tais transformações, diante dos recursos da Web 2.0, implicam em maneiras diferentes de lidar com o conhecimento. Porém, vivemos em um mundo de tecnologias novas para pedagogias velhas e precisamos preparar os docentes para os 5 (cinco) “C” da educação do século XXI: conteúdo-conexão-comunicação-criticidade-criatividade-colaboração (Figura 1) (Marinho, 2006).

Figura 1- Engrenagens simbólicas baseados nos 5 “C” da educação do século XXI



Fonte: Adaptado de MARINHO (2006).

A Associação Nacional de Educação (National Education Association – NEA), órgão dos Estados Unidos da América, elaborou o “An Educator’s Guide to the Four C’s” (Guia do Educador para os Quatro C’s) (Figura 2), em parceria com algumas instituições e associações norte-americanas, preconizando que a melhoria do ensino passa pela habilitação dos docentes para ensinarem em cenários midiáticos. De acordo com o NEA, é preciso discutir os 4 C: comunicação proficiente, criação, colaboração e criticidade e favorecer a formação de professores para o letramento digital, Marinho (2006) corrobora com a visão do NEA e vai além, acrescentando o fator “conexão” como uma prática indispensável ao ensino do século XXI.

Figura 2- Educator’s Guide to the Four C’s (Guia do Educador para os Quatro C’s)



Fonte: Disponível em: <http://www.nea.org/tools/52217.htm> (2023).

Segundo o NEA, ser um educador do século XXI é uma tarefa difícil e os “ajudantes” mais importantes hoje são: tecnologia, movimento e networking. Em consonância com Marinho (2006) e NEA, Rodrigues (2017) aponta a Narrativa Digital de aprendizagem como ferramenta potencialmente transformadora da aprendizagem do século XXI, vemos essa definição como uma promessa, pois sabemos que ela não é adotada como prática na maioria da sala de aulas, e é a forma de como usar a ND que pode propiciar bons resultados na educação, e nem toda narrativa é centrada no processo formativo dos sujeitos como ele afirma.:

[...] narrativas cujo enfoque temático centra-se no processo formativo dos sujeitos narradores (ainda que tenha diferentes recortes contextuais e temporais), são construídas com uso de tecnologias digitais de informação e comunicação, utilizam recursos multimodais de linguagem em sua constituição e se apresentam por meio de suportes multi ou hipermidiáticos (Rodrigues, 2017, p. 128).

Um dos pioneiros notáveis da temática em discussão foi Joe Lambert, cofundador do *Center for Digital Storytelling* (CDS), uma organização artística comunitária sem fins lucrativos em Berkeley, Califórnia, que tem auxiliado jovens e adultos na criação e compartilhamento de narrativas pessoais por meio da combinação de escrita cuidadosa e ferramentas de mídia digital desde o início dos anos 1990. Em seu livro *Digital Storytelling: capturing lives, creating commitment*, Joe Lambert (2009) questiona o porquê de contar histórias e traz a resposta que histórias são o que o homem faz para dar sentido ao mundo.

Outro pioneiro no campo, foi o fotógrafo, autor e educador britânico Daniel Meadows (2003) que definiu as histórias digitais como contos multimídia curtos e pessoais contados com o coração (Meadows, 2003.). A beleza dessa forma de expressão digital, afirmou ele, é que essas histórias podem ser criadas por pessoas em qualquer lugar, sobre qualquer assunto, e compartilhadas eletronicamente em todo o mundo. Meadows acrescentou que

[...] as histórias digitais são sonetos multimídia do povo nos quais as fotografias descobrem os falados e as histórias contadas se juntam no éter como peças de um quebra-cabeça, um bando de histórias invisíveis que, quando vistas juntas, contam a maior história do nosso tempo, a história que define quem somos (Meadows, 2003, p. 07).

Meadows (2003) registrava em suas lentes, pessoas de diversas etnias e as suas fotografias ofereciam pistas sobre a vida e o tempo daqueles registrados.

Os autores de *O Guia Completo do Storytelling*, Palacios e Terenzzo (2016), conceituaram os vocábulos de pronúncia inglesa:

Story: é a construção mental feita de memórias e imaginações que a pessoa tem sobre uma determinada história. *Telling*: é uma versão da história expressa por um narrador, seja em forma texto, roteiro ou relato, e depois ganha vida por meio de atuações, filmagens publicações (Palacios; Terenzzo, 2016, p. 92).

Dessarte, esse gênero discursivo da contemporaneidade chegou ao Brasil na época em que a internet banda larga começou a crescer no país, porém estava em voga apenas no mundo dos negócios desde 2006, e passou a ser estudado pela Neurociência e pela Psicologia. Empresas consultoras de tendências previam um avanço e uma inovação no uso da metodologia a partir de 2011 e, com isso, ela se

tornou um auxílio dentro das organizações executivas por trazer atributos como liderança, engajamento e disseminação de cultura e de valores. Logo a temática se disseminou no mundo dos negócios e entrou no radar corporativo, passando a ser uma aliada em palestras e eventos de promoção publicitária.

Alguns pesquisadores, como Simon (1971), certificaram que, proporcionalmente, quanto mais informações lidamos, no dia a dia, mais escassa fica a nossa atenção; daí pensaram em como chamar e/ou prender a atenção de consumidores num tempo saturado de informações, ou seja, como atrair pessoas tão conectadas e dispersas ao mesmo tempo. Chegaram à conclusão de que a “História” narrada poderia ser a chave para a economia da atenção, pois aquela tem o poder de cativar, capturar e envolver a emoção do público, certos de que a principal fonte de negócios é o fator humano e nada é mais poderoso para envolver, engajar e “viralizar” do que uma boa história, bem contada. Eles entenderam que existe uma diferença entre contar história e contar a melhor história.

Um conceito acerca do tema foi feito de forma simples pelo Observatório de Inovação Educativa Tecnológico de Monterrey (2017):

Contar histórias é a arte de usar a linguagem, comunicação, emoção, vocalização, psicologia do movimento (gestos, gesticulação e expressão) e a construção abstrata de elementos e imagens de uma história específica para um público específico. Um aspecto crucial da narrativa é o feedback ou conexão com o público para demonstrar um evento visual definidor que fornece detalhes da história de forma criativa (EDUTRENDS. National storytelling association, 1997 *apud* Observatório de Inovação Educativa, 2017, p. 6).

A importância do *Digital Storytelling* cresce, a cada dia, por sua flexibilidade e aplicação em diversos campos, permitindo ao usuário compartilhar vivências no formato hipertextual e multiforme, inovando e renovando, portanto, as práticas da linguagem e o processo de produção textual. Sobre tal conceito, Carvalho (2008) relata que

A construção e produção de narrativas digitais constituem-se num processo de produção textual que assume o carácter contemporâneo dos recursos audiovisuais e tecnológicos capazes de modernizar 'o contar histórias'. (Carvalho, 2008, p. 87).

Percebe-se que histórias perpetuadas pela memória, desde os registros remotos à contemporaneidade, podem ser experienciadas com criações dinâmicas e

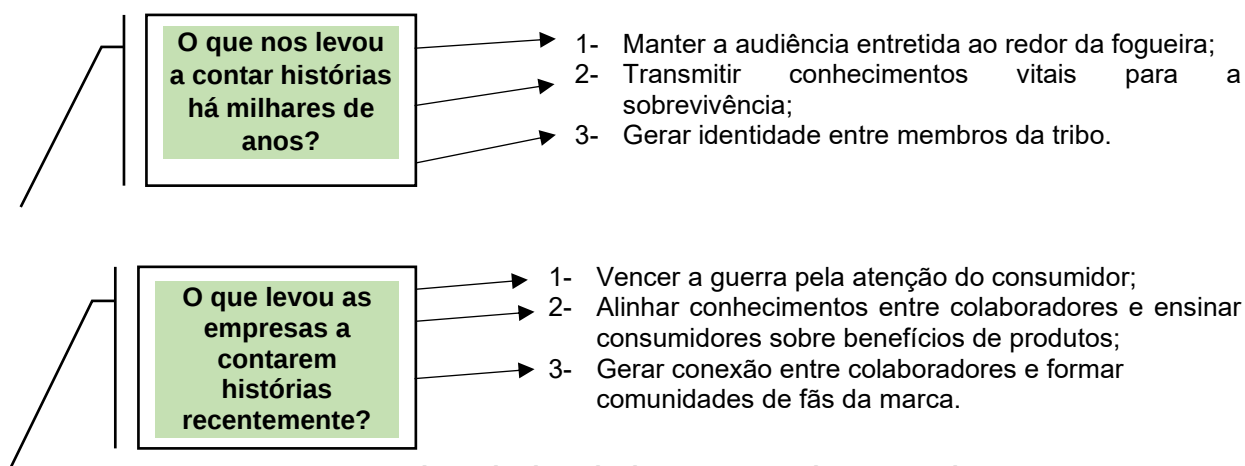
imagéticas e essas permitem a inserção de ilustrações, pinturas, animações digitais, áudios, vídeos, *games*, curtas-metragens e o que mais a criatividade permitir.

O estudo das narrativas digitais viabiliza o trabalho com a literatura e as produções textuais de diferentes gêneros, mas, para além de disciplinas que integram a área da linguagem, conteúdos que antes eram lidos e/ou assistidos hoje podem ser reconstruídos, comentados e compartilhados. Da passividade ao protagonismo, as narrativas têm sugerido transformar o sujeito em leitores-autores-consumidores de conteúdo. Assim, as narrativas digitais diferem das tradicionais narrativas porque são multimodais, interativas e participativas.

No contexto proliferado da informação e convergência das mídias, notamos que o uso de diversos meios digitais, como criação de vídeos, jogos interativos, Podcasts Blogs e tantos outros poderiam ganhar as salas de aula na educação contemporânea e tornar-se instrumentos criativos e inovadores no ato de contar histórias, como atuações colaborativas pautadas na autonomia, criticidade e conhecimento em rede. Mas essa realidade está muito distante do que vivenciamos, num país em que a prática da leitura é escassa entre os estudantes, ter acesso a instrumentos que poderiam corroborar para a produção do conhecimento passa a ser quase como uma utopia.

Para que o trabalho com a Narrativa Digital nas escolas ganhe significância, os professores precisam conhecer, ter alguma relação de intimismo com o gênero digital antes de colocá-lo em prática. O livro *O Guia Completo do Storytelling*, de Palacios e Terenzzo (2016), aponta indagações e argumentos consistentes para se trabalhar as Narrativas Digitais, tais como as mostradas na Figura 3:

Figura 3 - Argumentos para se trabalhar as Narrativas Digitais



Fonte: Adaptado de Palacios; Terenzzo (2016, p. 36).

Trabalhos como a modulação de voz, o uso de animação digital, a sonorização, o uso das plataformas disponíveis, são necessários para a implementação do *Digital Storytelling* na educação. Em função disso, este estudo se propõe a trazer considerações importantes, nesse aspecto, de como contar uma boa história. Quais são os elementos de uma Narrativa? Como manter a curiosidade e o fascínio do público? De que forma o *Digital Storytelling* pode expandir a experiência de ensino-aprendizagem? São respostas a serem desenvolvidas e investigadas no corpo da pesquisa.

Para tanto, pesquisei a aplicabilidade dos conceitos teóricos e práticos da Narrativa Digital junto aos professores, mas, antes, foi preciso investigar a seguinte questão: estarão os professores levando seus alunos a construir, dentre outras, as competências 4 e 5? O que estão fazendo a esse respeito? Será que consideram as narrativas digitais como estratégia para isso? Será que conhecem Narrativas Digitais? Quais as práticas utilizadas? Tais questionamentos serão averiguados e desenhados no capítulo 4, em que trato da pesquisa *in loco* para levantamentos e análise de dados.

2 AS FONTES DO *DIGITAL STORYTELLING*

Ora, se o ensino, nos últimos dois anos, teve que se reinventar no processo de comunicação, em virtude do distanciamento social imposto no cenário de pandemia e no uso pela escola de dispositivos digitais para manter as atividades de aprendizagem de ensino aprendizagem, é importante discorrer sobre as fontes que argumentam em defesa, ou contrárias, ao uso da tecnologia atrelada às práticas educativas.

Schermack (2011) cita o ato de contar histórias como “uma arte performática do século XXI que impõe novas formas de acesso ao conhecimento para além da palavra dita” (Schermack, 2011, p.3). Em seu estudo, Schermack explicita aspectos relevantes acerca da contação de histórias como arte performática, citando a arte de contar histórias em três seções, a saber: a primeira, intitulada de *Performance*, visa a cumplicidade entre contadores de histórias e ouvintes, ato “em que narrador e ouvintes compartilham experiências únicas em um tempo absoluto, marcado pela cumplicidade das ações, que somente a narração oral/presencial pode proporcionar” (Schermack, 2011 p.4). Relata a autora que “os ouvintes ingressam na intimidade do narrador, tornando-se depositários dos mistérios e dos saberes que uma história carrega” (Schermack, 2011, p. 5,6). A segunda parte é nomeada de *Arte de contar histórias na era digital*, verbalizada sobre “o ciberespaço e os novos recursos para a narração oral presencial”, esta, vem enfatizar “a união entre a contação de histórias em performance e o suporte digital, com vistas a formar leitores midiáticos” (Schermack, 2011 p. 3). Neste item, ela considera que

a facilidade com que os novos agentes da comunicação têm de manipular o suporte digital sugere que as instituições de ensino e os animadores culturais considerem essa nova forma de linguagem, não pela sua presença, mas como instrumento importante e necessário ao contexto educacional e cultural (Schermack, 2011, p. 15).

Bussato (2013) coaduna com as ideias da autora citada quando afirma que uma das nuances do contador virtual é transformar a narração oral numa “oratura”, ressaltando, ainda, que

[...] quando se pensa no meio digital, que por natureza é interativo e imersivo, assiste-se a reviravolta na recepção de uma história, pois se está interagindo com algo que tem como característica da sua arquitetura a mutabilidade e a transitoriedade. O que existe num momento pode não existir mais em poucos

minutos. Ou melhor, na interação com o leitor cibernético pode-se transformar uma produção digital em outra distinta (Busatto, 2013, p. 105).

Quanto à terceira parte, Schermack (2011) apresenta *A formação dos leitores do século XXI*, mostrando que em tempos de cibercultura, “os contadores de história se transformam em artistas mediadores de leitura, pois estabelecem pontes que aproximam ainda mais os leitores dos livros, promovendo o conhecimento mediante o estímulo da fantasia” (Schermack, 2011 p.12), e finaliza apontando a ludicidade como arte performática do cibercontador, sobre isto reverbera:

A arte de contar histórias, portanto, está renascendo das cinzas por toda parte, não como teatralização, mas como a antessala do lúdico, da emoção sadia e da construção do conhecimento, capaz de estabelecer nos possíveis leitores a descoberta do mundo (Schermack, 2011, p. 14).

Benjamin (1994) salienta que o romancista se segregou e que o romance nasce na solidão do indivíduo. Cabe enfatizar que o ensino remoto abriu espaço para que esse sujeito-aprendiz, atrás das câmeras, na sua solidão do quarto, versasse sobre os seus medos, angústias, inseguranças e aprendizados do isolamento social, visto que narrar vivências é trocar experiência com o outro, dada a circunstância da falta de socialização presencial, a qual nos sujeitamos no advento da Covid-19. Essas histórias da criação do imaginário, quando migradas para o ambiente virtual, podem receber doses de dinamismo com os recursos que várias plataformas digitais oferecem para a construção de roteiros e/ou desenvolvimento de histórias, agregando à prática docente, a formação de um leitor proficiente, receptor e colaborativo.

Não é função do *Digital Storytelling* a terapêutica, mas contar histórias também aliviam dores, expõe o sentimento, propõe o diálogo. A necessidade de comunicar, expor valores, tecer pontos de vista coaduna com a filosofia do educador Paulo Freire, que vê a educação como uma prática da liberdade. Ele cita que o papel da escola é o de ensinar o aluno a ler o mundo e nele intervir positivamente, e que o homem existe no tempo. “Está dentro. Está fora. Herda. Incorpora. Modifica. Porque não está preso a um tempo reduzido a um hoje permanente que o esmaga, emerge dele. Banha-se nele. Temporaliza-se” (Freire, 1967, p. 41).

Nesta emersão do tempo, Freire nos mostra que o sujeito não se esgota, não se reduz nas dimensões temporais de que participa, já que ele interfere na realidade, integra ao seu contexto para modificá-la em nome de sua própria libertação. A partir

destas observações, a relação do homem com a realidade resulta em domínio, humanização e acréscimo, e a educação passa a ser um processo mútuo de aprendizagem e de consciência crítica. “Não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio” (Freire, 1997, p. 35).

Kieling (2012), em um estudo qualitativo sobre a compreensão da evolução das TDIC, reverbera sobre a convergência midiática e o uso da interatividade como elementos constituintes no processo comunicacional que possibilita a bidirecionalidade no processo comunicativo, no retorno interativo e na construção e reconstrução das narrativas digitais com base em experimentos verificados na Espanha e, especialmente, no âmbito de uma pesquisa sobre conteúdos digitais na Universidade Católica de Brasília (Kieling, 2012). A temática abordada perpassa de forma conceitual pela caracterização e crescimento do meio digital interativo, e resulta em uma aproximação com os recursos audiovisuais, o uso da interatividade e o avanço da multimídia, que oportunizam o desenvolvimento de conteúdos com múltiplas narrativas, histórias paralelas e inter-relacionadas, que o homem busca na elaboração do próprio olhar, na construção de uma visão pessoal da história.

Em uma abordagem teórica acerca do uso do *Digital Storytelling* para a construção e o compartilhamento do conhecimento na educação, Tenório *et al.* (2020) apresentam aspectos importantes sobre sua inserção na educação e a relevância na contribuição do processo de ensino e aprendizagem, facilitando a construção e o compartilhamento do conhecimento. Eles mencionam uma metodologia usada em um projeto intitulado de *American Film Institute*, de 1993, em que eram realizadas edições de pequenos filmes em computadores pessoais com o intuito de que as pessoas utilizassem a linguagem digital para relatar as suas próprias histórias.

Através da vivência de cada um, a metodologia poderia influenciar na permissão e na produção de histórias digitais curtas, reais ou fictícias, com duração entre três e cinco minutos. Os participantes gravavam narrativas da vida na primeira pessoa, ilustrando-as com fotos, gravuras e músicas. O objetivo era proporcionar um espaço de narratologia sobre sua vivência, levando-os a reflexões sobre suas conquistas e derrotas.

Lisboa (2012) postula que as narrativas digitais são uma etapa da expressão de uma narrativa que já foi oral, textual, visual e sonora. Almeida e Valente (2012) assinalam que, com o desenvolvimento das tecnologias, surgiram recursos digitais

que podem ser utilizados para animar as histórias, torná-las agora mais imagéticas, sonoras e dinâmicas. Estes recursos agora podem estar à mão de usuários que não precisam ser especialistas. Aplicativos da Web 2.0, como *Storymap*, *Canva*, *Storyform*, *Anchor* e *Pixton*, por exemplo, são *softwares* para produção de narrativas. Estas facilidades oferecidas pelas TDIC têm alterado a maneira como as narrativas tradicionalmente orais ou impressas são produzidas. Em consonância com os referidos autores, Rodrigues e Almeida postulam que as narrativas

[...] podem ser vistas como espaços promotores de uma aprendizagem mais dialógica e como possibilidades enriquecedoras tanto da temporalidade narrativa quanto da articulação crítico-reflexiva entre os conteúdos curriculares prescritivos e os conhecimentos, as experiências e o capital narrativo dos sujeitos – desde que haja espaços de compartilhamento e discussão a partir de versões parciais (o que é facilitado pela fluidez e acessibilidade das TDIC) (Rodrigues; Almeida, 2021, p. 18).

Com isto, faz-se necessário emergir nas práticas curriculares de formação docente, os conhecimentos técnicos e tecnológicos dos professores acerca das narrativas digitais-dinâmicas e dialógicas, aliado às suas práticas pedagógicas e construídas em versão compartilhada. Os autores destacam a relevância da utilização de plataformas multimidiáticas (como as redes sociais) como recurso potencial formativo e educacional para o multiletramento. Assim, a

[...] elaboração de Narrativa Digital com o emprego de multiletramentos é um processo reconstrutivo de autoria em que o sujeito autor compõe, ressignifica e atribui sentido à história narrada, bem como compartilha e negocia significados com os participantes dos contextos articulados na atividade e com as demais pessoas que circulam pelas redes (Almeida, 2018, p. 10 *apud* Mandaio; Motta; Almeida, 2020, p. 5).

Quanto às produções narrativas, Almeida e Valente (2012) nomeiam de “janela na mente” do aluno, já que ela pode se desenvolver em distintas áreas do conhecimento, embora ainda seja pouco explorada.

Em sua obra *O herói de mil faces*, Campbell (1989) ensina como montar um bom roteiro para contar histórias. Ele nos mostra que o padrão do herói é sempre universal, atemporal e recorrente em todas as culturas e lugares; na criação de um monomito^{xii}, todas as narrações perpassam pelo ciclo em três etapas e os personagens são arquétipos. Campbell (1989) considera a noção de que as histórias estão ligadas por um fio condutor comum. Assim, desde os mitos antigos, passando

pelas fábulas e os contos de fadas até os mais recentes estouros de bilheteria do cinema americano, a humanidade vem contando e recontando sempre as mesmas histórias, com arquétipos de heróis que atravessam um ciclo de aventuras, crises e a consagração da vitória ao final. Os estudantes também buscam explicitar, na criação de seus roteiros, essa forma cíclica de heroísmo, e tendo a tecnologia como aliada, a produção textual ganha contornos de cinema, com animações, ritmos e criações fantásticas.

Outro nome proeminente na temática do *Digital Storytelling* é Bernard R. Robin, que realizou estudos sobre os usos educacionais da Narrativa Digital na Universidade de Houston e apresentou exemplos de histórias criadas com o uso da tecnologia. Ele colabora e compartilha seus trabalhos uma página da Universidade de Houston, Texas, sobre o *Digital Storytelling* ^{xiii} (Figura 4) em que traz histórias de exemplos, software, materiais educacionais dentre outros.

Figura 4 – Página: *Digital Storytelling*



Fonte: Disponível em: <https://digitalstorytelling.coe.uh.edu/>

Versa o autor que as histórias devem girar em torno de um tema escolhido e que, geralmente, trazem um ponto de vista específico, tendo uma variedade de usos, incluindo a narração de histórias pessoais, a recontagem de eventos históricos, ou a informação ou instrução sobre determinado assunto. Mas para desenvolver a ND na

sala de aula é preciso conhecer a estrutura específica desse gênero, sobre o que discorro na sequência.

2.1 Elementos estruturais da Narrativa Digital

Um ponto de partida útil para se trabalhar com narrativas digitais é seguir os *Sete Elementos da Narrativa Digital*, os quais são constituintes da estrutura narrativa, conforme mostrado no Quadro 3.

Quadro 3 - Sete Elementos da Narrativa Digital

1. Ponto de vista – consiste no ponto de vista principal da história- qual é a perspectiva do autor?
2. Uma Pergunta Dramática – uma pergunta que será respondida no final da história.
3. Conteúdo Emocional – assuntos sérios que nos falam de forma pessoal e poderosa.
4. O dom da sua voz – uma forma de personalizar a história para ajudar o público a entender o contexto.
5. O poder da trilha sonora – música ou outros sons que dão suporte ao enredo.
6. Economia – usa-se apenas conteúdo suficiente para contar a história sem sobrecarregar o espectador com muita informação.
7. Ritmo – relacionado à economia, mas lida, especificamente, com a lentidão ou rapidez com que a história avança.

Fonte: ROBIN (2008, p. 223), tradução nossa.

Robin (2008) enfatiza que o ponto de vista do narrador precisa ser claro e coeso e que, no início da história, uma pergunta deverá ser mote para captar a atenção do leitor até o fim, e esta deverá ser respondida no final do evento. Além disso, é preciso abordar assuntos reflexivos, que possam ser instrutivos, de preferência pessoal e emotivos; trabalhar o tom de voz com alternâncias em diversas nuances do decorrer da história; presentificar com outros sons para dar ritmo ao texto e ser sucinto, não delongando o texto. Junto a estes elementos, devem ser acrescentados outros que se fazem importantes, como: qualidade das imagens, vídeo e outros elementos multimídia, economia do detalhe da história, boa gramática e uso da linguagem^{xiv}.

Existem tipos diferentes de histórias digitais, mas é possível categorizar os principais tipos em três grandes grupos, a seguir: a) **narrativas pessoais**: histórias que contêm relatos de incidentes significativos na vida de alguém; b) **documentários históricos**: histórias que examinam eventos dramáticos e nos ajudam a entender o

Passado; c) **histórias informativas**: destinadas a informar ou instruir o espectador sobre um determinado conceito ou prática (Robin, 2008).

De acordo com Robin (2008), uma das razões mais populares na produção de histórias digitais é a criação de uma identidade narrativa e contar histórias de fatos reais pode ser uma boa base para produção de conhecimento em cenário educativo. Os estudantes podem aprender sobre pessoas, origens e podem apreciar e se espelharem nas histórias-exemplares de outros colegas. Histórias assim facilitam as discussões sobre temas atuais, como globalização, raça, multiculturalismo e podem ser um meio positivo para lidar com questões emocionais.

Quanto às narrativas históricas e informativas, elas podem surgir a partir de uma fotografia, de uma imagem, de um documentário ou de um vídeo e trazem informações a diversas áreas do conhecimento. Uma história digital envolvente e rica em multimídia pode ser um conjunto antecipatório, ou gancho, para captar a atenção dos alunos e aumentar o seu interesse em explorar novas ideias (Robin, 2008). Trabalhar esse tipo de atividade em sala de aula pode gerar engajamento, interesse e motivação para os estudos, visto que ela desenvolve comunicações aprimoradas e diversas habilidades em uma geração de crianças e jovens imersos em cultura digital.

Quando os estudantes compartilham histórias na rede, eles ganham a experiência de trabalharem a inteligência emocional, ao criticarem seus próprios trabalhos ou trabalhos de colegas. Ao trabalharem com habilidades múltiplas aliadas à tecnologia, estarão os estudantes capacitados para a **Alfabetização Digital** do século XXI, que Brown; Bryan e Brown (2005) classificam em quatro tipos: **Alfabetização Global** - que diz respeito à capacidade de ler, interpretar, responder e contextualizar, mensagens; **Alfabetização tecnológica** - que diz respeito à capacidade de usarem computadores e outras tecnologias para melhorar o aprendizado, a produtividade e o desempenho; **Alfabetização visual** - diz respeito à capacidade de compreender, produzir e se comunicar através de imagens visuais; e **Alfabetização informacional** - diz respeito à capacidade de encontrar, avaliar e sintetizar informações. Quando são capazes de participarem de múltiplas etapas do projeto de uma Narrativa Digital, os alunos perpassam os quatro tipos da Alfabetização Digital e aumentam o conjunto de habilidades no seus processos de aprendizagem, tais como: de pesquisa, de escrita, de organização, de apresentação,

tecnológica, de entrevista, interpessoal, de resolução de problemas e de avaliação (Robin, 2018) .

Gregori-Signes (2013) discorre sobre a Narrativa Digital como ferramenta multimodal na Educação. Seus estudos confirmaram que os discentes desenvolvem uma perspectiva crítica sobre temas diversos (violência, racismo, guerra etc.) e exercitam um aprendizado com ênfase em elementos multimodais e modos tradicionais de transmissão de conhecimentos, pois tal narrativa estimula os alunos a interpretar a realidade numa perspectiva crítica, e o produto - a história digital - é o seu próprio testemunho, sua opinião como membro da sociedade em que estão inseridos.

Ao analisar 50 (cinquenta) amostras de histórias digitais produzidas por alunos do Ensino Médio com uso efetivo das TIC, a autora provou que o poder de contar histórias compartilhadas promoveu o aprendizado para além dos conteúdos de outras disciplinas, tais como saúde, serviços sociais, preservação histórica e cultural, desenvolvimento comunitário, direitos e questões ligados ao meio ambiente. Os resultados de sua pesquisa indicaram a necessidade de resolver certas inconsistências no currículo instrucional e a importância de se implementar a contação de histórias como prática multimodal no real panorama educativo.

A Narrativa Digital (doravante ND) é uma prática guiada que requer cooperação entre professor e aluno para que as habilidades sociais, de interação com o mundo, possam ser alcançadas no processo de construção da história (Gregori-Signes, 2014). Segundo esta autora, a escola precisa redesenhar a aprendizagem sobre os 7 (sete) princípios cumpridos pela ND: a) princípio multimídia – em que a retenção é melhorada quando se misturam palavras com imagens, em vez de apenas palavras; b) promoção dos princípios de contiguidade espacial e temporal combinando palavras e imagens; c) combinação de animação e narração, tela e texto - princípios de coerência e modalidade; d) princípio da redundância em que a informação apresentada é mais de uma modalidade (imagens, sons, palavras e voz) e o estudante tem de decidir como juntar todas as matérias-primas; e) princípio da manipulação; f) princípio das diferenças individuais, característica apresentada na ND que permite o aprendizado mais conveniente ao aluno.

A promessa da ND é ser uma estratégia para integrar a tecnologia multimídia na promoção da capacidade crítica, favorecendo uma aprendizagem sociocognitiva

na construção do conhecimento que, entretanto, exige a instrução clara e um efetivo acompanhamento por parte do professor (Gregori-Signes, 2014).

2.2 As competências Digitais na BNCC

Sabe-se que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem orientado e instigado o uso de tecnologias digitais no corpus normativo educacional, e isto tem trazido diversas imbricações ao ensino do país. Este norteamento perpassa por 10 grandes competências que circundam, de forma transdisciplinar, o currículo educacional, cujo objetivo é alcançar um patamar de aprendizagem que se desdobra em estudos plurais das seguintes áreas: Conhecimento; Pensamento Crítico, Científico e Criativo; Repertório Cultural; Comunicação; Cultura Digital; Trabalho e Projeto de vida; Argumentação; Autoconhecimento e Autocuidado; Empatia e Cooperação; Responsabilidade e Cidadania (Brasil, 2018). Essas competências gerais devem perpassar de forma progressiva todas as etapas do ensino na vida escolar, de acordo com o desenvolvimento do estudante. A mobilização destas habilidades e competências enfatiza o desenvolvimento da autonomia na Educação Básica, estratégia adotada para a formação de cidadãos ativos capazes de atuar e lidar melhor com a diversidade de forma mais humana, cooperativa e promissora.

Dentre as 10 competências da BNCC, recorto duas que se entrecruzam e alinham a comunicação num contexto globalizado, as competências 4 (quatro): Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo (Brasil, 2018); e a 5 (cinco): Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018). Essas duas competências provaram ser adequadas para receber informações no século XXI de uma sociedade conectada. De acordo com o Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB)^{xv}, 128 habilidades das diversas áreas fazem menção

explícita a tecnologia, e a literacia digital não se resume apenas ao ensino de uma ou outra disciplina, devendo centrar-se em todas as áreas do conhecimento de modo transversal com abordagem em três eixos: Cultura Digital, Tecnologia Digital e Pensamento Computacional (Osmundo, 2018).

Verifica-se que a quinta competência da BNCC é elencada na análise dos processos sociais, culturais, econômicos, políticos e ambientais na sociedade contemporânea, sob o respaldo de que o discente deve compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica (Brasil, 2018, p. 570). Sobrinho Junior e Moraes (2021) relatam que, neste sentido, o uso da tecnologia se torna mais amplo e crítico no processo epistemológico, ao se basear em vários pontos e aspectos na complexidade social e científica entre o homem consigo mesmo e com a sociedade que o circunda.

A competência 4, que explora a Comunicação, deve se pautar na escuta e no diálogo para promover o entendimento mútuo, e a importância da comunicação confirma-se na vida social, nas interações familiares, na escola e no trabalho, sendo também muito importante no contexto midiático e profissional. Quando se fala na competência 4, precisamos pensar no esquema básico da comunicação, descrito na Figura 5.

Figura 5- Esquema da comunicação



Fonte: Adaptado de: <https://www.significados.com.br/elementos-da-comunicacao/>

Nesse esquema, o feedback passa a ser a compreensão do ouvinte/receptor para que a comunicação se realize de forma promissora, o que envolve a expressão, a escuta, a mensagem, o código e o canal da informação. É preciso entender, analisar e criticar os variados tipos de linguagens e plataformas, incluindo a digital, para que os discentes possam se expressar e partilhar informações.

A BNCC recomenda que os alunos desenvolvam a discussão, a argumentação, o multiletramento e a contextualização sociocultural do conhecimento, sendo que as áreas propícias para o aprendizado desta competência são Ciências Humanas e Linguagens. Uma série de habilidades compõe o arcabouço formativo dessa competência, como exemplifica o Quadro 4.

Quadro 4- Exemplos de habilidades que trabalham a comunicação e a cultura digital

(EM13LGG103) Analisar o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses (visuais, verbais, sonoras, gestuais). (EM13LGG201) Utilizar as diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, Análise e compreensão dos discursos produzidos por sujeitos e instituições em diferentes gêneros e campos de Elementos da Linguagem. (EM13LP45) Analisar, discutir, produzir e socializar, tendo em vista temas e acontecimentos de interesse local ou global, notícias, foto denúncias, fotorreportagens, reportagens multimidiáticas, documentários, infográficos, podcasts noticiosos, artigos de opinião, críticas da mídia, vlogs de opinião, textos de apresentação e apreciação de produções culturais (resenhas, ensaios etc.) e outros gêneros próprios das formas de expressão das culturas juvenis (vlogs e podcasts culturais, gameplay etc.), em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, analista, crítico, editorialista ou articulista, leitor, vlogueiro e booktuber, entre outros. (EM13LP06) Analisar efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas palavras ou expressões e da ordenação, combinação e contraposição de palavras, dentre outros, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de uso crítico da língua (EM13LP16) Produzir e analisar textos orais, considerando sua adequação aos contextos de produção, à forma composicional e ao estilo do gênero em questão, à clareza, à progressão temática e à variedade linguística empregada, como também aos elementos relacionados à fala (modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc.) e à cinestesia (postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc). (EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.
--

Fonte: BRASIL (2018, p. 4-62).

De acordo com o documento oficial, a tecnologia pode ser usada como uma ferramenta de compreensão e debate sobre o mundo digital, ou como uma forma de elaborar trabalhos artísticos, afetar comportamentos, compreender a lógica da programação e do pensamento computacional.

2.3 Lei regulamentar da Política Nacional de Educação Digital

A tela, como novo espaço de escrita, traz significativas mudanças nas formas de interação entre escritor e leitor, entre escritor e texto, entre leitor e texto e até mesmo, mais amplamente, entre o ser humano e o conhecimento. [...] a tela como espaço de escrita e de leitura traz não apenas novas formas de acesso à informação, mas também novos processos cognitivos, novas formas de conhecimento, novas maneiras de ler e de escrever, enfim, um novo letramento, isto é, um novo estado ou condição para aqueles que exercem práticas de escrita e de leitura na tela (Soares, 2002, p. 151).

O Governo Federal sancionou, em 11 de janeiro de 2023, a lei de nº 14.533 que institui a Política Nacional de Educação Digital (PNED)^{xvi},

estruturada a partir da articulação entre programas, projetos e ações de diferentes entes federados, áreas e setores governamentais, a fim de potencializar os padrões e incrementar os resultados das políticas públicas relacionadas ao acesso da população brasileira a recursos, ferramentas e práticas digitais, com prioridade para as populações mais vulneráveis (Brasil, 2023).

Integram-se à PNED, os programas, projetos e ações destinados à inovação e à tecnologia na educação. Tal ação vem responder à necessidade de integrar o ensino às demandas tecnológicas do século XXI. O artigo aprovado e sancionado afirma que o eixo Educação Digital Escolar deve estar em consonância com a Base Nacional Comum Curricular e com outras diretrizes curriculares específicas.

No Artigo Segundo da PNED, a Lei No 14.533, traz a regulação de quatro eixos estruturantes para a Política Nacional de Educação Digital: I - Inclusão Digital; II - Educação Digital Escolar; III - Capacitação e Especialização Digital; IV - Pesquisa e Desenvolvimento (P&D) em Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). (Brasil, 2023).

Ainda de acordo com o Artigo 2º de referida Lei, é competência de cada órgão governamental envolvido a promoção e ampliação de infraestrutura digital e conectividade nas escolas, com as seguintes estratégias prioritárias, atendendo ao primeiro eixo que diz respeito à inclusão digital:

Quadro 5 - Estratégias do eixo I- Inclusão Digital

I - Promoção de competências digitais e informacionais por intermédio de ações que visem sensibilizar os cidadãos brasileiros para a importância das competências digitais, midiáticas e informacionais;
--

II - Promoção de ferramentas on-line de autodiagnóstico de competências digitais, midiáticas e informacionais;
III - Treinamento de competências digitais, midiáticas e informacionais, incluídos os grupos de cidadãos mais vulneráveis;
IV - Facilitação ao desenvolvimento e ao acesso a plataformas e repositórios de recursos digitais;
VI- Implantação e integração de infraestrutura de conectividade para fins educacionais, que compreendem universalização da conectividade da escola à internet de alta velocidade e com equipamentos adequados para acesso à internet nos ambientes educacionais e fomento ao ecossistema de conteúdo educacional digital, bem como promoção de política de dados, inclusive de acesso móvel para professores e estudantes

Fonte: Adaptado de BRASIL (2023, *on-line*).

O Artigo Terceiro da Lei 14.533 do documento que diz respeito ao eixo estruturante II- da “Educação Digital Escolar”, trata

[...] da garantia a inserção da educação digital nos ambientes escolares, em todos os níveis e modalidades, a partir do estímulo ao letramento digital e informacional e à aprendizagem de computação, de programação, de robótica e de outras competências digitais (Brasil, 2023).

Nota-se, no artigo, que se engloba o pensamento computacional, referindo-se à capacidade de compreensão, análise, definição, modelação, resolução, comparação e automatização de problemas e suas respectivas soluções, com aplicações dos fundamentos computacionais no intuito de alavancar e aprimorar o aprendizado e o pensamento criativo em diversas áreas do conhecimento.

Neste eixo, inclui-se, também, a literacia digital, ou letramento digital, que envolve uma aprendizagem orientada para a participação consciente e democrática através das tecnologias digitais, assente na compreensão do impacto da revolução digital, seus avanços e da sua progressão na sociedade, na diversidade da oferta midiática e da tecnologia digital e nas diferenças de tecnologias e utilização dos conteúdos disponibilizados.

Quadro 6 - Estratégias do eixo II- Educação Digital Escolar

I - Desenvolvimento de competências dos alunos da Educação Básica para atuação responsável na sociedade conectada e nos ambientes digitais, conforme as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular;
II - Promoção de projetos e práticas pedagógicas no domínio da lógica, dos algoritmos, da programação, da ética aplicada ao ambiente digital, do letramento midiático e da cidadania na era digital;
III - Promoção de ferramentas de autodiagnóstico de competências digitais para os profissionais da educação e estudantes da Educação Básica;
IV - Estímulo ao interesse no desenvolvimento de competências digitais e na prossecução de carreiras de ciência, tecnologia, engenharia e matemática;
V - Adoção de critérios de acessibilidade, com atenção especial à inclusão dos estudantes com deficiência;

VI - Promoção de cursos de extensão, de graduação e de pós-graduação em competências digitais aplicadas à indústria, em colaboração com setores produtivos ligados à inovação industrial;
VII - Diagnóstico e monitoramento das condições de acesso à internet nas redes de ensino federais, estaduais e municipais;
VIII - Promoção da formação inicial de professores da Educação Básica e da Educação Superior em competências digitais ligadas à cidadania digital e à capacidade de uso de tecnologia, independentemente de sua área de formação;
IX - Promoção de tecnologias digitais como ferramenta e conteúdo programático dos cursos de formação continuada de gestores e profissionais da educação de todos os níveis e modalidades de ensino.

Fonte: Adaptado de BRASIL (2023, *on-line*).

Convém citar o quarto objetivo do artigo sobre a Educação Digital, que menciona

a conscientização a respeito dos direitos sobre o uso e o tratamento de dados pessoais, nos termos da Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018^{xvii} (Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais), a promoção da conectividade segura e a proteção dos dados da população mais vulnerável, em especial crianças e adolescentes (Brasil, 2023).

O quinto objetivo do Eixo *Educação Digital* é a promoção, a funcionalidade e a aprendizagem, com foco na inclusão de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, chamada de “tecnologia assistiva” (Brasil, 2023), que engloba metodologia, produtos, estratégias, práticas e serviços inclusivos.

O Artigo Quarto da Lei Nº. 14.533 intitulado de eixo *Capacitação e Especialização Digital*, visa capacitar a população brasileira em idade ativa, fornecendo-lhe oportunidades para o desenvolvimento de competências digitais para a plena inserção no mundo do trabalho em consonância com as mudanças do ensino para o Novo Ensino Médio^{xviii}, que estabelece competências socioemocionais e projeto de vida no currículo de referência, através da Formação Geral Básica (FGB), Itinerários Formativos e Eletivas escolhidas pela escola. No que concerne à capacitação e especialização digital, o documento expõe estratégias prioritárias para o alcance do feito, exemplificadas no quadro abaixo:

Quadro 7 - Estratégias do eixo III- Capacitação e Especialização Digital

I - Identificação das competências digitais necessárias para a empregabilidade em articulação com o Cadastro Geral de Empregados e Desempregados (Caged) e com o mundo do trabalho;
II - Promoção do acesso da população em idade ativa a oportunidades de desenvolvimento de competências demandadas em áreas específicas das TICs, nomeadamente, em linguagens de programação, por meio de formações certificadas em nível intermediário ou especializado;
III - Implementação de rede nacional de cursos relacionados às competências digitais, no âmbito da educação profissional e da educação superior;

IV - Promoção, compilação e divulgação de dados e informações que permitam analisar e antecipar as competências emergentes no mundo do trabalho, especialmente, entre estudantes do ensino superior, com o objetivo de adaptar e agilizar a relação entre oferta e demanda de cursos de TICs em áreas emergentes;
V - Implantação de rede de programas de ensino e de cursos de atualização e de formação continuada de curta duração em competências digitais, a serem oferecidos ao longo da vida profissional;
VI - Fortalecimento e ampliação da rede de cursos de mestrado e de programas de doutorado especializados em competências digitais;
VII - Consolidação de rede de academias e de laboratórios aptos a ministrar formação em competências digitais;
VIII - Promoção de ações para formação de professores com enfoque nos fundamentos da computação e em tecnologias emergentes e inovadoras;
IX - Desenvolvimento de projetos de requalificação ou de graduação e pós-graduação, dirigidos a desempregados ou recém-graduados;
X - Qualificação digital de servidores e funcionários públicos, com formulação de política de gestão de recursos humanos que vise a combater o déficit de competências digitais na administração pública;
XI - Criação de repositório de boas práticas de ensino profissional.

Fonte: Adaptado de BRASIL (2023, on-line).

O Artigo Quinto da Lei em questão objetiva desenvolver e promover TICs acessíveis e inclusivas através do eixo *Pesquisa e Desenvolvimento em Tecnologias da Informação e Comunicação*. As estratégias prioritárias para a implementação do eixo perpassam pelas seguintes estratégias, descritas no Quadro 8:

Quadro 8- Estratégias do eixo IV- Pesquisa e Desenvolvimento em Tecnologias da Informação e Comunicação

I - Implementação de programa nacional de incentivo a atividades de pesquisa científica, tecnológica e de inovação voltadas para o desenvolvimento de TICs acessíveis e inclusivas, com soluções de baixo custo;
II - Promoção de parcerias entre o Brasil e centros internacionais de ciência e tecnologia em programas direcionados ao surgimento de novas tecnologias e aplicações voltadas para a inclusão digital;
III - Incentivo à geração, organização e compartilhamento de conhecimento científico de forma livre, colaborativa, transparente e sustentável, dentro de um conceito de ciência aberta;
IV - Compartilhamento de recursos digitais entre Instituições Científicas, Tecnológicas e de Inovação (ICTs);
V - Incentivo ao armazenamento, à disseminação e à reutilização de conteúdos científicos digitais em língua portuguesa;
VI - Criação de estratégia para formação e requalificação de docentes em TICs e em tecnologias habilitadoras.

Fonte: Adaptado de BRASIL (2023, on-line).

O Artigo Sexto do documento que define a PNED estabelece a implementação dos eixos habilitadores como dever do poder público, observadas as incumbências dos estados e municípios, regulado pela lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996^{xix} (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que passará a vigorar com as seguintes alterações:

Art.4º

.....
 XII - educação digital, com a garantia de conectividade de todas as instituições públicas de educação básica e superior à internet em alta velocidade, adequada para o uso pedagógico, com o desenvolvimento de competências voltadas ao letramento digital de jovens e adultos, criação de conteúdos digitais, comunicação e colaboração, segurança e resolução de problemas.

Parágrafo único. Para efeitos do disposto no inciso XII do caput deste artigo, as relações entre o ensino e a aprendizagem digital deverão prever técnicas, ferramentas e recursos digitais que fortaleçam os papéis de docência e aprendizagem do professor e do aluno e que criem espaços coletivos de mútuo desenvolvimento (Brasil, 2023 p. 5-7).

No intuito de promover competências digitais ancoradas à BNCC e métodos de ensino e aprendizagem inovadores, fundamentais para o desenvolvimento estudantil, o Artigo Décimo Primeiro da Lei Nº. 14.533 da Política Nacional de Educação Digital (PNED), que diz respeito à constituição de fontes de recursos para financiamento da Política Nacional de Educação Digital (Brasil, 2023), prevê a garantia da internet de alta velocidade em escolas públicas e a formação do professor frente à utilização de ferramentas e recursos digitais que possam contribuir com sua prática educativa, assim descrito:

Art. 11. Constituem fontes de recursos para financiamento da Política Nacional de Educação Digital:

I - Dotações orçamentárias da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios; III - Fundo de Universalização dos Serviços de Telecomunicações, a partir de 1º de janeiro de 2025; IV - Fundo para o Desenvolvimento Tecnológico das Telecomunicações (Brasil, 2023).

Parágrafo único. Para a implementação da Política Nacional de Educação Digital, poderão ser firmados convênios, termos de compromisso, acordos de cooperação, termos de execução descentralizada, ajustes ou instrumentos congêneres com órgãos e entidades da administração pública federal, estadual, distrital e municipal, bem como com entidades privadas, nos termos de regulamentação específica (Brasil, 2023).

Nesse cenário de avanço tecnológico, ainda haverá gargalos e arestas – como as peculiaridades nacionais e regionais, irregularidades na distribuição de verbas para compras de equipamentos - a serem reparadas diante a Lei sancionada, mas já é um grande passo para melhorar a conectividade enquanto infraestrutura habilitadora para sintonizar o consumo digital tão necessário na seara da educação, mas é preciso esforços colaborativos das entidades públicas e privadas para melhorar os métodos de ensino, e tornar o aprendizado do estudante apto no desenvolvimento de pesquisas, resolução de desafios e apreensão de novas tecnologias.

2.4 Processo de construção da Narrativa Digital

Consoante à BNCC, ao planejar sua aula, é imprescindível que o professor leve em consideração “[...] as tradições orais e seus gêneros, considerando se as práticas sociais em que tais textos surgem e se perpetuam, bem como os sentidos que geram” (Brasil, 2016, p. 94). O que mostra que a construção desse texto deve levar em conta a realidade dos alunos, com seu contexto e suas vivências, de modo a favorecer a boa escrita. Por sua vez, saber escrever um bom texto é pré-requisito para criar roteiros passíveis de serem narrados. Primeiro, é importante delimitar o tipo e o gênero do texto, ou seja, identificar se esse é conto, romance, ficção, notícia ou prosa poética, por exemplo. Posteriormente, faz-se necessário compreender algumas estruturas do gênero narrativo para tecer um bom roteiro, tais como:

Figura 6 - Elementos estruturais para a produção textual



Fonte: Elaborado pela autora.

Lambert (2009), autor que utilizou a *digital storytelling* na década de 1990 em sua pesquisa e a transformou em metodologia, explicita que toda Narrativa Digital em formato de vídeo precisa ter sete elementos, a saber: ponto de vista, pergunta dramática, conteúdo emocional, voz do narrador, trilha sonora, economia narrativa e ritmo da narração. Joe Lambert ajudou o Digital Storytelling a decolar como cofundador do *Center for Digital Storytelling* (CDS). Desde o início dos anos 1990,

Lambert e o CDS oferecem treinamento e assistência a pessoas interessadas em criar e compartilhar suas narrativas pessoais.

Robin (2005) compactua com Lambert (2009) quanto à estrutura composicional da Narrativa Digital, que apresenta 7 (sete) elementos em sua estrutura textual (Robin, 2008, p. 222) (Quadro 9), conforme mostrado na Figura 6, acima, e são considerados elementos-guia na construção de um enredo, servindo como parâmetro na construção de rubricas para a avaliação da narrativa pelo professor.

Quadro 9 - Elementos estruturais para a produção da Narrativa Digital

1	Ponto de vista	Consiste no ponto de vista principal da história, qual a perspectiva do narrador
2	Questão dramática	A questão dramática da narrativa, sendo a chave para manter a atenção do espectador, deve ser respondida até o fim da narrativa
3	Conteúdo emocional	Problemas sérios que ganham vida de uma maneira pessoal e poderosa, conectando a história ao público
4	O presente da sua voz	Uma maneira de personalizar a história para ajudar o público a entender o contexto
5	Música e trilha sonora	Músicas e outros sons dão suporte e embelezam a história
6	Economia	Usar conteúdo suficiente para contar a história, sem sobrecarregar o espectador
7	Ritmo	O ritmo da história, o quão rápido ou lento ela progride

Fonte: ROBIN (2008, p. 223) *apud* SILVA (2019, p. 29).

Joe Lambert classifica os elementos estruturais da ND em duas fases de criação: a fase de escrita e a fase de elaboração/edição posterior, obtendo como resultado um vídeo de/entre 4 e 5 minutos de duração, pois se considera o tempo do ciclo da atenção que, segundo alguns pesquisadores, para os adultos é de 15 a 20 minutos e, para as crianças de hoje, parece ser menor, particularmente, quando se trata de aprendizagem visual ou oral. Lambert estudou o potencial da prática de narrar histórias digitais como um processo de reconstrução e invenção de si, sempre mantendo o formato audiovisual nas suas produções e cursos de formação sobre a metodologia.

Já Morra (2013), outra pesquisadora sobre as ND, propõe oito passos para o processo de construção da Narrativa Digital ^{xx} que se enquadra na perspectiva escolar quanto às práticas comunicativas. Ela reforça que as grandes histórias digitais são pessoais, começam com um bom roteiro, são concisas, incluem elementos universais e envolvem o fator colaborativo em vários níveis. O primeiro passo é **a escrita de uma**

proposta^{xxi}, criar uma nuvem de ideias, elaborar um parágrafo, desenhar um mapa mental, ou usar qualquer outra ferramenta de pré-escrita. É preciso pensar no público-alvo de sua história, fazer um planejamento. Depois, é preciso determinar a escolha do meio/espço no ambiente virtual. Como atrair a atenção das pessoas? Em que medida o público estará familiarizado com a ferramenta digital utilizada? Pensar em um fato ou algo que possa conectar o ouvinte a sua história. Uma boa história começa com uma paixão: o que alegra o coração?

Por sua vez, para inspirar outras pessoas, é preciso estar inspirado. Steve Jobs, ao discursar para estudantes em Stanford, reverbera: “Tenham a coragem de seguir seu coração e sua intuição. De alguma forma, eles já sabem o que vocês realmente querem ser” (Jobs, 2005 *apud* Gallo, 2019, n. p.). Assim, o primeiro passo para contar uma história é mostrar o caminho que faz seu coração alegrar-se (Jobs, 2005 *apud* Gallo, 2019).

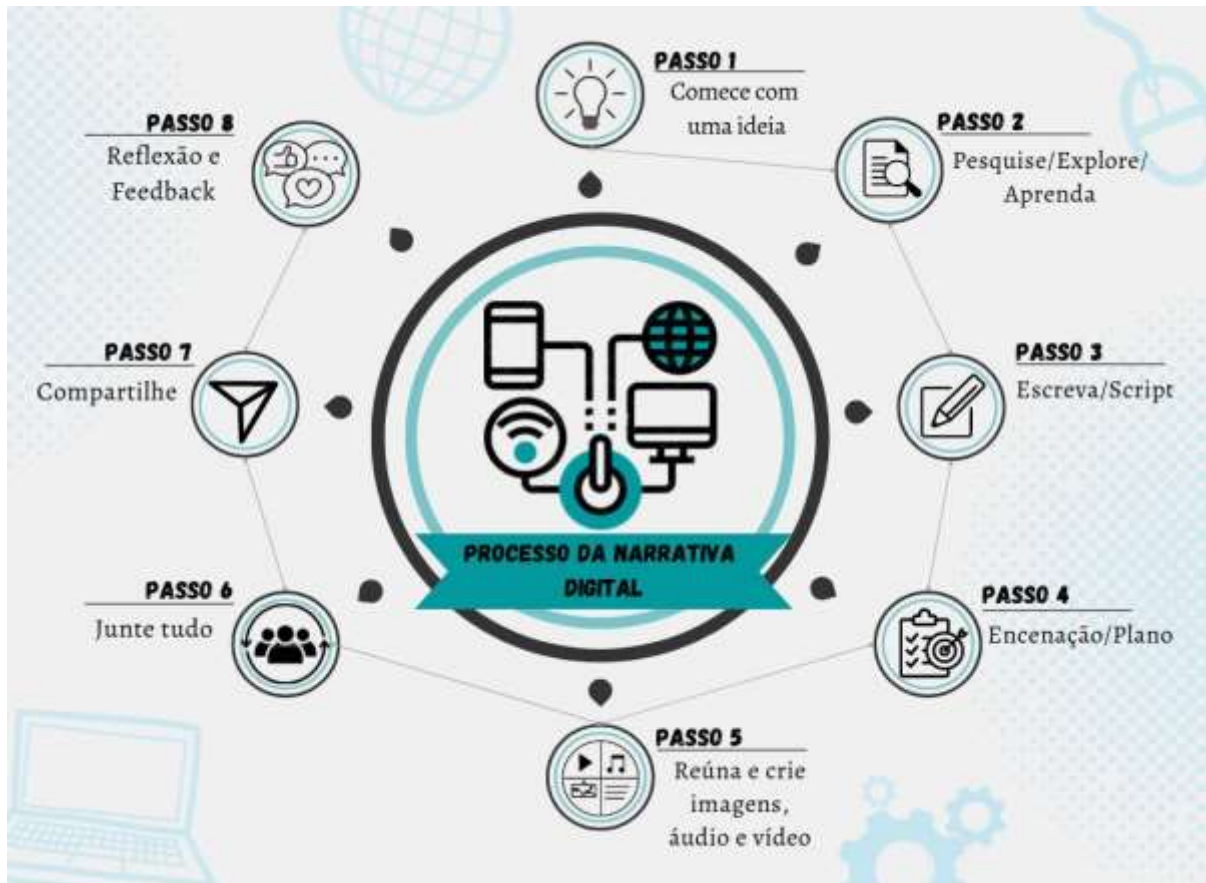
O segundo passo demanda uma **pesquisa, exploração** ou **aprendizado** sobre o tópico para criar uma base de informações sobre a qual a história será construída. Para esta fase, elaborar esboços, cartões de índice e ferramentas de anotações online também funcionam. O passo seguinte é a **escrita do roteiro**, com pesquisas mais explorativas do tema, dos vocábulos e dos intertextos. Na sequência, deve-se fazer a transição do texto para a mídia visual. O *storyboard* é o primeiro passo para entender o som e as imagens. É o **plano** ou planta que vai orientar a tomada de decisão sobre imagens, vídeo e som.

No quinto passo, o texto deve ganhar vida através das **imagens estáticas ou em movimento** e do **áudio**. Sugere-se ao professor a apresentação de conceitos, como hierarquia visual, tom e ilustração, e a oportunidade se faz propícia para se falar sobre direitos autorais. É importante verificar a iluminação, o enquadramento, a estabilidade da câmera e a captação do áudio. Este momento é importante para a reescrita do texto, pois, quando os alunos se gravam, eles percebem as normas gramaticais e os desvios desta na fala e no texto escrito, daí surge a consciência dos erros e escolha correta dos vocábulos.

Há inúmeras formas de contar histórias, mas o gancho, a clareza e a fluidez do narrador é que vai dar potência ao texto. Depois, é só **reunir tudo** e decidir quais serão as ferramentas de **compartilhamento** das histórias criadas. Na última etapa, os estudantes devem refletir sobre o próprio trabalho e dar **feedback** aos outros,

fazendo uso de blogs, fóruns de discussão, wikis, ou ferramentas de pesquisa para este estágio, como mostra a Figura 7, sobre o processo de construção da Narrativa Digital.

Figura 7: Oito passos para o processo de construção da Narrativa Digital



Fonte: Adaptado de MORRA (2013).

Vários autores e educadores propõem um processo da ND que comunga uma mesma versão e com muitos elementos em comum, Lambert (2009), Morra (2013), Ohler (2008). Esse processo é como um passo a passo para educadores que desejam ensinar a contar histórias, sendo baseado em lições desenvolvidas na Universidade de Houston e categorizado dentro da estrutura de design instrucional, conhecida como ADDIE, um acrônimo que significa: Análise, Projeto, Desenvolvimento, Implementação e Avaliação, desenvolvido na década de 1970 e utilizado em negócios e educação. O que é apresentado no Quadro 10.

Quadro 10 - Diretrizes de Narrativa Digital para educadores com base na fonte do modelo de design

Fase de análise: Os educadores ajudam os alunos a identificarem um objetivo instrucional e analisar aspectos do ambiente digital, a história relacionada ao tema e roteiro, bem como considerar o público potencial para a história. - Distinguir as características de uma história digital educacional. - Analisar o público e desenvolver o roteiro da história digital. - Escolher um tópico interessante e adicionar uma conexão pessoal.
Fase de design: Os educadores ajudam os alunos a concluir o roteiro e o <i>storyboard</i> para o design da história, bem como coletar e organizar a mídia apropriada, como imagens, áudio e vídeo. - Reconhecer a importância de um roteiro detalhado. - Criar um storyboard detalhado antes de começar o trabalho na criação real. - Organizar todos os materiais da história digital. - Usar imagens visualmente interessantes que apoiem e fortaleçam a história. - Ser criativo na elaboração de imagens úteis. - Usar as imagens da mais alta qualidade disponíveis. - Abordar questões de direitos autorais e uso justo.
Fase de desenvolvimento: Os educadores ajudam os alunos a usarem hardware e software de tecnologia para construir a história. - Gravar áudio de alta qualidade. - Usar texto para adicionar títulos e créditos significativos. - Ser cuidadoso sobre o uso de elementos multimídia adicionais. - Usar nomes de arquivo apropriados para imagens e outras mídias. - Editar uma cópia do arquivo, em vez do arquivo original. - Salvar arquivos com antecedência e frequência e em mais de um local. - Salvar a versão final da história digital em vários formatos.
Fase de implementação: Os educadores ajudam os alunos a planejarem como a história será usada e criar recursos, incluindo planos de aula, apostilas e outros materiais de apoio. - Desenvolver materiais educacionais para complementar a história digital
Fase de avaliação: Os educadores usam uma variedade de medidas para determinar se os alunos alcançaram a meta para o projeto da história digital ou se precisam revisar a história e os materiais suplementares com base nessa entrada. - Fornecer feedback útil e de suporte aos scripts de outras pessoas na fase de design e rascunhos na fase de desenvolvimento. - Envolver os alunos na avaliação durante todo o processo.

Fonte: TOBIN (2016, p. 24-25), tradução nossa.

Para se trabalhar com a ND, uma velha fotografia pode ser a base para a criação da história digital, já criar um roteiro que detalhe a observação é uma forma de dar início à produção das narrativas em sala de aula (Robin, 2016). E sobre os aplicativos, Robin atesta que existem três categorias principais de ferramentas de software e tecnologia que podem ser usadas na criação de histórias digitais: 1) programas de software que podem ser instalados em um computador desktop ou laptop; 2) software que pode ser usado por meio de uma interface baseada na web; 3) aplicativos que rodam em smartphones e tablets.

Fazer uso de aplicativos que favorecem o contar histórias, subjetivas ou não, pelo aprendiz, permite várias abrangências que vão além da promoção de relações intertextuais e interdiscursivas pertinentes aos conteúdos aplicados. A abordagem

temática passa a ser diferente, visto que possibilita a produção textual criativa por animações e sons, fazendo com que os alunos exercitem a narrativa verbo-imagética e despertem o gosto pelas resenhas de obras literárias, filmes e séries. Logo, as tecnologias podem agregar ao ato de narrar outros componentes que passam a ser constitutivos do próprio processo de construção da narrativa e corroboram com elementos novos, como a flexibilidade, a universalidade e a interatividade, materializando um gênero mais sofisticado e contemporâneo:

A intenção de trabalhar com as narrativas digitais é justamente a de explorar o potencial das TDIC no desenvolvimento de atividades curriculares de distintas áreas do conhecimento. Com a produção destas narrativas, conceitos são explicitados, e a narrativa passa a ser uma “janela na mente” do aluno, de modo que o professor possa entender e identificar os conhecimentos do senso comum e, com isso, possa intervir, auxiliando o aprendiz na análise e depuração de aspectos que ainda são deficitários, ajudando-o a atingir novo patamar de compreensão do conhecimento científico (Almeida; Valente, 2012, p. 58).

Hoje temos inumeráveis aplicativos para produção de vídeos e micro vídeos voltados à edição on-line e ao compartilhamento das criações audiovisuais em redes sociais (Madalena; Martins; Santos, 2019). O *Guia do Storytelling*^{xxii} traz várias sugestões de aplicativos de edição de foto e vídeos, registrados na Figura 8:

FIGURA 8: Aplicativos para fotos e vídeos



Fonte: Guia do *Storytelling* para fotos e vídeos (s.d.).

O Observatório de Inovação Educativa e Tecnológica de Monterrey (2017) compreende que a intenção do *Storytelling*, em sua modalidade de formato digital, é evoluir competências no âmbito educativo e comunicativo com o objetivo de transmissão e troca de ideias para construir um diálogo entre o aluno, a história, a

mensagem, o conteúdo, a sociedade e o professor, promovendo, assim, outros fatores cognitivos e psicopedagógicos. O site do Observatório sugere outros aplicativos, e seus respectivos conceitos, que oferecem formatos impecáveis para se contar histórias. O que é listado no Quadro 11:

Quadro 11 - Aplicativos para uso das ND

	É um aplicativo inovador que permite interação com comunidades multiculturais. Funciona como um gerador de conteúdo que potencializa a informação para desenvolver o <i>Digital Storytelling</i>. Juntamente com alguns de seus parceiros de negócios, como Fox Sports e CNET, oferece um mecanismo intuitivo que facilita a “moldura” para ver ou ler as histórias e melhora o uso de dados para sua maior exploração.
	É uma plataforma para criação de imagens e vídeos de Realidade Virtual (VR) que ajuda a fazer <i>layout</i> ou <i>design</i> de vários formatos para implementação. É adaptável com um processo ou mecanismo simples sem impedimento para inventar ou excluir, otimizado para dispositivos móveis, tablets e computadores, interativo e heterogêneo para converter para outros suportes e a vantagem de anexar vídeo panorâmico ou 360° com auxílio do Facebook para publicação.
	É um instrumento poderoso, flexível e plural que ajuda na criação de histórias que podem ser compartilhadas em todas as redes sociais e na web. É útil para incorporar linhas do tempo, adicionar áudios do SoundCloud, tags do Tumblr, comentários de Disqus, fotos do Instagram e para arquivar projetos na Web.
	É um aplicativo que permite que você se concentre na experiência de vocalização ou ambientação oral. Oferece a capacidade de organizar histórias em formato de apresentação de slides, incorpora o formato de compressão em MP3 para uma qualidade de som apreciável, visão sóbria-clássica e manuseio de comandos. É necessário cadastrar-se, gratuitamente para acessar as diversas opções oferecidas.
	Instrumento inovador que permite um intervalo de especialidades em abordagem (didática, publicitário ou econômico). Foi recomendado pelas universidades de produtores da Ivy League de Hollywood e empresas transnacionais, com modelos pré-construídos e imagens e textos que atraem e envolvem diferentes ajudas educacionais, além de ser aprovado por Discovery Education e SchoolTube.
	É um formato multimídia que motiva os estudantes a produzirem projetos eficientes, ou trabalharem com a certeza de criarem um resultado atrativo e criativo, com a possibilidade de anexar áudio, vídeo, imagens, gráficos, textos e telas ilustradas. Apresenta um ambiente de fácil integração com diferentes redes sociais e educacionais, agrupados com mais de 80 tópicos em 9 disciplinas. É possível usá-lo a partir de dispositivos móveis e desktop. Também é recomendado pela Associação Americana de Bibliotecários Escolares (AASL).
	É um programa de alta qualidade que propõe a invenção de histórias em uma arte pop, conceitual e storyboard (com aparência de história em quadrinhos ou desenho animado), com a facilidade de ser compartilhado nas redes sociais.
	É um aplicativo para iOS e Android, direcionado para diversos níveis, com imagens predefinidas e disponibilidade de cenários, facilidade para desenvolvimento de texto, vista de desenho animado, quadrinhos e animação e sem complicação no uso de Ferramentas.

Fonte: Observatório de Inovação Educativa e Tecnológica de Monterrey (2017, p. 12), tradução nossa.

As narrativas invadiram o nosso cotidiano, estando em aplicativos que usamos nos dispositivos móveis, redes sociais *on-line*, na Internet, nas curtas narrativas do *TikTok*^{xxiii}, nos vídeos animados do *Scratch*^{xxiv} e nos podcasts. O seu poder de exposição é tão forte que, não raro e como podemos comprovar, até mesmo empiricamente, os mais jovens se comunicam entre si, nos suportes digitais, privilegiando o grafismo (fixo ou animado) dos *emojis*^{xxv} e *gifs*^{xxvi}. Assim, assiste-se, hoje, à criação de uma nova linguagem, agora mais icónica, com uma nova gramática, uma nova semântica e que antevíamos desde que se reconheceu a chegada da pós-literatura (Lyotard, 1989 *apud* Sousa, 2019, p. 77).

Nesse intuito, é possível inferir que, enquanto o método de ensino tradicional de aulas prioriza a transmissão de informações e tem sua centralidade na imagem do docente, quando se insere a Narrativa Digital como prática pedagógica, os estudantes ocupam o centro das ações educativas e o conhecimento é construído de forma colaborativa.

Para refletir melhor sobre a ideia proposta, Nóvoa e Alvim (2021) intitulam de “metamorfose da escola” e “solucionismo tecnológico” a nova tendência em creditar à tecnologia as questões educacionais. As tentativas de creditar às tecnologias digitais o atendimento das questões educacionais não deve ser abraçado como solução para as lacunas negativas da educação. Não se pode desconhecer o papel que elas desempenham no redesenho da escola, mas elas não são a pílula salvadora da educação atual.

Assim, não podemos ver a revolução digital de forma idílica, homérica, como alguns afirmam implícita ou explicitamente. Há defensores da inteligência artificial que aprovam a construção da aprendizagem numa visão hiper personalizada, alimentados pela ilusão de uma educação sem escolas, mas isso pode levar a um ideário de desintegração e a uma perspectiva consumista da educação. Ressalta-se ainda que é preciso repensar o modelo caricatural de escola do século XIX e XX, sim, mas que não podemos coadunar com a ideia da “morte da escola” no século XXI, como outros tantos estudiosos atestam, dada a perspectiva consumista e a transição digital emergente.

Freire (1996) já mencionava o valor do encontro na sua pedagogia da autonomia, quando versava que “a alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da

procura, fora da boniteza e da alegria” (Freire, 1996, p. 53). Esse aforismo faz refletirmos que a tecnologia não vai substituir o conhecimento especializado dos professores, todavia os professores podem ir ao encontro do mundo digital e apropriar-se dele e fazer parte da busca.

Todas essas mudanças e inovações precisam passar pelo desejo de transformação do professor. Para Arroyo (2009), toda inovação educativa tem de começar por rever nosso olhar sobre os alunos. Se reconhecermos que os alunos não são os mesmos, teremos de perguntar-nos como são, como os sentimos. Conscientes desse papel mediante a aprendizagem, enquanto mestres, percebemos a necessidade de percorrermos caminhos, ainda, pouco trilhados na vida humana: a dimensão afetiva do mestre-educador:

Reeducar nosso olhar, nossa sensibilidade para com e os educandos e as educandas pode ser de extrema relevância na formação de um docente-educador. Pode mudar práticas e concepções, posturas e até planos de aula, de maneira mais radical que sejamos instigados(as) a aprender mais, a ler mais, a estudar como coletivos novas teorias, novas metodologias ou novas didáticas (Arroyo, 2009, p. 62).

Destaca este autor que a empatia, cada vez mais frequente para com os educandos, poderá nos levar a intervenções realistas, a começar pelo olhar mais compreensivo, que já é uma forma de desnudar muitas das tramas da docência. Afinal, tem-se lutado pela autonomia docente no campo da gestão dos conteúdos. Nossa profissão é, por sua natureza, dialogal, relacional: não podemos “coisificar” o saber no plano da matéria conteudista, não se forma cidadãos coerentes à base do autoritarismo e do castigo. É preciso criar vínculos de respeito e amorosidade para com o educando, o que chamo de educação humanista e emancipatória.

Diante dessas reflexões, é válido ressaltar que, por trás de cada nome na lista de chamada, faz-se presente um substantivo próprio, uma identidade social, racial, sexual, de idade, uma história de vida e, portanto, não se faz educação sem sentidos e sentimentos. Por meio das relações sensíveis entre professores e alunos, esses se tornam sujeitos e transformadores de suas práticas e a escola deixa de ser metaforizada em uma imagem quebrada, porém um lugar de experiências solidárias, cooperativas e de ressignificação do saber humanizado.

3 TRAJETÓRIA DE INVESTIGAÇÃO

Apoiando nos princípios de um estudo empírico de caráter exploratório qualitativo, esta pesquisa pretendeu validar uma contribuição educativa da Narrativa Digital na construção do conhecimento mediado pelas TDIC na escola da Educação Básica contemporânea. O arsenal teórico que embasou esta investigação justificou a escolha do método de caráter subjetivo que engloba sensações, descrições, comparações e interpretações acerca do objeto pesquisado. Ademais, Creswell (2007) cita a pesquisa qualitativa como um conjunto de práticas que transformam o mundo visível em dados representativos, incluindo notas, entrevistas, fotografias, registros e lembretes. Os pesquisadores qualitativos buscam entender um fenômeno em seu contexto natural.

Triviños (1987) discorre sobre algumas denominações conceituais do termo “Pesquisa Qualitativa” em múltiplos sentidos, tais como “estudo de campo”, “estudo qualitativo”, “interacionismo simbólico”, “perspectiva interna”, “interpretativa”, “etnometodologia”, “ecológica”, “descritiva”, “observação participante”, “entrevista qualitativa”, “abordagem de estudo de caso”, “pesquisa participante”, “pesquisa fenomenológica”, “pesquisa-ação”, “pesquisa naturalista”, “entrevista em profundidade”, “pesquisa qualitativa e fenomenológica”. A sinonímia do vocábulo nos apresenta um vasto lugar de exploração acerca do objeto a ser investigado.

A pesquisa qualitativa diligencia

com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo, 2001, p. 21).

Para tanto, é preciso trabalhar habilidades cognitivas, afetivas e psicomotores na investigação científica de um objeto, como descrever, compreender e explicar a observância de determinado fenômeno. A pesquisa de caráter exploratório compreende o levantamento da arte sobre o tema, a bibliografia de teóricos que exploraram o objeto, entrevistas, experiências práticas com o problema pesquisado e estudo de casos ou análise de dados que validam a compreensão do mote.

Na perspectiva hermenêutica, a compreensão do discurso na relação com o todo e com o sistema complexo da linguagem, implica compreender o discurso para além da palavra e da frase. Isso porque ele integra uma realidade a ser analisada e

interpretada (Guimarães; Paula, 2020, p. 686). Por outro lado, o gênero discursivo tende a se relacionar com os modos do discurso, tais como o “discurso poético, discurso científico, discurso religioso, discurso especulativo, discurso metafórico” (Ricoeur, 2000, p. 392 *apud* Guimarães; Paula, 2020, p. 686).

Numa análise discursiva, não nos centramos somente no texto, mas também nas implicações e aproximações que este possui com a linguagem oral e com a forma de transmissão da mensagem. No contar histórias, a produção narrativa adquire outras representações simbólicas, para além da verbal, sendo, portanto, o discurso uma instância da unidade linguística. Por isso, “fazer análises qualitativas de materiais textuais implica assumir interpretações de enunciados dos discursos a partir dos quais os textos são produzidos [...]” (Moraes, 2007, p. 113).

Para alguns pesquisadores que contribuíram para os estudos do discurso e que influenciaram vários autores da Análise do Discurso, como Bakhtin, Bourdieu, Gramsci, Lacan, Foucault, é fundamental que o pesquisador-analista tenha conhecimentos prévios e consciência das diversidades conceituais e epistemológicas que constituem os estudos da linguagem em suas distintas abordagens. E é por conhecer o campo da enunciação, do signo - o átomo da linguagem - em seus aspectos linguísticos e ideológicos, a entonação, a situação de interação, o tema, a valoração e a abordagem dialógica da linguagem, eixos tão explorados nos estudos de graduação em Letras, que me propus a trazer a metodologia da Análise Textual do Discurso (ATD) ao cerne desta pesquisa.

A ATD, postulada por Adam (2008), constitui-se em uma abordagem teórica descritiva do campo da Linguística Textual que objetiva pensar o texto e o discurso em novas categorias. O estudo analítico de um texto deve considerar o exame de um plano textual dado, sendo preciso levar em conta os elementos da tessitura, a estrutura composicional, a semântica, a enunciação e os atos de discurso que, por sua vez, completa-se, se posto em relação aos elementos do plano discursivo (Adam, 2008). Aí se dá a interação social e a formação sociodiscursiva em que o interdiscurso se concretiza pela interação autor/leitor, por objetivos e por um gênero determinado.

Ao trilharmos o caminho descrito por Adam (2008), analisamos o texto considerando o seu comportamento discursivo. Estando a categoria da Narrativa Digital como um metatexto^{xxvii}, ao considerarmos o discurso individual ou coletivo, no caso, também, colaborativo, podemos inferir que o gênero possibilita a compreensão

de novos significados e que, para além do discurso textual, temos o discurso social do indivíduo. Portanto, coube a aplicação da ATD nesta pesquisa, processo pelo qual o pesquisador assume o papel de sujeito histórico e se junta às demais vozes que derivam da análise textual. Desse modo,

o pesquisador, ao assumir-se autor do que produz, exerce seu poder de sujeito competente, capaz de opinião própria e apto a intervir nos discursos em que se envolve [...] constituir-se em formas de intervenção nos discursos nos quais os textos são submetidos a análise se inserem [...] assumir-se como sujeito histórico, capaz de intervir nos discursos no sentido de sua reconstrução (Moraes, 2007, p. 135-137).

Moraes e Galiazzi (2016) ressaltam que a ATD tem por intenção a compreensão e a reconstrução de conhecimentos existentes com a busca por novas compreensões que emergem sobre o tema em estudo. Se a intenção é compreender o que se mostra, o fenômeno requer a interpretação de dados de forma mais subjetiva. A partir da codificação e categorização, podemos analisar os relatos de observação, as entrevistas, o material textual identificado pela ATD como *corpus* e os resultados válidos e representativos em relação ao fenômeno investigado por meio dos processos de análise: **unitarização**^{xxviii} (refere-se à seleção de unidades de sentido do material de estudo ou *corpus* textual), **categorização** (busca estabelecer relações entre as unidades obtidas do *corpus* em categorias analíticas, seja por categorias definidas *a priori*, por um referencial teórico, e/ou durante a realização da análise) e **metatextos** (constitui na expressão das novas compreensões obtidas por meio da reorganização das unidades nas categorias, pautado no foco da captação do novo emergente).

Na ATD, o enfoque está na palavra que mostra necessidade emergente da compreensão. A partir de perguntas “o que é isso que se mostra?”, o pesquisador vai ampliando os sentidos e percorrendo o caminho na elaboração do metatexto. O texto passa a ser compreendido como a materialidade do discurso, pois traz polifonias e novas metáforas ao contexto. Enquanto no texto, o autor assume a responsabilidade pelo que diz, assim, no discurso não temos autores, e, sim, sujeitos que são determinados conforme a formação discursiva que os podem inscrever. Tomemos como exemplo, a criação de personagens em um roteiro narrativo, o sujeito pode assumir posições ideológicas diferentes das que possui. A sua fala é baseada no que

já foi dito, atrela-se a outros discursos, por isso dizemos, de forma despretensiosa, que o autor está para o texto assim como o sujeito está para o discurso.

No discurso narrativo, o texto ultrapassa a barreira da informação e não se fecha em si mesmo, já quando relacionado ao discurso ganha contornos de incomplexidade, ficando à deriva de novas possibilidades de sentidos e interpretações. Daí a necessidade de analisar todo o processo textual - a posição do sujeito, a situação comunicativa, a ideologia e o contexto sócio, histórico e cultural da produção - condições que determinam a compreensão do signo e significantes na elaboração dos metatextos.

Para aprofundar a exploração qualitativa sobre Narrativas Digitais, realizamos uma pesquisa bibliográfica, de cunho exploratório, no qual foi elencada a Teoria Crítica de grandes investigadores sobre a temática, tais como, Walter Benjamin (1994) Schermack (2011), Jorge Larrosa (1999), Gregori-Signes (2014), Busatto (2013), Almeida e Valente (2012), Robin (2005) dentre outros, e a semiologia proposta por Trivinos (1997) e Koche (1997). A coleta de dados se deu por meio de um questionário equivalente a uma entrevista semiestruturada, considerando que a pesquisa foi realizada em período do distanciamento social necessário pela pandemia da COVID-19, observando o disposto na circular da CONEP/CNS. Foram entrevistados professores da área de linguagens do Ensino Fundamental. Fizemos um levantamento se eles utilizam a Narrativa Digital em suas práticas pedagógicas, e aqueles que tiveram experiências com a ND, fizemos análises de duas narrativas elaboradas pelos alunos dos entrevistados, com observação dos roteiros e aplicativos utilizados. No desenvolvimento da pesquisa, foi observado criteriosamente o disposto na Resolução CNS Nº 510/2016 (Brasil, 2016).

Na busca para solucionar o problema apontado na pesquisa, ou seja, de que forma a Narrativa Digital, enquanto recurso, pode contribuir em processos de ensino e aprendizagem mediados pelas tecnologias digitais e contribuir para o desenvolvimento das competências de números 4 e 5 da BNCC, por parte de alunos do Ensino Fundamental, discorremos sobre as diretrizes das competências e das habilidades da área de Linguagem com enfoque na Língua Portuguesa e Literatura. Essas disciplinas são propícias à criação de textos multimodais que permitem a exploração do lúdico-imaginário em diversos gêneros textuais. Para tal, foi

considerado material de alta relevância, as entrevistas com professores, através de um questionário, e a observação e análise de narrativas produzidas pelos estudantes.

4 ANÁLISE DE DADOS, RESULTADOS E DISCUSSÕES

Optamos por iniciar nossa investigação sobre Narrativas Digitais com nove professores da área de Língua Portuguesa que desenvolvem trabalhos com multiletramentos, que contemplam diversas linguagens ou gêneros e trabalham em escolas públicas e privadas. Neste capítulo, abordamos o conhecimento dos docentes acerca das competências 4 e 5 da BNCC, bem como a busca pela formação permanente frente ao uso das tecnologias digitais em salas de aula. Ao utilizarmos a ATD ferramenta de como análise fenomenológica de nossa pesquisa, aplicamos os componentes estruturantes da ATD no *corpus* desta investigação, sendo distribuídos em cinco etapas: unitarização, categorização, descrição, interpretação e argumentação.

O *corpus* centrou-se, num primeiro momento, em um questionário aos professores (APÊNDICE D), sujeitos da investigação; inicialmente foram enviados questionários a um número maior de professores, mas apenas 9 se dispuseram a participar da pesquisa. Eles foram codificados de P1 a P9 para assegurar o anonimato, observando o disposto no Ofício Circular Nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS, de 24 de fevereiro de 2021, que orienta os procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual, conforme o quadro seguinte:

Quadro 12 – Identificação dos sujeitos da pesquisa

Sujeito	Idade	Sexo	Formação inicial	Tempo de magistério	Segmentos onde leciona	Tipo de escola onde atua	Séries nas quais leciona
P1	48 anos	Feminino	Letras	11 anos	EF II	Pública estadual	5º e 6º anos
P2	54 anos	Feminino	Letras	25 anos	EF II e EM	Privada	8º e 1ª EM
P3	35 anos	Feminino	Letras	10 anos	EF II	Privada	9º ano
P4	54 anos	Feminino	Letras	25 anos	EF II	Pública Estadual e Privada	6ª aos 9º anos
P5	50 anos	Masculino	Letras	23 anos	EFII e EM	Privada	8º e EM
P6	29 anos	Masculino	Letras	05 anos	EFII e EM	Privada	8º e 9º anos
P7	28 anos	Feminino	Letras	04 anos	EF II	Privada	7º e 8º anos

P8	45 anos	Feminino	Letras	20 anos	EF II e EM	Pública Estadual	8º ao EM
P9	30 anos	Feminino	Letras	10 anos	EFII e EM	Privada	8º, 9º e EM

Fonte: Elaborado pela autora.

As perguntas aos entrevistados foram feitas por meio do aplicativo FORMS, da Microsoft, entre os meses de maio e junho de 2023. A primeira pergunta diz respeito ao tempo de exercício dos professores em atuação nas escolas: 2 (dois) professores em exercício de 01 a 05 anos, 2 (dois) entre 05 e 10 anos, 1(um) professor de 10 a 15 anos e 4 lecionam a mais de 15 anos (entre 20 e 25 anos). Esse dado foi importante para averiguar, posteriormente, a formação e atuação com tecnologias digitais nas salas de aula. Os docentes ministram aulas para o Ensino Fundamental, anos finais (6º ao 9º ano). Ao questioná-los sobre o conhecimento acerca das competências gerais da BNCC, 7 (sete) afirmaram terem conhecimento e apenas 2 (dois) disseram desconhecer as orientações da Base Nacional Comum Curricular.

Sabemos da urgência e da necessidade de transformação da escola, e não diferente, da importância dos professores, da flexibilidade e dos ambientes de aprendizagem. Contudo, é válido dizer que não há dinamismo nos ambientes virtuais educativos se não houver quem possa, efetivamente, conduzir práticas pedagógicas que incorporem as tecnologias digitais: o professor, que incentiva a colaboração, a cooperação, promove a inovação e a valorização de estudos e pesquisas nos currículos integrados e multitemáticos, daí a necessidade de o docente buscar processos de formações ativas em metodologias na cultura digital para que possa exercer o papel de condutor com conhecimento prático e dinamismo.

A pergunta 3 (três) indagava sobre quais eram os desafios de se trabalhar com as tecnologias digitais nas salas de aula. As respostas foram diversificadas, sendo importante trazê-las ao nosso conhecimento. Alguns professores reconheceram não estarem minimamente preparados para trabalhar com a tecnologia digital. Um sujeito da pesquisa que ministra cursos de informática para docentes afirmou:

Percebo que os professores não estão preparados para o ensino prático e o conhecimento é também limitado, se for observada a quantidade de ferramentas que estão disponíveis no mercado de forma gratuita". (P1 - 11 anos na profissão de professora e, atualmente, trabalha com TI nas escolas).

P2 afirma que

O pensar do professor ainda é academicista, baseado em fórmulas e processos, enquanto no mundo do TI é prática, organização de execução a curto, médio e longo prazo, busca pela autorreflexão de processos, criação de novos formatos de processo e procedimento (P2 - professor do EF e Médio).

Este professor aponta a burocracia academicista, que ainda impera em algumas salas de aulas e que se volta para o quantitativo e não para a qualidade das aulas, como cumprir prazos de preenchimento e entregas de formulários, avançar com o conteúdo dos livros didáticos, aplicar provas e afins, não havendo tempo suficiente para repensar a prática, ou buscar novos formatos de metodologias pedagógicas.

P3 conclui que um dos desafios para se trabalhar com a tecnologia digital em sala de aula é *“ausência de capacitação de professores”* (P3, professor do 9º ano), enquanto P4 discorre sobre a *“falta de espaços apropriados e de equipamentos de qualidade”* (P4, professor do 6º ao 9º ano, escola pública e privada). Ainda que o Artigo 2º do documento regulamentar sobre a inclusão digital nos ambientes escolares venha a assegurar a promoção e ampliação de infraestrutura digital e conectividade nas escolas, como garantia de direitos, conforme o Eixo I da Inclusão digital sobre a implantação e integração de infraestrutura de conectividade e equipamentos adequados para acesso à internet nos ambientes escolares, tanto para estudantes, quanto para os professores, se tornou notório o descaso, por parte dos órgãos governamentais estaduais e federais, por não cumprirem com esse dever. O que tem gerado um abismo cada vez maior entre a equidade do ensino público e privado, como aponta o abismo digital no país que afeta o desenvolvimento acadêmico, profissional, social e econômico da sociedade como um todo.

P5 reconhece a dificuldade de lidar com as tecnologias em sala de aula e por não *“aprender a gostar dessas tecnologias”* (P5, professor do 8º e 9º ano, escola pública e privada). P6 enfatiza o interesse e engajamento do discente: *“A manutenção do interesse do aluno e a possibilidade de vários professores usarem a mesma tecnologia, o que pode diminuir o engajamento do aluno”*. (P6, professor do 9º ano, escola privada). P7 afirma que o desafio maior é *“manter o foco do aluno”*. (P7, professora 9º ano, escola privada) e P8 nos traz uma reflexão acerca do uso

pedagógico e recreativo do uso de aparelhos com conectividade à internet em sala de aula:

Vejo como desafio para o trabalho com a tecnologia digital em sala de aula desassociar o uso pedagógico do uso recreativo, uma vez que ao solicitar o uso do celular ou computador, por exemplo, os estudantes acabam realizando tarefas paralelas. Além disso, o uso das TICs está muito associado a uma ideia de pesquisa que acaba por finalizar em cópias pouco reflexivas. Do ponto de vista estrutural e pensando na diversidade do país, um desafio é o acesso à internet e a aparelhos eletrônicos que viabilizem o uso da tecnologia em sala, disserta P8. (P8 - professor dos 7º e 8º anos).

Ao fazermos a unitarização das respostas, percebemos que estes dados apontam para alguns fatores que corroboram a qualidade (precária) do ensino com uso digital nas salas de aulas, tais como: falta de infraestrutura adequada para o trabalho, carência de capacitação e formação atualizadas por parte dos professores, ausência de equipamentos, acesso à internet e, até mesmo, a dificuldade em usar as tecnologias já disponíveis de forma gratuita. Dados da PWC/Locomotiva^{xxix}, de 2022, já apontavam que 60% dos brasileiros das classes D e E das regiões periféricas e a população negra estão desconectados e que 21% dos alunos matriculados - mais de 8 milhões de estudantes - nas redes municipais e estaduais de Educação Básica estão em escolas sem acesso à banda larga.

A questão seguinte foi sobre como o professor vê a aplicação das competências digitais na sala de aula. P1 afirma ainda ser “*limitada*”, diferente da opinião de P2, que vê as competências digitais como “*uma oportunidade de ligar a escola ao universo do aluno e duas (sic) interações sociais*”. O professor P3 aponta para “*uma estratégia de diversificar e tornar a aula mais produtiva e prazerosa para os alunos*”. P4 diz não utilizar por não saber usar, enquanto P5 acha “*necessárias e auxiliam no trabalho do professor tanto na elaboração de conteúdos quanto para verificação de aprendizagem*”. P6, de forma sucinta, diz ser “*algo essencial*” e P7 foi mais subjetivo em sua resposta, dissertando que, apesar dos muitos benefícios, as competências digitais ainda são pouco aplicadas no contexto escolar, sendo os modelos de aulas tradicionais predominantes:

Creio que especialmente o uso para metodologias ativas, como a gamificação, é muito proveitoso, por possibilitar um contato diferente com o conteúdo, partindo do universo dos próprios estudantes (P7 – professora do 7º e 8º ano).

P8 afirma ser “*extremamente necessário*” e P9 não respondeu à questão.

Empenhar-se no trabalho com a literacia digital implica em compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de forma colaborativa, significativa, crítica e ética, conforme a BNCC, prática que envolve a resolução de problemas, a coleta e disseminação de informações, escolhas éticas, gerando conhecimento e autonomia na vida individual e coletiva. De acordo com o pesquisador José Moran ^{xxx} (2017),

As tecnologias digitais trazem inúmeros problemas, desafios, distorções e dependências que devem ser parte do projeto pedagógico de aprendizagem ativa e libertadora. No entanto, esses problemas que as tecnologias trazem não podem ocultar a outra face da moeda: é absurdo educar de costas para um mundo conectado, educar para uma vida bucólica, sustentável e progressista baseada só em tempos e encontros presenciais e atividades analógicas (que são, também, importantes) (Moran, 2017. p. 51).

Como forma de alcançar respostas para o nosso objetivo geral, indagamos aos professores o que sabiam sobre as competências 4 e 5 da BNCC. P1 diz “desconhecer” tais competências, enquanto P2 pontua que

penso que a contribuição de ambas as competências é muito significativa relativamente às mudanças tão necessárias à escola: a C4 na ampliação das linguagens e a C5 na utilização das tecnologias digitais. (P2 - professora do 8º e 1ª EM)

O professor P3 postula:

Resumidamente, sei que, juntas, as competências supracitadas propõem uma abordagem didática por meio de elementos multimodais, multissemióticos, fazendo uso de meios digitais de forma pessoal e/ou coletiva de modo crítico e reflexivo. (P3- professor do 9º ano)

P4 não respondeu à pergunta. P5 afirma saber: “*Sei que a 4 refere-se à comunicação de forma geral e a 5 é sobre criar e utilizar tecnologias digitais*”. P6 nos trouxe uma resposta mais incisiva:

São importantes aspectos para o ensino, visto que a primeira trabalha com a materialidade da linguagem por meio das ferramentas de comunicação e a segunda torna o aluno usuário e crítico dos processos e ferramentas disponíveis no ambiente virtual (P6 - professor do 9º ano, escola privada).

P7, de forma monossilábica, disse “*sim*” e P8 dissertou que “*As competências 4 e 5 direcionam-se ao uso das tecnologias digitais no ambiente estudantil, bem*

como tratam do uso de diferentes linguagens em sala.” P9 não respondeu a esta pergunta.

Inferimos que os docentes estão informados acerca da competência IV da BNCC, todavia, não a implementaram em sala de aula por motivos diversos, sendo o mais relevante a falta de equipamentos e conhecimento para lidar com tecnologia digital. Todavia, sabem da necessidade de conhecer as competências e habilidades como forma de aprimorar, implementar e promover ações nas práticas educativas. A competência 4, que diz respeito ao uso de diferentes linguagens (verbal, corporal, sonora e digital), e as linguagens artísticas que expressam e partilham informações, experiências, sentimentos e ideias são práticas cotidianas na conduta do professor da área de linguagem, tendo em vista os mecanismos linguísticos e semânticos que envolvem a construção argumentativa.

A matriz de referência da competência IV, orientada pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (INEP), (Brasil, 2019) traz outros desmembramentos, tais como articulação de informações em um texto, precariedade argumentativa, inadequações, limitação de repertórios, recursos coesivos e coerência textual, esses dados são mencionados nas orientações do Enem Redações (Brasil, 2019).

Abaurre e Abaurre (2012) ampliam esta reflexão quando afirmam que o texto é o resultado de um processo de elaboração que contou com diversos agentes: o autor, o público, o contexto e os meios de circulação, o que coaduna com a proposta da BNCC ao declarar que as escolhas feitas ao se produzir um discurso não são aleatórias, ainda que possam ser inconscientes, mas decorrentes das condições em que o discurso é realizado.

A indagação seguinte tematizou o uso de diferentes linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação na prática pedagógica e quais recursos, plataformas ou ferramentas foram utilizadas. O professor P1 trabalha diretamente com tecnologia, e faz uso propício de muitas ferramentas, como assegura o seu depoimento: *“As linguagens e tecnologias digitais que utilizo em minha rotina de trabalho são bem diferentes, pois trabalho diretamente com TI que faz uso de linguagem totalmente diferentes das equipes de marketing”*. A professora P2 atenta para a necessidade de estar atenta com a contemporaneidade: *“Preciso estar sempre atenta aos procedimentos internos de cada equipe para conseguir acompanhar os fluxos de trabalho”*. P3 diz usar a *“escrita, visual, sonora, corporal*

etc.". P4 reafirma a não utilização da tecnologia digital em sala de aula: *"Não utilizo nenhuma tecnologia digital. Apenas na época da pandemia, hoje não mais"*. P5 assinala: *"Faço uso de jogos virtuais, vídeos diversos, Podcast, Padlet, infográficos, tecnologias educacionais com conteúdo abertos, etc."*. P6 comenta *"Sim, uso de vídeos, plataformas de aprendizagem, uso de podcasts para audição ou elaboração, uso crítico de serviços de streaming"*. P7 utiliza *"o computador e celular para atividades coletivas"*. P8 assume que *"procura utilizar linguagens diferentes e tecnologias digitais em sala. Gosto muito da linguagem audiovisual e de aplicativos de jogos (kahoot, wordwall) que ajudam na compreensão de conteúdos"* e P9 confirma utilizar a *"Internet, Data show (sic) e TV"*.

Ao fazermos a unitarização dos dados, confirmamos que os professores conhecem as competências digitais 4 e 5 da BNCC, mas não as usam por diversas razões. Os professores não têm condição de desenvolverem práticas pedagógicas que possam promover o desenvolvimento das competências. Ainda que as autoridades da educação disponibilizem formações adequadas para a prática, não há equipamentos necessários para a utilização dos recursos na sala de aula.

Os docentes precisam investir na profissão de modo pessoal. A educação continuada deve ser um pilar para o desenvolvimento de novas competências no plano educativo, pois é preciso adaptar-se às mudanças nas novas demandas que a sociedade do trabalho requer, o que nem sempre é possível, financeiramente, para a classe docente, além de faltar tempo suficiente para tal. Já sobre as ferramentas ou aplicativos usados, poucos conhecem plataformas diferenciadas, apareceram na pesquisa o uso de sempre, projetor multimídia, Power Point, o Kahot e o Wordwall. Apenas P8 faz referência a variados recursos digitais disponíveis em rede para utilização. Ele apontou os jogos virtuais, os podcasts, o padlet e os infográficos como uso diferenciado em sala de aula.

Para adentrarmos a temática da Narrativa Digital, centro da pesquisa, perguntamos aos sujeitos da entrevista se *"acreditam que o universo lúdico-imaginário da contação de histórias auxilia no desenvolvimento de competências e habilidades da BNCC para a formação do sujeito na área de Linguagens, códigos e suas tecnologias"*. As respostas que obtivemos foram unânimes em afirmar que sim.

Auxilia sim! Quem trabalha com tecnologia precisa ir além, o desenvolvimento de habilidades como a criatividade e a imaginação são

essenciais para a resolução de problemas de fluxos processuais e de desenvolvimento”; Sim, porque instiga a criatividade e dá à língua falada um lugar na escola que tem sido protagonizado pela língua escrita.; Acredito que o ensino lúdico torna a aprendizagem mais significativa e prazerosa para os estudantes, pois trabalha a emoção (...); com certeza, uma vez que esse universo amplia a capacidade do adolescente criar e recriar.; claro que sim. Tudo nas relações humanas diz respeito à contação de histórias.; sem dúvidas o universo lúdico-imaginário da contação de histórias auxilia no desenvolvimento de competências e habilidades da BNCC, uma vez que aprendemos por meio de narrativas.; Sim. Auxilia bastante no tocante à abstração e entendimento das histórias (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8 e P9. Questionário no Forms. 2023).

Ao indagar sobre como os docentes estimulam a contação de histórias, um professor demonstrou usar ferramenta digital para desenvolver a prática na sala de aula, como assegura P8:

Temos ferramentas como o design think e o storytelling que são essenciais na hora de criar um fluxo de jornada de usuários. Elas começam como um contar de história pelo qual o usuário/cliente irá passar para chegar ao objetivo final (P8 - professor dos 7º e 8º anos).

(P8) acrescenta que “a língua falada tem um lugar especial em minhas práticas. Estimulo os alunos a relatarem histórias ficcionais ou pessoais”. P3 complementa:

Estimulo meus alunos a compartilharem suas experiências por meio de abordagens diárias conforme o andamento das aulas, por exemplo, após a leitura de narrativas, textos informativos etc. Aproveito quando estão empolgados com a temática abordada. (P3 - professor do 9º ano)

Outro entrevistado afirma que “com pouca frequência estimulo meus alunos a contarem histórias”. Quando indagados sobre a razão de não desenvolverem a contação de histórias na sala de aula, P4, pontuou a incompetência para tal feito. Outro alerta para dificuldades com planejamento, demanda do dia a dia, falta de espaços adequados, falta de preparo, cansaço e aposentadoria.

Questionamos sobre o conhecimento acerca do gênero Narrativa Digital e obtivemos os seguintes dados, mostrados no Gráfico 1:

A maioria dos docentes entrevistados desconhece a ND, bem como as estruturas internas de sua composição, embora 5 (cinco) professores que disseram conhecer a ND a considerem importante na prática escolar. Alguns docentes trouxeram indagações a respeito do gênero, tais como: “Ocorre em canais digitais?

Mantemos a estrutura e os elementos da narrativa?” P2 achou que as ND são como as narrativas tradicionais ao que concerne a estrutura: *“Penso que os elementos estruturais das narrativas digitais são os mesmos da narrativa tradicional, oral ou escrita, sendo eles: enredo, tempo, espaço, narrador e personagens”*.

Ao indagar sobre a motivação que os discentes trazem quando utilizam recursos tecnológicos como ferramenta pedagógica, tivemos respostas diversas:

existem alunos com perfis distintos em sala, nem todos são tão seduzidos pela tecnologia. Alguns alunos até questionam que perdem o foco. Além disso, não tenho certeza se o interesse de outros é pela aula ou pelos distratores que a ferramenta possibilita. (P2 - professora do 8º e 1ª EM)

P5 responde que *“depende da ferramenta, pois durante a pandemia muitas ferramentas digitais foram usadas exaustivamente em muita (sic) aulas de conteúdos diferentes, o que gerou falta de engajamento dos alunos”*. *“Acredito que o uso de recursos tecnológicos motiva muito os estudantes, por se tratar de algo mais próximo de uma geração que já nasce com letramento digital”*, disserta P8. A fala da P8 não procede no que concerne a afirmação de que *“uma geração já nasce com letramento digital”*, o país não dá essa oportunidade a todas as famílias, mesmo se tomarmos como locus, em uma única escola, não teremos esse dado. O letramento digital é um caminho a ser percorrido, ninguém nasce pronto.

Nota-se que para alguns professores, a ND não é uma prática pedagógica efetiva, a realidade que impera em muitas escolas é outra, nem todos os professores assumiram o uso da tecnologia em sala de aula e nem todos os alunos são ávidos por tecnologia digital, isso se confirma na resposta da professora P9, que, ao nosso ver, é o espelho da realidade do país. Quando se usa o celular na sala de aula, por exemplo, para algum trabalho pedagógico, é fácil notar que os discentes se distraem com outros aplicativos, games e afins, fugindo assim do propósito da aula.

P9 leciona o componente curricular “Projeto de Vida” em uma escola privada, e, com ela, podemos verificar a prática da Narrativa Digital em uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental. Ela propôs aos estudantes que criassem narrativas digitais sobre alguma aventura marcante na vida deles. Primeiro, eles criaram o roteiro, depois lhes foram apresentados a plataforma *Pixton Edu*, eles *começaram* a aprender sobre os recursos da plataforma para criarem as imagens e os avatares,

depois desta fase, começaram a fabricar as narrativas e fizeram uso do compartilhamento delas no *Teams*.

Para a criação de quadrinhos personalizados, selecionaram cenários, construção de avatares, expressões faciais e corporais, inseriram imagens, sons, memes e vídeos nas narrativas, a plataforma oferece outros recursos, mas que são liberados somente para a assinatura paga. Nos trabalhos realizados, os alunos contaram histórias sobre o isolamento social em formato de quadrinhos, falaram das angústias e dos medos e compartilharam os vídeos na plataforma *Teams*, ferramenta da Microsoft utilizada na escola. Não foi possível inserir os trabalhos aqui devido a proteção de dados dos estudantes.

Não se pode afirmar que a tecnologia digital traz somente conotação benéfica para a sala de aula, é preciso averiguar os contratempos, embora P9 tenha dito que , ao se trabalhar a ND na sala de aula, ela percebeu que os estudantes desenvolveram a criatividade usando os recursos que uma plataforma ofereceu, puderam compartilhar suas histórias, e estão se adaptando ao novo e às mudanças para navegarem no mundo cada vez mais digital, principalmente, com a Inteligência Artificial (chegada da IA) na contemporaneidade.

Precisamos de políticas e leis que incentivem os docentes, de modo relevante, a se engajarem em oportunidades de formação continuada, de empresas que invistam na educação como compromisso social, de espaços de aprendizagem inclusivos e acessíveis, voltados a todas as origens, idades e classes sociais. O que alguns pesquisadores já denominam de inclusão universal, que vai além de evitar a exclusão, envolvendo a promoção ativa das oportunidades a todos de forma igualitária.

Um dado importante e paradoxal que presentificou na entrevista é que, embora nem todos os professores usem as Narrativas Digitais nas salas de aula, alguns reconhecem o potencial dessa ferramenta em sua aplicabilidade nas linguagens multimodais (verbal, não verbal, artística, sonora e digital) e na produção e recepção dos textos, como se lê nos relatos: *“Excelente para estimular a criatividade, a imaginação e a busca por soluções de problemas”*; *“Vejo-as inovadoras, pois apresentam uma forma diferente de se contar histórias”*; *“(...) as linguagens multimodais são importantes, uma vez que possibilita abarcar uma gama maior de estudantes que aprendem a partir de linguagens diferentes”*.

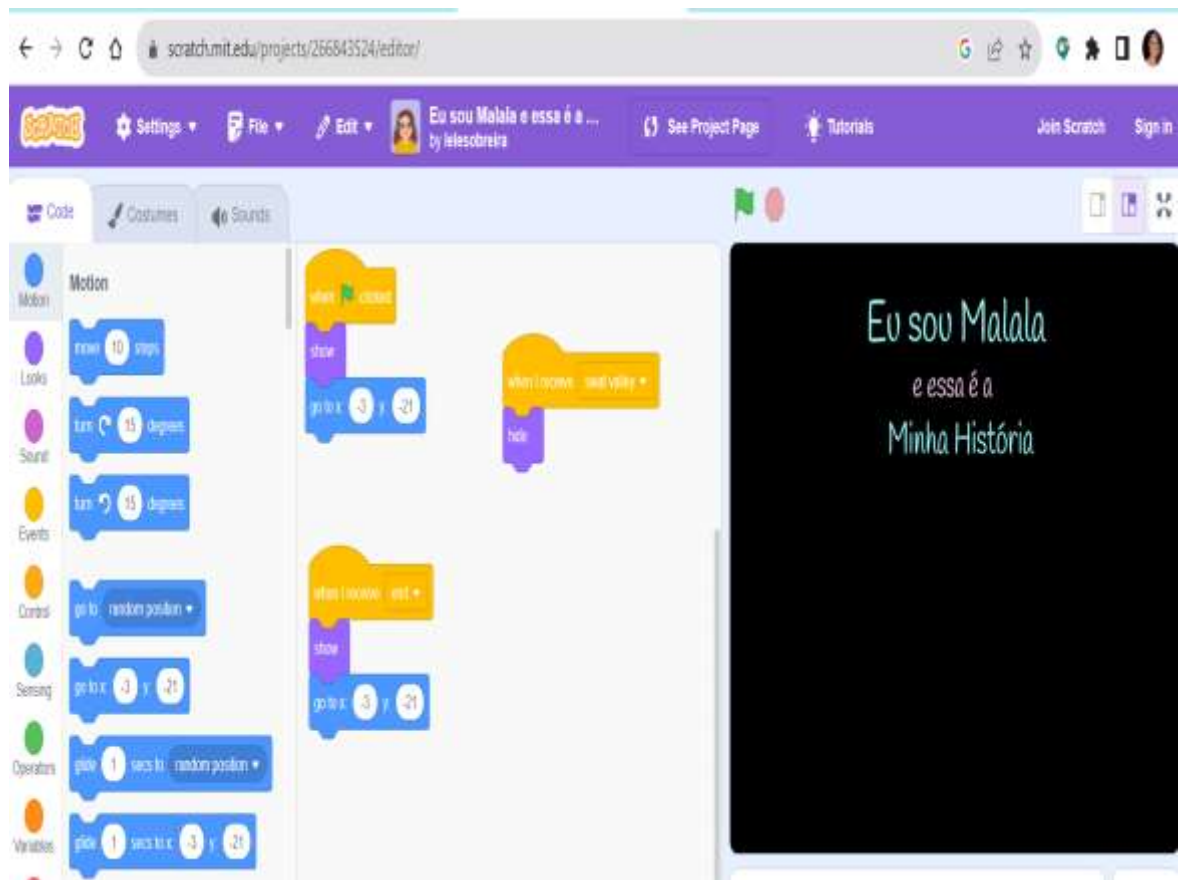
Rodrigues (2019, p. 108) aponta que as Narrativas Digitais podem se configurar como um espaço aberto para a vivência de processos de reconhecimento e autorreconhecimento dos sujeitos, e uma das materializações desta possibilidade é o uso de plataformas gratuitas, como a *Pixton*, o *h5p* e a *Scracth*. Elas oferecem vídeos interativos, sequências de imagens, criação e compartilhamentos de jogos, animações e histórias digitais que podem ser associadas a elementos de programação computacional como asseguram as imagens abaixo:

FIGURA 9 – Página do *Pixton*



Fonte: Disponível em [Pixton.com](https://www.pixton.com)^{xxxi}.

FIGURA 10: página do Scratch: narrativa Digital “Eu sou Malala e essa é a minha história”



Fonte: Disponível em: [Scratch.mit.edu](https://scratch.mit.edu/projects/266843524)^{xxxii}

Os recursos fornecidos pelas plataformas *Pixton* e *Scratch* são editáveis para a criação e seleção de cenas, enredos, personagens e clímax, além de inserir o pensamento de programação computacional nos discentes, como exemplifica o uso do *Scratch*. Porém, esta atividade não é uma prática acessível a grande parte dos estudantes, principalmente, de escolas públicas em que a internet não se faz presente e a falta recursos materiais como computadores é uma constância.

Este estudo nos mostra impasses e lacunas abertas na operacionalização das ferramentas digitais, incluindo, portanto, as Narrativas Digitais nas salas de aulas do país. Os professores não estão preparados para lidarem com a metodologia, desconhecem ou falam que conhecem de forma rasa, sem aprofundamento do tema. Faltam muitos materiais nas salas de informática, o principal deles é a internet de banda larga. Os alunos ainda caminham a passos lentos com as ferramentas multimídias, um ou outro dominam os recursos de plataformas disponíveis para se

trabalharem as ND, por isso é preciso oportunizarem aos discentes e docentes a experienciarem as práticas linguísticas midiáticas, para que conheçam suas potencialidades e suas imperfeições, suas limitações e seus efeitos como estratégias didáticas de trabalho com o texto.

Retomemos os objetivos específicos desta pesquisa e os dados nos apontaram, que por desconhecerem as práticas textuais com as Narrativas Digitais, os professores dão pouco importância às mesmas na construção do conhecimento, embora verbalizem o contrário, e que os dificultadores quanto ao uso destas são evidenciadas no despreparo com a manipulação de ferramentas midiáticas que podem ser incorporadas às salas de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

The cave you fear to enter holds the treasure you seek.
(Joseph Campbell)

Numa tradução livre da epígrafe exposta, Joseph Campbell versa que a caverna em que você teme entrar contém o tesouro que você tanto procura e, seguindo tal preceito, o ponto de partida para o desenvolvimento desta pesquisa nasceu com o desejo de entrar na caverna escura e sair dela modificada. Pois bem, os professores que antes temiam usos pedagógicos das TDIC e deles se afastavam, tiveram que incorporá-las em suas práticas no ensino remoto. O que era receado passou a ser essencial para que as aulas se mantivessem. Algo temido por muitos docentes, que era entrar nesse mundo desconhecido da tecnologia, tomou forma de possibilidade e abriu um novo caminho de potencialidades ao ensino.

Em função do exposto, a narrativa tradicional é um dos nossos mecanismos mais primitivos para a construção e compreensão do mundo, podendo dialogar com a Narrativa Digital, potencializando a comunhão entre o universo ancestral do ato de narrar (sabedoria popular de conhecimento pautado na oralidade) e o conhecimento científico (tradição mais positivista das ciências e natureza) (Murray, 2003).

A Narrativa Digital pode propiciar o protagonismo do discente na criação ou adaptação de sua história enquanto habilidade da quinta competência da BNCC, que diz respeito à cultura digital e tem sido a resposta para a necessidade social contemporânea de compreender as tecnologias e suas relações com a sociedade, como atestam estudos de Barbeta (2023), que pesquisou e acompanhou a prática da Narrativa Digital aplicada a estudantes da primeira série do Ensino médio e comprovou a eficácia da ação pedagógica desde a criação de enredos, a seleção de imagens, áudios, vídeos, plataformas interativas e a troca colaborativa do relato pessoal.

Mas é preciso capacitar professores e estudantes para criarem, interagirem e usufruírem dessa tecnologia de modo que ela esteja a serviço dos avanços educacionais, facilitando, assim, o uso de recursos disponíveis e ampliando possibilidades de aprendizado.

O que dá propósito ao uso de tecnologias dentro e fora da sala de aula é se voltar ao elemento humano, para que ele possa conhecer e reconhecer o seu protagonismo perante o mundo que o cerca, apropriando-se das mesmas para a

realização de seus objetivos pessoais, acadêmicos e profissionais em caminhos que lhes trarão satisfações e realizações. Para garantir que os jovens atuem de forma proficiente na sociedade, que se encontra em constante transformação, é preciso prepará-los para estarem aptos ao mundo do trabalho, que exigirá resolução de problemas, criticidade e participação social na sociedade do século XXI.

Com efeito, o compartilhamento de vivências do imaginário demonstra que o acesso ao conhecimento pode ser atemporal e colaborativo, porém, mais viável com a disseminação de tecnologias móveis, interfaces e imersão dos aprendizes nos processos de pesquisa e capacidade de entender, pensar, organizar ideias e conceitos e agir no mundo globalizado.

Versar sobre mitos, heróis, aventuras, mentores, explorar elementos constitutivos de uma boa narrativa oral, aliada à literatura escrita, contribui na promoção da aprendizagem dos estudantes, visto que há uma identificação dos discentes com este mundo fantástico, e isto quebra a resistência que eles apresentam na aprendizagem que, antes, viam como monótona. A criação de textos ficcionais, autobiográficos ou lendários funciona como um descortinador crítico do mundo moderno e o uso da Narrativa Digital, nas práticas educativas, pode configurar como instrumento metodológico de caráter multidisciplinar, fruidor de outros temas transversais.

Por outro lado, nos deparamos com um cenário de desistência, por falta de formação, de infraestrutura e de apoio. Cenário que acarreta aos docentes o desinteresse em buscar conhecimentos e suporte no que tange à tecnologia digital, embora reconheçam que a oportunidade de entrar no mundo digital os capacita para alcançarem experiências que contribuam com a aprendizagem significativa do estudante no século XXI. Hoje, a vida requer um aprendizado multimodal, com auxílio de blogs, wikis, bate-papo interativo, o que até então não era tratado no currículo, mas a escola não está preparando o aluno para isto.

Parte da desconfiança e desinteresse de alguns profissionais da educação perpassa a alteração da rotina da aula, pelo desafio de sair da zona de conforto, requerendo estudos, reflexões, planejamentos e prática com as ferramentas digitais. Alguns docentes pontuaram que as contribuições das tecnologias digitais foram e são importantes, sim, mas lhes faltam preparo, formação, equipamentos, incentivo e otimização do tempo de trabalho. Algumas graduações também não preparam o futuro

professor para lidar com as tecnologias digitais, temática que precisa deixar de ser margem, assunto tratado como modismo, e se tornar centro de discussões e formações no currículo acadêmico.

Outro desafio apontado como fator negativo no uso de tecnologias digitais na escola é a falta de infraestrutura física e formativa como uma carência e empecilho ao uso de ferramentas inovadoras na sala de aula. Nas escolas públicas falta o básico, que são computadores e internet. Verdadeira exclusão digital que fora evidenciada na pandemia, mas era preciso o mundo adoecer para que a sociedade visse o quanto a tecnologia é necessária ao aprendizado? Ainda assim, não se elaborou uma política para democratizar o acesso à conectividade dos estudantes e professores de classes C, D e E. O que nos oprime é o tratamento dado a educação, que fica à margem da sociedade de interesses. Se a quinta Competência da Base Nacional Curricular implica na compreensão e uso da tecnologia pelos discentes, ela se torna falha se não se oferecer uma infraestrutura adequada, tendo como valor principal a equidade e não o distanciamento que abre campo para a exclusão digital.

A pesquisa nos mostra que a ferramenta ND pode vir a ser um impulso à criatividade pois, pode abrir novas linhas de talentos voltadas para o cinema de animação, jornalismo, redação de roteiros e se configurar como uma expressão comunitária reafirmando a autoestima do estudante ao se trabalhar o exercício do protagonismo, tão necessário na educação contemporânea.

Os resultados da pesquisa contrariam a hipótese levantada de que a utilização dos recursos digitais em práticas educativas possa oferecer uma rica oportunidade para novas habilidades pedagógicas nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das escolas contemporâneas, só se oferece oportunidade se ela é aceita, executada, testada, e isso não se confirmou nos dados levantados, apesar de que eu, enquanto professora de literatura, já colocara em prática o uso da Narrativa Digital em sala de aula e acompanhei o protagonismo do estudante, a troca de experiências, a interatividade e o compartilhamento de relatos pessoais sendo promissor no processo educativo.

Consideramos, portanto, a necessidade de que os professores tenham fluência digital para que as propostas de uso de narrativas digitais venham a ser por eles consideradas. Mas também se faz necessário que a tecnologia esteja disponível. Pensar no celular que fotografa, gera vídeo, grava áudio como o dispositivo para as

práticas digitais na escola parece essencial, até porque é a tecnologia que se não estiver nas mãos de todos os estudantes, estará com certeza nas mãos de uma boa parte, inclusive em escolas públicas.

Os dados nos estimulam a pensar o acesso de estudantes e professores, de forma igualitária, a condições de trabalho e de ensino-aprendizagem com a tecnologia digital como um direito fundamental para a formação e educação de qualidade. A escola, a nosso ver, é um espaço, por excelência, em que esse direito deve se fazer exercer. Isso porque a educação escolar é um dos caminhos pelos quais se pode promover a justiça social, o respeito, a igualdade de oportunidades e a ética para que o potencial humano de alunos e professores, sujeitos ativos na/da sociedade, seja ampliado, colaborativo, coletivo e antenado no futuro de uma sociedade cada vez mais vinculada ao universo digital. Universo digital que também pode servir para a construção de uma rede de relações saudáveis e harmoniosas entre pessoas.

Numa referência às narrativas digitais como potencializadoras da aprendizagem baseada na narrativa da qual trata o Goodson (2010), a aprendizagem baseada em narrativas seria um modelo de aprendizagem baseado no fato de que nós, os humanos, definimos nossas experiências em um contexto das narrativas, que serviriam como estruturas cognitivas e meios de comunicação, além de nos auxiliarem a entender as nossas próprias percepções do mundo. Isso faria de cada um de nós um narrador.

E a narrativa continuará se modificando na medida em que novas mídias forem surgindo - isso é travessia - e narradores serão sempre protagonistas não importam sob qual forma de se contar histórias/estórias.

REFERÊNCIAS

- ABAURRE, Maria Luiza M.; ABAURRE, M. B. M. **Um olhar objetivo para produções escritas**: analisar, comentar. São Paulo: Moderna, 2012.
- ADAM, Jean-Michel. **A linguística**: introdução à análise textual dos discursos. Tradução de Maria das Graças Soares Rodrigues, João Gomes da Silva Neto, Luis Passeggi e Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin. São Paulo: Cortez, 2008.
- ALMEIDA, M. E. B.; VALENTE, J. A. Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 3, p. 57-82, set/dez 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/>. Acesso em: 01 jun. 2021.
- ANDRADE, Ana Luiza Wayand de. **Narrativas digitais**: uma análise da criação de narrativas digitais em vídeo, na perspectiva dos multiletramentos. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica) - Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.
- ARROYO, Miguel. **Imagens quebradas**: trajetórias e tempos de alunos e mestres. Petrópolis: Vozes, 2009.
- BARBETA, C. Narrativas digitais e textos multissemióticos: relato de intervenção pedagógica no ensino de língua portuguesa. **Texto Livre**, Belo Horizonte-MG, v. 16, p. e46445, 2023. DOI: 10.1590/1983-3652.2023.46445. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/46445>. Acesso em: 30 mar. 2024.
- BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BAKHTIN, M. (V.N. Volochinov) **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lauch e Iara Frateschi Vieira. 6. ed. São Paulo: Editora Huritex, 1992.
- BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 197-221.
- BENJAMIN, Walter. O narrador. In: **Os Pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1983. p. 62.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf Acesso em 13 mar. 2022.
- BRASIL. Resolução Nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 98, seção 1, p. 44-46, 24 maio 2016. Disponível em <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em 13 mar. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **ENEM redações**. Material de Leitura. Módulo 06. Competência IV. 2019. Disponível em https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2020/Competencia4.pdf. Acesso em: 13 mar. 2022.

BROWN, J.; BRYAN, J.; BROWN, T. Twenty-first century literacy and technology in K-8 classrooms. **Innovate**, v. 1, n. 3, n. p., 2005. Disponível em: <http://www.innovateonline.info/index.php?view=article&id=17>. Acesso em: 25 jan. 2023.

BRUNER, Jerome. **A cultura da educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BUSATTO, Cléo. **A arte de contar histórias no século XXI**: tradição e ciberespaço 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

CAMPBELL, Joseph. **O herói de mil faces**. Tradução de Adail Ubirajara Sobral. São Paulo: Pensamento/Cultrix, 1989.

CARVALHO, Gracinda Souza de. **Histórias digitais**: narrativas no século XXI. O software Movie Maker como recurso procedimental para construção de narrações. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-27082010-104511/pt-br.php>. Acesso em: 26 mai. 2022.

COSCARELLI, Carla Viana *et al.* Letramento digital e multimodalidade: uma entrevista com a professora Carla Coscarelli em tempos de pandemia. **Palimpsesto**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 34, p. 3-37, dez. 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/palimpsesto/article/view/56238>. Acesso em: 15 jan. 2023.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Tradução Luciana de Oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CUNHA, Maria Isabel. Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 23, n. 1/2, p. 185-195, jan./dez. 1997. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/59596/62695>. Acesso em: 30 mar. 2021.

EDUTRENDS/OBSERVATÓRIO DE INOVAÇÃO EDUCATIVA TECNOLÓGICO DE MONTERREY. **Storytelling**. 2017.

ESCREVENDO O FUTURO. Narrativas da tradição oral. *In*: ESCREVENDO O FUTURO. São Paulo, 3 de setembro de 2021. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossaspublicacoes/revista/artigos/artigo/1245/narrativas-da-tradicao-oral>. Acesso em: 12 fev. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo (1967). **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GALEANO, Eduardo. **Os filhos dos dias**. Porto Alegre: L&PM Editores, 2012.

GALLO, Carmine. O que alegra meu coração? In: GALLO, Carmine. **Storytelling**. Aprenda a contar histórias com Papa Francisco, Steve Jobs, Churchill e outras lendas da liderança. Tradução de Bruno Scartozzini. Rio de Janeiro: Alta Books, 2019.

GREGORI-SIGNES, Carmen. Digital Storytelling Digital Narrative and Multimodal Literacy in Education. **Porta Linguarum**, v. 22, n. 22, p. 237-250, 2014. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/264784921_GregoriSignes_Carmen_2014_Digital_Storytelling_and_Multimodal_Literacy_in_Education. Acesso em: 30 jan. 2023.

GREGORI -SIGNES, C.; ALCANTUD-DÍAZ, M. (eds.) **Experiências com o Relato Digital**. Valência: JPM Edições, 2013.

GOODSON, Ivor F.; BIESTA, Gerta; TEDDER, Michael; ADAIR, Norma. **Narrative Learning**. Abingdon UK, Routledge, 2010.

GUIMARÃES, Gleny Terezinha Duro; PAULA, Marlúbia Corrêa de. Análise textual discursiva: entre a análise de conteúdo e a análise de discurso. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, v. 8, n.19, p. 677-705, dez. 2020. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/28d9/c0a86e2a134019b848b936f7f010a4bc1d4f.pdf> Acesso em: 13 mar 2022.

KEARNEY, Richard. Narrativa. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 409-438, maio/ago. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/NHRYZHnHWHrR9vDbHxfshTN/?lang=pt&format=pdf> f. Acesso em: 13 mar.2022.

KIELING, Alexandre S. Narrativas digitais interativas e o uso da tecnologia como narrador implícito. **Revista Famecos - Mídia, Cultura e Tecnologia**, v. 19, n. 3, p. 739, 2012.

KOCHE, José Carlos. **Fundamentos de Metodologia Científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa**. Petrópolis: Vozes, 1997.

LAMBERT, Joe. **Digital Storytelling: capturing lives, creating community**. Berkeley: Digital Diner Press, 2009.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana – danças, piruetas e mascaradas**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

LISBOA, Marta Filipa Cadima. **Database cinema: construção de Narrativas Digitais na Educação**. Dissertação (Mestrado em Multimédia) - Faculdade de Engenharia, Universidade do Porto, Porto, 2012.

MADALENA, Tânia Lúcia; MARTINS, Vivian; SANTOS, Edméa. Criar histórias, narrar a vida e produzir audiovisualidades: Digital Storytelling na formação docente. **EM TEIA**, v. 10, n. 1, p. 1-17, 2019.

MANDAIO, Cláudia; MOTTA, Everson Luiz Oliveira; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Facebook como construtor de narrativas digitais. **Revista Cocar**, São Paulo, v. 14 n. 30, p. 1-20, 2020.

MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (Orgs.). **Hipertexto e Gêneros Digitais: Novas Formas de Construção de Sentido**. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2004.

MARINHO, Simão Pedro P. Mídias e tecnologias digitais na licenciatura. Novas realidades, novas formações. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 26, n. 2, p. 228-248, ago. 2018. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/8400> . Acesso em: 11 jan. 2023.

MARINHO, S. P. P. **Narrativas digitais na escola: uma experiência que pode ser fantástica**. Disponível em: <https://marinhos.wordpress.com/2013/05/30/narrativas-digitais-na-escola-uma-experiencia-que-pode-ser-fantastica>. Acesso em: 11 jan. 2023.

MARINHO, S. P. P. Novas tecnologias e velhos currículos: já é hora de sincronizar. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 2, n. 3, dez. 2006. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/article/download>. Acesso em: 23 jan. 2024.

MEADOWS, Daniel. **Digital Storytelling: Research-Based Practice in New Media**. © 2003 SAGE Publications. London, Thousand Oaks, CA. Vol 2(2): p.189–193. Disponível em: <http://wiki.commres.org/pds/%20Researchbased%20practice%20in%20new%20media.pdf>. Acesso em: 31 de jan. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAES, R. Mergulhos discursivos: análise textual qualitativa entendida como processo integrado de aprender, comunicar e interferir em discursos. In: MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria C. (Orgs.). **Análise textual discursiva**. Ijuí: Unijuí, 2007. p. 111-138.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 3. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2016.

MORAN, José. Metodologias ativas e modelos híbridos na educação. In: AEGASHI, Solange *et al.* (Orgs.). **Novas Tecnologias Digitais: Reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento**. Curitiba: CRV, 2017.

MORRA, Samantha. 8 steps to great digital storytelling. *In*: MORRA, Samantha. **Transform Learning**. 5 jun. 2013. Disponível em: <https://samanthamorra.com/2013/06/05/edudemic-article-on-digital-storytelling/> Acesso em: 31 jan. 2023.

MURRAY, Janet H. **Hamlet no Holodeck: o futuro da narrativa no ciberespaço**. São Paulo: Unesp, 2003.

NÓVOA, António; ALVIM, Yara Cristina. Os professores depois da pandemia. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 42, p. 1-16. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/mvX3xShv5C7dsMtLKTS75PB/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 15 dez. 2021.

OHLEER, Jason. **Digital Storytelling in the Classroom: New Media Pathways to Literacy, Learning, and Creativity**. S. l.: Sage Publications, 2008.

ONG, Walter J. **Oralidade e Cultura Escrita**. Tradução de Enid Abreu Dobránsky. São Paulo: Papirus, 1998.

OSMUNDO, Lidiane. BNCC e a cultura digital. S. l.: CIEB, 2018. Disponível em: <https://cieb.net.br/wp-content/uploads/2018/10/BNCC-e-cultura-digital.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2024.

PALACIOS, Fernando; TERENCEZZO, Martha. **O Guia completo do Storytelling**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2016.

RICOEUR, Paul. **Percorso do Reconhecimento**. São Paulo: Loyola, 2006.

ROBIN, B. The Educational Uses of Digital Storytelling. *In*: UNIVERSITY OF HOUSTON. **Educational Uses of Digital Storytelling**, Houston, 2005. Disponível em: <http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/>. Acesso em: 23 jan. 2023.

ROBIN, B. R. Digital Storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom. **Theory Into Practice**, v. 47, n. 3, p. 220-228, 2008. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/249901075_Digital_Storytelling_A_Powerful_Technology_Tool_for_the_21st_Century_Classroom. Acesso em: 23 jan. 2023.

ROBIN, B. R. The Power of Digital Storytelling to Support Teaching and Learning. **Digital Education Review**, Houston, n. 30, p. 17-29, 2016. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/311964446_The_Power_of_Digital_Storytelling_to_Support_Teaching_and_Learning. Acesso em: 23 jan. 2023.

ROBIN, Bernard Ross. The Educational Uses of Digital Storytelling. **Digital Literacy in the Classroom**. 2012. Disponível em: <https://digitalstorytelling.coe.uh.edu/articles/Educ-Uses-DS.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2024.

RODRIGUES, Alessandra. **Narrativas digitais, autoria e currículo na formação de professores mediada pelas tecnologias: uma narrativa-tese**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São

Paulo, 2017. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/20196>. Acesso em: 30 mar. 2021

RODRIGUES, A. Mídias, efeitos de sentido e práticas de leitura e escrita: o que nos contam as narrativas digitais? **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, São Paulo, v. 37, n. 75, p. 101-113, 2019. Disponível em: <https://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/view/750/560>. Acesso em: 25 set. 2023.

RODRIGUES, Alessandra; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. A construção de currículos narrativos mediados pelas tecnologias: um olhar para a formação de professores e as narrativas digitais de aprendizagem. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, p. 1-22, 2021. Disponível em: www.scielo.br/j/er/a/4rDjVdg9j7xd8qjhHgVdyxt/?format=pdf. Acesso em: 23 jan. 2024.

SCHERMACK, Keila de Quadros. A contação de histórias como arte performática na era digital: convivência em mundos de encantamento. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE LEITURA E LITERATURA, 3., 2011, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011. p. 1-15. Disponível em: <https://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/IIIICILLIJ/Trabalhos/Trabalhos/S10/keilaschermack.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2023.

SILVA, Guilherme. **Inclusão e diversidade**. 2024. Disponível em: <https://projecolabora.com.br/ods4/falta-de-acesso-a-internet-de-qualidade-impacta-educacao-trabalho-e-inclusao-social-nas-periferias/>. Acesso em: 07 mar. 2024.

SILVA, Raphael de França e. Narrativas digitais em podcast: dinâmica avaliativa na disciplina de história. 2019. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica) - Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.

SIMON, Herbert. **Designing Organizations for an Information-Rich-World**. Baltimore: The Johns Hopkins Press, 1971. Disponível em: [//efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/https://zeus.zeit.de/2007/39/simon.pdf](https://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/https://zeus.zeit.de/2007/39/simon.pdf). Acesso em: 11 dez. 2021.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita e escrita: letramento na cibercultura. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23/n81/13935.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2023.

SOBRINHO JUNIOR, João Ferreira; MORAES, Cristina de Cassia Pereira. Orientações e instigações presentes na base nacional comum curricular quanto ao uso de tecnologias digitais no ensino. **Revista Prática Docente**, v. 6, n. 3, p. 1-17, 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/355035438_ORIENTACOES_E_INSTIGACOES_PRESENTES_NA_BASE_NACIONAL_COMUM_CURRICULAR_QUANTO_A_O_USO_DE_TECNOLOGIAS_DIGITAIS_NO_ENSINO. Acesso em: 23 jan. 2023.

SOUSA, Vanda de. As narrativas digitais interativas e transmídia e a sua aplicação na aprendizagem: o storytelling encontrou o construído e partiram em busca do slide. **Texto Livre: Linguagem e Tecnologia**. Belo Horizonte, v. 12, n. 1, p. 72-84, jan.-abr. 2019. Disponível em: <http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivre>. Acesso em: 12 dez. 2021.

TENÓRIO, N. *et al.* Uso da Storytelling para a construção e o compartilhamento do conhecimento na educação. **Educação Por Escrito**, v. 11, n. 2, p. 1-10, 2020. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/30601/26337>. Acesso em: 23 mar. 2023.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

YUNES, Eliana. **Tecendo um leitor: uma rede de fios cruzados**. Curitiba: Aymará, 2009.

APÊNDICES

APÊNDICE A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado/a Professor/a

Você está sendo convidado/a para participar de uma pesquisa que estudará as “NARRATIVAS DIGITAIS, COMPETÊNCIAS E PROTAGONISMO NA EDUCAÇÃO BÁSICA”.

Você foi selecionado(a) porque desenvolve práticas metodológicas na área de Linguagens, Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II. A sua participação nesse estudo consiste em preencher o questionário de um *e-survey*.

A pesquisa, observado o disposto na Resolução 510/2016 do CNS, que estabelece as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes, e o Ofício Circular Nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS, de 24 de fevereiro de 2021, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), que orienta quanto aos procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual, não oferece aos entrevistados riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana.

Sua participação é muito importante e voluntária e, conseqüentemente, não haverá pagamento por participar desse estudo. Em contrapartida, você também não terá nenhum gasto. As informações obtidas nesse estudo serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação em todas as fases da pesquisa, e quando da apresentação dos resultados em publicação científica ou educativa, uma vez que os resultados serão sempre apresentados como retrato de um grupo e não de uma pessoa. Você poderá se recusar a participar ou a responder algumas das questões a qualquer momento, na medida em que se sinta desconfortável, não havendo nenhum prejuízo pessoal se esta for a sua decisão.

Todo material coletado durante a pesquisa ficará sob a guarda e responsabilidade dos pesquisadores responsáveis pelo período de 5 (cinco) anos e, após esse período, será destruído/apagado.

Os resultados dessa pesquisa servirão para uma melhor compreensão da questão da incorporação curricular das tecnologias digitais na formação inicial de professores.

Para todos os participantes, em caso de eventuais danos decorrentes da pesquisa, será observada, nos termos da lei, a responsabilidade civil.

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, coordenado pela Professora Cristiana Leite Carvalho, que poderá ser contatado em caso de questões éticas, pelo telefone (31)3319-4517 ou pelo e-mail cep.proppg@pucminas.br.

Em solicitando você receberá, por e-mail, uma via deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador responsável, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

A pesquisa é conduzida por Lisbela Aparecida Cardoso Oliveira, sob orientação do professor Simão Pedro Pinto Marinho, do Programa de Pós-graduação em Educação da PUC Minas, localizado na Avenida Itaú 505, 3º andar. O/A pesquisador/a pode ser contado/a por meio do telefone (31) 99731 3361 do e-mail lisbela.cardoso1073@gmail.com

O orientador pode ser contatado através dos telefones (31)9.9992.4904 e (31)9.9987.4904 e/ou do e-mail marinhos@pucminas.br.

Este termo de consentimento livre e esclarecido observa ainda o disposto no inciso I do art. 7º da Lei No 13.709, de 14 de agosto de 2018, Lei Geral da Proteção de Dados (LGPD).

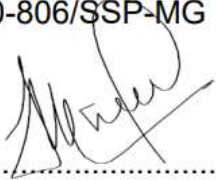
APÊNDICE B- TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO DE DADOS -TCUD

Nós, Lisbela Aparecida Cardoso Oliveira, estudante do Mestrado em Educação da PUC Minas, e Simão Pedro Pinto Marinho, orientador, abaixo assinados, pesquisadores envolvidos no projeto “NARRATIVAS DIGITAIS, COMPETÊNCIAS E PROTAGONISMO NA EDUCAÇÃO BÁSICA” nos comprometemos a manter a confidencialidade sobre os dados coletados nos arquivos “NARRATIVAS DIGITAIS”, bem como a privacidade de seus conteúdos, conforme preconizam as Resoluções CNS No 466/12 e CNS No 510/16, do Ministério da Saúde. Declaramos, ainda, conhecer e cumprir os requisitos da Lei Geral de Proteção de Dados (Lei No 13.709, de 14 de agosto de 2018) quanto ao tratamento de dados pessoais e dados pessoais sensíveis que serão utilizados para a execução do presente projeto de pesquisa e que o tratamento dos dados deverá ocorrer de acordo com o descrito na versão do projeto aprovada pelo CEP/PUC Minas.

Nome Lisbela Aparecida Cardoso Oliveira
R.G.: MG7.728.630 | CPF 002.949.796.54

Assinatura

Nome Simão Pedro Pinto Marinho
R.G.: M2.940-806/SSP-MG | CPF 075.223.206/15

Assinatura




**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS
GERAIS**

Pró-Reitoria de Pesquisa e de Pós-graduação

APÊNDICE C- TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL

Declaro, para os devidos fins, estar ciente da realização da pesquisa “NARRATIVAS DIGITAIS, COMPETÊNCIAS E PROTAGONISMO NA EDUCAÇÃO BÁSICA”, sob a responsabilidade da pesquisadora LISBELA APARECIDA CARDOSO OLIVEIRA. A pesquisa tem como propósito avaliar a contribuição da Narrativa Digital no desenvolvimento das Competências 4 e 5 da BNCC na Área de Linguagem no Ensino Fundamental II. Declaro, ainda, que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 (ou da Resolução CNS 510/16, no caso das pesquisas em Ciências Humanas e Sociais) e suas complementares, e que esta instituição possui condições para realização desta pesquisa e autoriza o desenvolvimento deste projeto.

Belo Horizonte, 18 de maio de 2022.

(NOME, ASSINATURA E CARIMBO DO RESPONSÁVEL)

APÊNDICE D - Roteiro de Entrevista

Roteiro de Entrevista - NARRATIVAS DIGITAIS, COMPETÊNCIAS E PROTAGONISMO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Mestranda: Lisbela Aparecida Cardoso Oliveira

Orientador: Prof. Dr. José Simão Pedro Pinto Marinho

Objetivos	Perguntas
a) Avaliar e compreender a contribuição da Narrativa Digital no desenvolvimento das Competências 4 e 5 da BNCC na Área de Linguagem no Ensino Fundamental II.	- A quanto tempo você ministra aulas no Ensino Fundamental II? - Quais são os desafios para se trabalhar com tecnologia digital em sala de aula? - Você conhece as competências gerais da BNCC? Como você vê a aplicação delas na sala de aula? - O que sabe sobre as competências 4 e 5 da BNCC? - Utiliza diferentes linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação na sua prática pedagógica? - Acredita que o universo lúdico-imaginário da contação de histórias auxilia no desenvolvimento de competências e habilidades da BNCC para a formação do sujeito na área de Linguagens códigos e suas tecnologias? Justifique.
b) Identificar práticas de Narrativa Digital em escolas da Educação Básica, ainda que incipientes. c) Identificar os recursos tecnológicos utilizados pelos professores nas práticas de narrativas digitais.	- Você trabalha ou já trabalhou a contação de histórias na sua prática pedagógica? Se não trabalha, qual é a razão? - Estimula os seus alunos a contarem histórias? - Como incentiva os seus alunos a contarem histórias? - De que forma desenvolve o a contação de histórias nas suas aulas? - Conhece o gênero textual Narrativas Digitais? - Na sua concepção quais são os elementos estruturais das narrativas digitais? - De que forma fez uso da metodologia da Narrativa Digital em sala de aula? - Em que ou quais contextos pedagógicos desenvolve a Narrativa Digital em sala de aula? - Se não desenvolve a Narrativa Digital, qual é a razão pelo qual ainda não se envolveu com a prática?

	- Quais recursos tecnológicos utiliza para criar a Narrativa Digital em suas aulas?
d) Caracterizar a importância que os professores dão às práticas de Narrativas Digitais na construção do conhecimento. e) Investigar as potencialidades pedagógicas associadas às práticas de leitura e escrita propiciadas pelo uso da Narrativa Digital. f) Descrever facilitadores e dificultadores que os professores constatarem nas práticas de narrativas digitais.	- Considera as Narrativas Digitais como estratégia de ensino na área de Linguagem? - Percebeu um aumento no interesse dos alunos em aprender o conteúdo das aulas após o uso das Narrativas Digitais como estratégia de ensino? - Você acredita que os alunos se sentem mais motivados ao utilizarem recursos tecnológicos como ferramenta pedagógica? - Como você vê a aplicabilidade das linguagens multimodais (Verbal, não verbal, artística, sonora e digital) utilizadas nas Narrativas Digitais nas condições de produção e recepção dos textos? - O que você considera como positivo e negativo na utilização das Narrativas Digitais? - Você considera que o uso de Narrativas Digitais como prática pedagógica possa disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas, exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva de seus alunos? De que forma? - Como você avalia o foco narrativo, o conteúdo emocional, os elementos estruturais da narrativa, a função apelativa da linguagem, o ritmo, a sonoridade e o tempo na produção de textos narrativos em ambientes virtuais de aprendizagem? - De que forma a Narrativa Digital pode contribuir com a construção da identidade do estudante? - Acredita na possibilidade de explorar diversos contextos ou multidisciplinaridade com o uso da Narrativa Digital? - Como você percebe a interação e a reação dos colegas na contação de histórias no ambiente virtual de aprendizagem?
Geral	- Você fez algum curso para aprender a trabalhar com Narrativas Digitais interativas? Se sim, qual, onde e quando?

- Identificação do perfil do entrevistado(a)



FLUXOGRAMA



APÊNDICE E- ENTREVISTAS



Seção 1 de 2

ENTREVISTA- NARRATIVAS DIGITAIS

Prezado/a [Professor/a]

Você está sendo convidado/a para participar de uma pesquisa que estudará as "NARRATIVAS DIGITAIS, COMPETÊNCIAS E PROTAGONISMO NA EDUCAÇÃO BÁSICA".

Você foi selecionado(a) porque desenvolve práticas metodológicas na área de Linguagens- Língua Portuguesa na Educação Fundamental II. A sua participação nesse estudo consiste em preencher o questionário de um e-survey.

Sua participação é muito importante e voluntária e, conseqüentemente, não haverá pagamento por participar desse estudo. Em contrapartida, você também não terá nenhum gasto.

As informações obtidas nesse estudo serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação em todas as fases da pesquisa, e quando da apresentação dos resultados em publicação científica ou educativa, uma vez que os resultados serão sempre apresentados como retrato de um grupo e não de uma pessoa. Você poderá se recusar a participar ou a responder algumas das questões a qualquer momento, na medida em que se sinta desconfortável, não havendo nenhum prejuízo pessoal se esta for a sua decisão.

Todo material coletado durante a pesquisa ficará sob a guarda e responsabilidade dos pesquisadores responsáveis pelo período de 5 (cinco) anos e, após esse período, será destruído/apagado.

Os resultados dessa pesquisa servirão para uma melhor compreensão da questão da incorporação curricular das tecnologias digitais na formação inicial de professores.

E-mail *

E-mail válido

Este formulário está coletando e-mails. [Alterar configurações](#)

Professor(a) (Digite seu nome) *

Texto de resposta curta

A quanto tempo você ministra aulas no Ensino Fundamental II? *

- ☐ 1 a 5 anos
- ☐ 5 a 10 anos
- ☐ 10 a 15 anos
- ☐ 15 a 20 anos
- ☐ 20 a 25 anos

Você ministra aulas para qual série/ano?

Texto de resposta longa

Você conhece as competências gerais da BNCC? *

- ☐ sim
- ☐ Não

Na sua opinião, quais são os desafios para se trabalhar com tecnologia digital em sala de aula? *

Texto de resposta longa

Como você vê a aplicação das competências digitais na sala de aula?

Texto de resposta longa

O que sabe sobre as competências 4 e 5 da BNCC?

Texto de resposta longa

Utiliza diferentes linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação na sua prática pedagógica? Quais, por exemplo?

Texto de resposta longa

Acredita que o universo lúdico-imaginário da contação de histórias auxilia no desenvolvimento de competências e habilidades da BNCC para a formação do sujeito na área de Linguagens, códigos e suas tecnologias? Justifique.

Texto de resposta longa

Estimula os seus alunos a contarem histórias? Como?

Texto de resposta longa

Você trabalha ou já trabalhou a contação de histórias na sua prática pedagógica? Se não trabalha, qual é a razão?

De que forma desenvolve a contação de histórias nas suas aulas?

Texto de resposta longa

Conhece o gênero textual Narrativas Digitais? *

☐ Sim

☐ Não

Na sua concepção, quais são os elementos estruturais das narrativas digitais?

Texto de resposta longa

Em que ou quais contextos pedagógicos desenvolve a Narrativa Digital em sala de aula?

Texto de resposta longa

Se não desenvolve a Narrativa Digital, qual é a razão pelo qual ainda não se envolveu com a prática?

Texto de resposta longa

Quais recursos tecnológicos utiliza para criar a Narrativa Digital em suas aulas?

Texto de resposta longa

Na sua concepção, quais são os elementos estruturais das narrativas digitais?

Texto de resposta longa

Considera as Narrativas Digitais como estratégia de ensino na área de Linguagem?

☐ sim

☐ não

Percebeu um aumento no interesse dos alunos em aprender o conteúdo das aulas após o uso das Narrativas Digitais como estratégia de ensino?

Texto de resposta longa

Você acredita que os alunos se sentem mais motivados ao utilizarem recursos tecnológicos como ferramenta pedagógica?

Texto de resposta longa

Como você vê a aplicabilidade das linguagens multimodais (Verbal, não verbal, artística, sonora e digital) utilizadas nas Narrativas Digitais nas condições de produção e recepção dos textos?

Texto de resposta longa

.....

O que você considera como positivo e negativo na utilização das Narrativas Digitais?

Texto de resposta longa

.....

Como você avalia o foco narrativo, o conteúdo emocional, os elementos estruturais da narrativa, a função apelativa da linguagem, o ritmo, a sonoridade e o tempo na produção de textos narrativos em ambientes virtuais de aprendizagem?

Texto de resposta longa

.....

De que forma a Narrativa Digital pode contribuir com a construção da identidade do estudante?

Texto de resposta longa

.....

Acredita na possibilidade de explorar diversos contextos ou multidisciplinaridade com o uso da Narrativa Digital?

Texto de resposta longa

.....

Como você percebe a interação e a reação dos colegas na contação de histórias no ambiente virtual de aprendizagem?

Texto de resposta longa

Você fez algum curso para aprender a trabalhar com Narrativas Digitais interativas? Se sim, qual, onde e quando?

Texto de resposta longa

Após a seção 1 Continuar para a próxima seção

Seção 2 de 2

MUITO OBRIGADA!

Obrigada por contribuir com esta pesquisa. Suas respostas serão de muito valor na contribuição da minha dissertação de mestrado. Lisbela

ⁱ Segundo o dicionário Infopédia: diz-se da comunicação em que coexistem diversas modalidades comunicativas (fala, gestos, texto, processamento de imagem, etc.) Fonte: disponível em: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/multimodal>. Acesso em: 13 fev. 2022.

ⁱⁱ Intersemiótica é a tradução que se faz por meio de linguagens diferentes ou sistemas de signos diferentes, ou seja, na interpretação de signos verbais por meios não verbais ou de um sistema de signos para outro. Fonte: Wikipédia.

ⁱⁱⁱ Cita-se o Currículo de Referência de Minas Gerais devido à pesquisa ser realizada em escolas mineiras.

^{iv} Projeto colabora - Inclusão à diversidade: Deficiências na infraestrutura, custos de conexão e equipamento e falhas do sistema educacional ampliam abismo digital no Brasil.

^v: *Slam*: Indica uma competição de poesias oral criada nos Estados Unidos por Marc Smith, mais especificamente em Chicago nos anos 1980 e trazido ao Brasil em 2008 por Roberta Estrela D'Alva. Originário do inglês, o termo *slam* quer dizer batida.

^{vi} A escrita cuneiforme é a designação geral dada a certos tipos de escrita feita com auxílio de objetos em formato de cunha. É, juntamente com os hieróglifos egípcios, o mais antigo tipo conhecido de escrita, tendo sido criado pelos sumérios cerca de 3 200 a.C. Fonte: Wikipédia.

^{vii} Essas tábuas foram encontradas em uma escavação que ocorreu no século XIX, na região onde ficava a antiga cidade assíria de **Nínive**. Essas escavações eram conduzidas pelo arqueólogo

britânico **Austen Harry Layard**, que, em 1849, localizou uma série de itens pertencentes à Biblioteca de Nínive, dos quais as tábuas da Epopeia de Gilgamesh faziam parte. Maiores informações em: <https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/historia/o-que-e-epopeia-gilgamesh.htm>

^{viii} What further distinguishes these emerging technologies from earlier ones is that they are being customized and personalized in dynamic, and often unpredictable, ways by their users, and this personalization is having a profound impact on how people, especially young people, are conducting business, finding entertainment, and participating in social relationships. (Robin, 2008, p. 221)

^{ix} De acordo com site *Origem da palavra*, *volumem* é um vocábulo latino do verbo *volvere*, “ato de fazer rodar” que acabou se aplicando aos livros da época de Roma antiga, aqueles que eram de papiro e a gente precisava fazer girar na mão para ler.

^x *Écran*: superfície plana, normalmente branca, sobre a qual imagens são projetadas. Fonte: Dicio.com.br.

^{xi} A expressão “*software social*”, que se tornou popular em torno do ano de 2002, é usada para definir *software*, na maior parte das vezes *websites* ou aplicativos, que visem à comunicação e organização de informações, assim como mediação de interações entre usuários. *Software social* geralmente se refere a *software* que torna possível o comportamento colaborativo, a organização e modelagem de comunidades, autoexpressão, interação social e *feedback* para os indivíduos. Fonte: Wikipédia.

^{xii} Monomito: também chamado de “**Jornada do Herói**”, é um conceito de jornada cíclica presente em mitos, de acordo com o antropólogo Joseph Campbell. Como conceito de narratologia e mitologia comparada, é o modelo comum de histórias que envolvem um herói que parte em uma aventura, é vitorioso em uma crise decisiva e retorna à casa mudado ou transformado. O termo aparece pela primeira vez em 1949, no livro de Campbell, *The Hero with a Thousand Faces* (“O Herói de Mil Faces”). Fonte: Wikipédia.

^{xiii} <https://digitalstorytelling.coe.uh.edu/Em>

Esclarecimento: até setembro de 2023, o site estava funcional.

^{xiv} Maiores informações sobre os elementos da narrativa digital podem ser visualizadas em: 7 *elementos da narrativa digital em 4 minutos*. Disponível em: http://www.youtube.com/watch?v=NipDAd3_7Do.

^{xv} O CIEB – Centro de Inovação para a Educação Brasileira é uma organização sem fins lucrativos criada para promover a cultura de inovação e o uso de tecnologia para promover a qualidade e a equidade nas redes públicas de ensino. Maiores informações disponíveis em: <https://cieb.net.br/wp-content/uploads/2018/10/BNCC-e-cultura-digital.pdf>.

^{xvi} Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Lei/L14533.htm

^{xvii} A lei nº 13.708, de 14 de agosto de 2018 dispõe sobre o tratamento de dados pessoais, inclusive nos meios digitais, por pessoa natural ou por pessoa jurídica de direito público ou privado, com o objetivo de proteger os direitos fundamentais de liberdade e de privacidade e o livre desenvolvimento da personalidade da pessoa natural. (Brasil, 2018). Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13709.htm. Acesso em: 18 jan. 2023.

^{xviii} A Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) trouxe mudanças significativas para o ensino médio, determinando, entre os principais pontos: ampliação da carga horária mínima, foco na aprendizagem e no desenvolvimento integral do estudante, bem como uma nova organização curricular composta por Formação Geral Básica e Itinerário Formativo. Diretrizes curriculares para implementação do novo ensino médio nas turmas de 1º ano em 2022. Disponível em <https://drive.google.com/file/d/1liGCbFYfGhm6opDRXAWSVUOW9cd2OtQ4/view>. Acesso em: 18 jan. 2023.

^{xix} Maiores detalhamentos da Lei disponíveis em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm#art11.

^{xx xx} Samanta Morra mantém uma página explicativa sobre como planejar uma ND. Disponível em: <https://samanthamorra.com/2013/06/05/edudemic-article-on-digital-storytelling/>.

^{xxi} Grifo nosso.

^{xxii} Disponível em: <file:///E:/DADOS/Documents/1-%20Documentos-%20Lisbela/7-%20MESTRADO%20PUC/14.PROJETO%20NARRATIVA%20DIGITAL/350.org-GUIA-DE-STORYTELLING.pdf>. Acesso em 27 jan. 2023.

^{xxiii} TikTok, também conhecido como Douyin e, anteriormente, Musica.ly, na China, é um aplicativo de mídia para criar e compartilhar vídeos curtos. Fonte: Wikipédia.

^{xxiv} Scratch é uma linguagem de programação criada em 2007 pelo Media Lab do MIT. Desde 2013, o Scratch 2 está disponível on-line e como uma aplicação para Windows, OS X, e Linux. O código-fonte da versão 1.x está sob a licença GPLv2. Fonte: Wikipédia.

^{xxv} Emoji é uma palavra derivada da junção dos seguintes termos em japonês: e + moji. Com origem no Japão, os emojis são ideogramas e smileys usados em mensagens eletrônicas e páginas web, cujo uso está se popularizando para além do país. Fonte: Wikipédia.

^{xxvi} Graphics Interchange Format ou GIF é um formato de imagem de bitmap que foi desenvolvido por uma equipe do provedor de serviços on-line CompuServe, liderado pelo cientista de computação americano Steve Wilhite em 15 de junho de 1987. Fonte: Wikipédia.

^{xxvii} Texto literário que está na base de uma crítica ou de um novo texto. Fonte: Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa. Porto: Porto Editora. Disponível em <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/metatexto>.

^{xxviii} Grifo nosso.

^{xxix} <https://portal.connectedsmarcities.com.br/2022/04/25/pesquisa-pwc-locomotiva-revela-como-desigualdade-no-acesso-a-internet-infraestrutura-e-educacao-pode-comprometer-o-futuro-do-pais-2/>

^{xxx} Contribuição central das Tecnologias Digitais para a aprendizagem ativa. Abordagem descrita na obra de Lilian Bacich e José Moran (ORG). In: Metodologia Ativas para uma educação inovadora. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7722229/mod_resource/content/1/Metodologias-Ativas-para-uma-Educacao-Inovadora-Bacich-e-Moran.pdf.

^{xxxi} <https://www.pixton.com/sign-up>

^{xxxii} <https://scratch.mit.edu/projects/266843524/editor/>