

STORYTELLING E TECNOLOGIAS DIGITAIS NO DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E DA ESCRITA: UMA PROPOSTA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

Jéssica Jerlane Ferreira da Silva Barreto¹
Célia Maria de Araújo²

RESUMO

Na educação, incentivar a leitura e aprimorar a escrita dos alunos é um desafio. Estudos indicam uma queda significativa no número de leitores, especialmente em adolescentes. Diante disso, torna-se essencial criar abordagens inovadoras para elevar os índices de leitura e de escrita. Nessa perspectiva, o objetivo deste estudo é desenvolver uma proposta, com uso da metodologia ativa *storytelling*, associada a tecnologias e plataformas digitais, para ser desenvolvida em sala de aula, no Ensino Fundamental, Anos Finais. A metodologia proposta envolve uma oficina aplicada em uma escola pública com alunos do 9º ano. A oficina é estruturada em cinco encontros, os quais ocorrerão no horário das aulas de português da turma e contará com a colaboração do professor efetivo da escola. Em cada encontro da oficina os alunos farão uso de técnicas de *storytelling* para realizar atividades de interpretação e produção de textos. Em relação à formação da base teórica que estrutura a condução deste trabalho, há discussões sobre temáticas a respeito de ensino da língua portuguesa: leitura e escrita, narrativas transmídias, *storytelling* como estratégia de ensino e tecnologias e plataformas digitais no ensino básico. Espera-se que os resultados obtenham métricas comparativas das atividades propostas, destacando seus

1 Mestra em Inovação em Tecnologias Educacionais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, 00jessicasilva@gmail.com;

2 Doutora em Educação e Tecnologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, celyaraujo13@gmail.com.

Este artigo é um recorte da dissertação de mestrado "*Storytelling e microlearning no desenvolvimento da leitura e escrita: uma proposta de inovação para o Ensino Fundamental*".

principais desempenhos e avaliando os efeitos do uso do *storytelling* e das tecnologias digitais na prática de leitura e de escrita entre adolescentes.

Palavras-chave: Inovação, *Storytelling*, Leitura, Escrita, Ensino Fundamental.

INTRODUÇÃO

As habilidades de leitura e de interpretação de textos são essenciais para o desenvolvimento intelectual, social e cultural do Brasil. Contudo, as dificuldades de leitura e, conseqüentemente, de escrita sempre foi um problema preocupante no país, o qual se apresenta em diversas áreas da sociedade e tem impactos profundos, principalmente, na educação, na economia e na formação cidadã. Nesse sentido, de acordo, com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2022, a taxa de analfabetismo de pessoas de 15 anos ou mais era de 5,6%. Embora esse número tenha diminuído em relação a 2019, no qual a taxa era de 6,1%, representando uma redução de mais de 490 mil analfabetos, ainda é um número expressivo. Além disso, lida-se com o analfabetismo funcional: saber decodificar o idioma não significa de fato saber ler e interpretar. Milhares de pessoas são tecnicamente alfabetizadas no país, contudo, não compreendem o que leem (Navarro, 2021; Araújo, 2022). Isso é recorrente em sala de aula, principalmente quando os alunos recebem comandos escritos ou nos dias de provas, quando muitos estudantes não compreendem o que está sendo solicitado nos enunciados das questões.

Muitas são os motivos que contribuem para esse déficit, como: a desigualdade social, a qual dificulta o acesso à leitura; dificilmente famílias de baixa renda possuem condições de adquirir livros, acessar bibliotecas bem equipadas ou livros digitais; a infraestrutura educacional precária, muitas escolas públicas do país não possuem bibliotecas, não têm recursos suficientes para a aquisição de livros e faltam programas de estímulo à leitura; a falta de incentivo familiar, em diversos lares brasileiros não há o hábito de ler, o qual pode não ter sido construído por falta de tempo dos pais, ausência de instrução e de livros disponíveis, entre outros fatores; a ausência de um ensino de qualidade, que dê atenção à importância da leitura e da escrita. Esses são alguns exemplos, e eles geram como consequências alunos com baixo nível de leitura e dificuldade de escrita em todas as disciplinas, considerando que a leitura é uma habilidade transversal.

Além disso, há limitações na formação cidadã, visto que isso atrapalha o desenvolvimento do pensamento crítico, da empatia e da capacidade de reflexão acerca das questões sociais. Sem essas habilidades, o cidadão pode não se engajar em assuntos que afetam seu meio social, além de, inclusive, não buscar informações sobre esses assuntos. Ademais, a falta de leitura, aliada à dificuldade de escrita, pode limitar também as oportunidades de emprego e de crescimento

profissional, tendo em vista que compreender, interpretar, produzir textos e se comunicar de maneira eficaz é fundamental em muitas profissões.

Os alunos vão todos os dias à escola, porém uma parte deles não se compromete com uma leitura de mais de um parágrafo e não param para pensar na sociedade em que vivem e os problemas que a acompanham. Ademais, uma parte significativa dos estudantes realizam pesquisas de forma genérica na internet e as dúvidas e respostas de atividades são feitas, muitas vezes, por inteligência artificial, de forma genérica, isso porque esses jovens querem respostas prontas, rápidas e fáceis (Santaella, 2023). Devido a isso, existe uma dificuldade crítica em interpretar, associar, escrever, expor, posicionar-se. Isso é um ponto, contudo, é necessário discutir também acerca da forma como a leitura e a escrita têm sido tratadas em sala de aula ao longo do tempo, muitas vezes, de maneira que não se conectam com os alunos, de forma que eles não compreendem como o que é ensinado se relaciona com o que eles vivem no dia a dia fora da escola.

Essas situações se tornaram ainda mais preocupantes após a pandemia da Covid-19. De acordo com um relatório produzido pela UNESCO, a pandemia da Covid-19 afetou cerca de 87% das escolas, cerca de 1,5 bilhões de estudantes tiveram que interromper seus estudos presenciais (Tadesse; Muluye, 2020), necessitando direcioná-los para o ensino remoto (UNESCO, 2020). Naturalmente, isso desencadeou o aumento da dificuldade no processo de leitura e escrita para grande parte dos estudantes.

Assim sendo, este trabalho propôs – e propõe – uma metodologia para estimular melhores práticas de leitura e de escrita entre adolescentes, utilizando contribuições do *storytelling* e do uso de tecnologias digitais. A pesquisa foi aplicada em uma escola estadual do município de Natal, no Rio Grande do Norte, a Escola Estadual Doutor Manuel Villaça, localizada na Avenida Miguel Castro, 133 - Lagoa Nova, Natal – RN, na turma do 9º ano do Ensino Fundamental, Anos Finais, em uma das aulas da disciplina de Língua Portuguesa da semana, durante cinco semanas. O professor da escola, responsável pela turma, participou da pesquisa como colaborador.

O objetivo geral deste recorte do estudo foi analisar o uso de uma proposta inovadora de melhoria das práticas de leitura e escrita no Ensino Fundamental, utilizando *storytelling* e tecnologias digitais, com o intuito de desenvolver a competência comunicativa dos estudantes. Alinhados a esse objetivo geral, pensou-se nos seguintes objetivos específicos: a) explorar o potencial das técnicas de *storytelling* para estimular a criatividade e a imaginação dos alunos, por

meio de uma oficina, com o propósito de facilitar a criação autoral de narrativas e o desenvolvimento das habilidades de escrita; b) examinar o efeito das tecnologias educacionais, como plataformas de animação de vídeos, na interatividade do processo de aprendizagem, visando incentivar os alunos a se envolverem mais profundamente com o conteúdo e a aprimorarem suas habilidades de leitura e escrita.

Esses objetivos foram pensados levando em consideração a observação de que há uma diminuição substancial no número de leitores, especialmente adolescentes, e, posteriormente, a constatação dessa diminuição por meio de pesquisas nacionais, como a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, promovida pelo Instituto Pró Livro e o Itaú Cultural, despertou o senso de urgência e até responsabilidade em encontrar possíveis soluções inovadoras que amenizem esse problema. Dessa forma, esta pesquisa não é apenas um projeto acadêmico para nós, mas sim um objetivo pessoal também, que reflete valores, interesses e aspirações como educadores e cidadãos comprometidos com a construção de uma sociedade um pouco mais justa.

Nessa perspectiva, os resultados da 5ª edição da mencionada pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, realizada em 2019, promovida pelo Instituto Pró Livro e o Itaú Cultural, a cada quatro anos, apresenta que houve uma diminuição de cerca de 4,6 milhões de leitores no Brasil. A pesquisa informa que o hábito de leitura foi ampliado em crianças entre 5 e 10 anos, porém diminuído, principalmente, em adolescentes a partir dos 14 anos (PROLIVRO, 2020). O que demonstra que, progressivamente, aumenta-se a quantidade de adolescentes que chegam ao fim do ensino fundamental sem habilidades de leitura e de escrita de textos simples. Além disso, outros dados são importantes para entender a necessidade de se pensar em formas de aprendizagem e desenvolvimento dos adolescentes, bem como em estratégias que possam melhorar essa demanda. Nessa ótica, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), desde 1990, com intuito de monitorar e aprimorar as políticas educacionais do país, vem apresentando em seus resultados uma piora no índice de aprendizado dos alunos (SAEB, 2023). Algo que afetou notoriamente o processo educacional de jovens foi a pandemia de Covid-19, um estudo realizado por Bof e Moraes (2022) sobre os resultados do Saeb durante os períodos pré e pós-pandemia - analisando os níveis de aprendizado obtidos pelos alunos em cada etapa de ensino - mostrou que o aumento das médias de desempenho ocorreram até

2019 e foi rompido em 2021, período em que houve o decréscimo da proficiência média do corpo discente nas disciplinas de língua portuguesa e de matemática, em todos os três anos/séries analisados. Consoante o estudo, o 9º ano regrediu à marca atingida em 2017 e os resultados de 2019 que já não eram tão positivos, ficaram ainda piores em 2021. Com isso, esta análise apresenta um pouco do tamanho do desafio existente na educação brasileira e incita a necessidade de pensar e exercer ações que possam, além de melhorar o que já vinha sendo uma dificuldade no ensino, minimizar os impactos negativos do período de pandemia, a fim de contribuir com a aprendizagem dos estudantes.

Ademais, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), o qual avalia o desempenho escolar dos estudantes em diversos países, também apresenta números alarmantes (INEP, 2023). Uma pesquisa realizada por Mota e Corrêa (2021) aponta que os resultados do PISA de 2020 mostraram que 50,1% dos estudantes brasileiros próximos do final da escolaridade básica obrigatória sequer alcançaram o nível mínimo de proficiência em leitura. Logo, esses dados alertam para a necessidade do uso de práticas inovadoras, as quais possam melhorar os referidos problemas relacionados à leitura e, consequentemente, à escrita no país. Logo, a necessidade de motivação da leitura no Ensino Fundamental, Anos Finais, é urgente, porque as habilidades de leitura e escrita afetam o desenvolvimento social e profissional dos jovens, além do exercício da cidadania. Desse modo, este trabalho fomenta um estímulo à sociedade, com foco ao público jovem, no desenvolvimento de uma nova proposta de motivação da leitura e da escrita, a qual tem como justificativa acadêmica a insuficiência de estudos relacionados a ela, mostrando-se uma proposta inovadora. Isso porque na base de dados da *Google*, encontrou-se apenas duas publicações alinhadas à proposta deste trabalho.

Em relação à justificativa social deste estudo, ela se associa à necessidade de abordar em sala de aula as habilidades de comunicação essenciais para a participação efetiva dos indivíduos em suas comunidades e na sociedade como um todo e não ter como foco apenas a alfabetização básica. Pensa-se, nesta pesquisa, no ensino integral dos sujeitos, em que se considera habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho, conforme proposto na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018), de forma que os estudantes possam se sentir representados, perceber sentidos no contexto escolar, participar ativa-

mente do ensino e a partir disso não ter suas oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional limitadas.

METODOLOGIA

Para o desenvolvimento desta pesquisa, adotou-se uma abordagem mista, relacionando elementos qualitativos e quantitativos, com base no método procedimental pesquisa-ação. Em relação à natureza, trata-se de uma pesquisa aplicada, a qual buscou promover mudanças práticas e sustentáveis no contexto educacional, aliado a isso, o objetivo da pesquisa é exploratório justificando-se pela natureza investigativa e descritiva da pesquisa-ação, em que o pesquisador não apenas observa, mas participa ativamente do processo, como mediador das ações desenvolvidas pelos alunos. A organização da metodologia pode ser vista na Figura 01.

Figura 01. Metodologia da pesquisa



Fonte: elaborado pela autora.

O método da pesquisa foi baseado na metodologia da pesquisa-ação, com base nos estudos e apontamentos pedagógicos de Thiollent (2011; 2021), no uso de metodologias ativas educacionais (Moran, 2013; Moya, 2017; Fidalgo-Blanco; Tajra, 2021), em especial o uso de *Storytelling* (Van Grils, 2005; Jenkins, 2010; Scolari, 2013) no âmbito da educação. O método procedimental foi escolhido devido à sua estrutura participativa e colaborativa, a qual permite a integração efetiva dos participantes na identificação de problemas, realização de plane-

jamentos de intervenção, implementação de mudanças e a possível avaliação de resultados. Segundo Thiollent (2021), esse método utiliza um conjunto de procedimentos que interligam conhecimento e ação e, com isso, os atores da pesquisa, neste caso os alunos participantes, são impulsionados a agir, a aprender, a transformar e a melhorar, por exemplo, enquanto o pesquisador formula os conceitos e busca informações sobre as situações. Desse modo, tendo em vista a pesquisa-ação como uma pesquisa social que relaciona ação e resolução de um problema coletivo, em que pesquisadores e participantes se envolvem de modo participativo e cooperativo, traçou-se as definições e os objetivos do estudo.

A abordagem metodológica combinou elementos qualitativos e quantitativos para fornecer uma compreensão abrangente e multifacetada do fenômeno estudado. Patias e Hohendorff (2019) afirmam que na pesquisa qualitativa a realidade é diversa e subjetiva e, dessa maneira, as experiências dos indivíduos e suas percepções são úteis e importantes para o estudo, além disso, a realidade é construída em conjunto entre o pesquisador e o pesquisado mediante as experiências individuais de cada sujeito, sendo todos os participantes – pesquisador e pesquisado – influenciados. Nessa perspectiva, os dados qualitativos deste estudo foram coletados por meio de observações e diário de campo da pesquisadora, análise de documentos (fotografias e vídeos da turma nos momentos de produção de atividades e produções textuais diversas) e reflexões dos participantes durante a oficina, registradas no diário de campo e em vídeos, além de questionários com questões discursivas acerca de percepções pessoais dos alunos.

Esses dados qualitativos foram analisados usando técnicas de análise de conteúdo para identificar padrões, temas e significados subjacentes. Para Yin (2016), a abordagem qualitativa precisa ser transparente, logo, a fim de buscar essa transparência, todas as situações vivenciadas com os atores desta pesquisa foram descritas para que sua análise qualitativa seja compreendida por quem tivessem acesso a ela. Seguindo as orientações expressas por Yin (2016), que expressa a necessidade de uma metodocidade na pesquisa qualitativa, o diário de campo da pesquisadora, com suas anotações e reflexões, se enquadra na ideia do referido autor de apresentação e interpretação de dados precisos a partir de um ponto de vista.

Já a abordagem quantitativa, segundo Patias e Hohendorff (2019), a realidade é percebida como única e objetiva, sendo ainda separada do pesquisador e aproximada dele apenas por meio de testes estatísticos e, dessa maneira, o

pesquisador deve assumir uma postura neutra. Essa abordagem se inicia com uma teoria geral e busca, com a pesquisa, testar hipóteses derivadas dessa teoria geral. Nesse sentido, os dados quantitativos deste estudo foram coletados por meio de questionários estruturados antes e depois da implementação da oficina, com o objetivo de quantificar mudanças nas atitudes, habilidades e comportamentos dos alunos em relação à leitura e escrita. Esses dados quantitativos foram analisados usando métodos estatísticos descritivos e inferenciais para identificar relações e tendências entre variáveis. Os questionários foram produzidos na plataforma digital *Google Forms* a qual, assim que todos os alunos responderam às questões, gerou automaticamente os dados que seriam analisados.

Consoante Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa de natureza aplicada tem como objetivo gerar conhecimentos para aplicação prática, visando a solução de problemas específicos e envolvendo verdades e interesses locais. Esta pesquisa enquadra-se nessa definição, pois busca criar conhecimentos relevantes e aplicáveis para melhorar as práticas de leitura e escrita no contexto educacional. A natureza da pesquisa é aplicada, isso reflete a intenção de atender diretamente às necessidades e desafios enfrentados por alunos e professores. Em vez de se limitar a teorias abstratas, a pesquisa visa proporcionar soluções práticas e implementáveis, com o potencial de promover mudanças significativas e sustentáveis no ambiente escolar. Ao focar em problemas específicos do ensino de língua portuguesa no 9º ano, a pesquisa pretendeu desenvolver estratégias concretas que pudessem ser adotadas nas salas de aula, contribuindo para um ensino mais eficaz e relevante. Dessa forma, a pesquisa aplicada se caracteriza por sua abordagem prática e orientada para a ação, buscando não apenas entender os problemas, mas também propor intervenções que possam melhorar o processo de ensino-aprendizagem de forma tangível.

Quanto à coleta de dados, seguindo as orientações de Thiollent (2011), as quais afirmam a necessidade de se utilizar diferentes técnicas para adquirir informações para o andamento da pesquisa, a coleta de dados ocorreu por meio de questionários, diário de campo, atividades produzidas pelos participantes, gravação de vídeos e fotografias para análise posterior às observações em tempo real pela pesquisadora. O primeiro instrumento utilizado para a coleta de dados foi o Questionário 1: “Exploratório”, aplicado no primeiro encontro com os participantes, no qual foi dado início à aplicação da pesquisa. Nesse questionário havia questões objetivas as quais buscavam saber como era a relação dos participantes como leitura, escrita, discussão de temas sociais e uso das tecnologias

digitais em sala de aula. A intenção desse instrumento era gerar um diagnóstico da turma e compreendê-la melhor de acordo com o que seria trabalhado no desenvolvimento do estudo.

No mesmo dia, foram utilizadas também como instrumento de coleta de dados anotações no diário de campo da pesquisadora, que registrou o que aconteceu durante a oficina. Além disso, foram registrados por meio de fotos e vídeos momentos em que os participantes realizavam apresentações orais sobre a proposta indicada na oficina. O uso de diário de campo e registro por foto e vídeo foram instrumentos utilizados em todos os quatro encontros ocorridos durante a aplicação do estudo, além desses, no segundo encontro se usou como instrumento produções textuais dos alunos, as quais foram realizadas de acordo com o comando dado durante a oficina e no terceiro e quarto encontro foi produzido pelos estudantes um vídeo que também serviu como instrumento de análise de dados e foram aplicados outros dois questionários, um com perguntas objetivas e outro com perguntas discursivas. A Figura 2 ilustra os instrumentos de pesquisa utilizados.

Figura 2. Instrumentos de pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora.

A OFICINA

O ensino de língua portuguesa, com foco na melhoria das práticas de leitura e de escrita, pode se beneficiar de metodologias inovadoras que promovem

a participação ativa dos alunos e a integração de contextos sociais relevantes. Nesse sentido, a oficina de ensino, que proporciona um ambiente dinâmico e interativo, favorecendo o desenvolvimento das competências comunicativas dos estudantes, foi a forma escolhida para a aplicação deste estudo na escola, gerando, inclusive, um produto que pode ser replicado e adaptado por outros professores. Além da oficina, um guia didático também foi elaborado com o intuito de apresentar as metodologias utilizadas na pesquisa e demonstrar como utilizá-las.

De acordo com Paviani (2009), uma oficina de ensino é uma forma de construir conhecimento, com ênfase na ação, sem perder de vista, porém, a base teórica. Desse modo, relata-se neste capítulo a descrição da proposta de implementação da oficina de ensino desenvolvida nas aulas de português, a qual utilizou técnicas de *storytelling* e o uso de ferramentas digitais em sala de aula para aprimorar as habilidades de leitura e escrita, além de promover discussões sociais significativas.

A oficina foi planejada com o objetivo de criar um espaço em que os alunos pudessem se engajar de maneira prática e reflexiva nas atividades de leitura e escrita. O uso do *storytelling* como ferramenta central da oficina alinhou-se ao objetivo geral da pesquisa de analisar o uso de uma proposta inovadora de melhoria das práticas de leitura e escrita no Ensino Fundamental, utilizando *storytelling*, com o intuito de desenvolver a competência comunicativa dos estudantes. Buscou-se que durante a oficina essa metodologia e o uso de tecnologias digitais ajudassem os alunos a utilizarem suas próprias experiências e conhecimentos para criar narrativas significativas e assimilarem os conteúdos teóricos de forma mais significativa. Pensou-se, portanto, em apresentações de conteúdos e propostas de atividades em que os alunos usassem *storytelling* e as tecnologias digitais.

Durante a oficina, os alunos trabalharam de forma individual e em pequenos grupos. Na turma, não havia alunos com necessidades especiais, desse modo, as atividades foram desenvolvidas igualmente, sem adaptações, no caso deste estudo especificamente.

O primeiro encontro aconteceu no auditório da escola, no horário das 7h50 às 9h30. No primeiro momento, com ajuda do professor de português da turma que estava presente, foi projetado no data show o QR Code que direcionava para o primeiro questionário (elaborado no *Google Forms*) a ser aplicado com a turma, as questões desse questionário podem ser vistas no capítulo sobre

a metodologia da pesquisa. A maioria dos alunos estava com celular e com acesso à internet da escola, os alunos que não estavam com o aparelho próprio, usaram celulares dos colegas para responder. Após a aplicação do questionário, foi explicada a dinâmica que aconteceria em seguida. Foi mostrado aos alunos três envelopes, em cada envelope continha um comando a ser realizado, conforme apresenta o quadro abaixo.

1	Pense em um livro, filme ou série que você leu ou assistiu e quando fez isso seu cérebro se encheu de sensações de prazer e alegria.
2	Repasse em sua cabeça tudo que você lembra que aconteceu na obra que veio à sua mente. Depois, pegue um papel e anote os pontos principais da obra, como é o início, quais conflitos aparecem, o que não poderia faltar nela e aqueles momentos dos quais você mais se lembra e mais achou interessante.
3	Agora que você tem várias coisas anotadas sobre a obra escolhida, pense numa forma legal de apresentá-la aos seus colegas, associando-a com questões sociais vividas na realidade, de maneira que eles compreendam a história que você tanto gosta e até fiquem curiosos em conhecê-la, mas, atenção! Você deve iniciar a apresentação da obra contando como foi que você a conheceu, narre mesmo como aconteceu essa experiência.

Elaborado pela autora (2024).

Eles receberam um comando por vez, isto é, recebiam o comando um e ao finalizar a ação pedida no comando, recebiam o comando dois e depois o três. Ao receberem o comando um, começaram a escrever e fizeram algumas perguntas, como “Pode ser mais de um filme?”, “Pode ser um livro e um filme?”, “Pode ser um filme infantil?”. Além desse tipo de questionamento, não houve outras dúvidas sobre o enunciado.

Quando abriram o comando dois, surgiram questionamentos como “Precisa escrever tudo, tudo que se lembra?”, “Pode ser só um resumo?”, “Posso pesquisar o nome do personagem que eu não lembro?”. Na escola, o uso do celular em sala de aula é proibido se não for usado para fins pedagógicos, com isso, eles foram liberados para pesquisar os nomes de personagens – principal pedido deles – e, após a pesquisa, deveriam guardar o aparelho, todos cumpriram o combinado.

Quando receberam o comando três, o principal questionamento foi “É obrigatório apresentar?”, ao que foi respondido que não, que eles se sentissem à vontade para apresentar se quisessem. Foi dito a eles que a sala de aula deve ser um espaço em que todos se sintam tranquilos e à vontade para participar, para expor pensamentos e opiniões. Foi falando também sobre a importância da oralidade na sociedade, sobre a necessidade de se desenvolver as habilidades

de comunicação, nesse momento, uma aluna levantou a mão e comentou que eles iriam para a faculdade no futuro e lá teriam de realizar seminários sempre, por isso deveriam se acostumar desde já a falar na frente dos outros. Após esses comentários, foi informado que eles apresentariam voluntariamente, quem quisesse, sinalizava e iria para a frente da turma. A adesão foi boa, não foi preciso insistir para alguém ir apresentar, eles foram naturalmente.

Foram gravados alguns trechos das apresentações e neles é possível perceber que os alunos estavam imersos nas falas dos colegas. De acordo com o comando três, eles deveriam iniciar a narração sobre a obra escolhida contando como conheceu a obra, ou seja, fazendo uso de *storytelling*. A pesquisadora apresentou um exemplo, disse que seria a primeira a apresentar e começou contando uma história sobre como chegou a assistir um filme no fim de semana. Todos os alunos que apresentaram, atenderam a esse comando. Essa ação de contar como a obra foi conhecida prendeu a atenção dos que estavam assistindo, nitidamente eles estavam interessados na história que estava sendo contada. Foi interessante também entender um pouco dos gostos deles, saber o que eles leem e assistem, além disso, ficou a indicação das obras na turma.

Essa atividade se associava a um dos objetivos específicos desta pesquisa: “Explorar o potencial das técnicas de *storytelling* para estimular a criatividade e a imaginação dos alunos, por meio de uma oficina, com o propósito de facilitar a criação autoral de narrativas e o desenvolvimento das habilidades de escrita.” ao propor que os alunos criassem suas próprias narrativas para apresentar a obra escolhida além de associá-la com a realidade.

No segundo encontro, no início, os alunos receberam um quarto envelope, dentro dele havia o comando: *após assistir às apresentações da aula passada, que temáticas sociais você identificou nas falas dos colegas ao comentarem sobre o conteúdo que apresentaram? Anote neste papel, coloque no envelope e devolva à professora*. Com os envelopes entregues, foi feita uma roda de discussão sobre as temáticas inscritas neles. Nesse momento, a pesquisadora retirava um papel do envelope, lia a temática expressa nele e iniciava a discussão perguntando aos alunos o que eles pensavam sobre a necessidade de se discutir o assunto em questão. A turma participou efetivamente, alguns alunos não teceram comentários, mas prestavam atenção na fala dos colegas.

Em seguida, no segundo momento do encontro, foi explicado brevemente o que é um repertório sociocultural e como ele pode ser usado em textos diversos. Depois, separados em grupos, usando a metodologia ágil *microlearning*,

os alunos receberam textos sobre diversos tipos de repertórios e como usá-los em textos argumentativos e explicativos. Cada texto falava sobre um tipo de repertório: analogia histórica, filmes, músicas, posts de redes sociais, séries de tv e livros. Cada grupo recebeu um texto e a orientação de ler, grifar e discutir, depois produzir um parágrafo argumentativo sobre uma das temáticas sociais discutidas no início do encontro, utilizando o repertório estudado para compor o texto. Após a produção do texto, deveriam compartilhar com a turma o que entenderam sobre o texto lido e entregarem à pesquisadora as produções textuais

No início do terceiro encontro, foi retomado o que é repertório sociocultural e como ele pode ser associado a temáticas sociais como foi feito no encontro anterior. Posteriormente, foi solicitado que os alunos se reunissem nos mesmos grupos da atividade passada e cada grupo escolhesse uma temática social que achassem mais relevante para ser discutida na escola e na sociedade. Os temas escolhidos pelos grupos foram: educação sexual (dois grupos escolheram esse tema), trabalho infantil, uso de drogas entre os adolescentes, saúde mental dos adolescentes e intolerância religiosa.

A proposta da atividade, intitulada de “Trabalho de conclusão da oficina”, era produzir um vídeo de conscientização popular sobre a temática escolhida, o vídeo deveria ser iniciado a partir de uma narrativa criada pelo grupo. Para isso, eles deveriam usar a criatividade para desenvolver o roteiro e gravar o vídeo, no qual eles poderiam aparecer nele ou não. Foi sugerido aplicativos de animação de vídeo como *Animated Drawings* e Canva ou algum aplicativo de preferência deles, pelo menos um integrante de cada grupo afirmou já saber que aplicativo usar para produzir o vídeo.

Nesse encontro, grande parte do tempo foi utilizado para o desenvolvimento do roteiro do vídeo, o qual deveria ser apresentado no encontro seguinte. Essa proposta de atividade se relaciona com o objetivo específico desta pesquisa *“Examinar o efeito das tecnologias educacionais, como plataformas de animação de vídeos, na interatividade do processo de aprendizagem, visando incentivar os alunos a se envolverem mais profundamente com o conteúdo e a aprimorarem suas habilidades de leitura e escrita.”* A empolgação de grande parte da turma foi visível ao ter de produzir um vídeo e realizar sua edição.

No quarto e último encontro, os alunos apresentaram suas produções, foi disponibilizado o data show da escola para a apresentação dos vídeos. Cada grupo foi na frente da turma, explicou a escolha do tema e, em seguida, o vídeo

produzido. Cada grupo que apresentava recebia apoio dos colegas que elogiavam as produções.

Após as apresentações e comentários da pesquisadora e dos próprios alunos, foi solicitado que eles respondessem a dois questionários, um com questões objetivas e outro com questões subjetivas, ambos produzidos no *Google Forms*, suas questões e resultados se encontram no capítulo sobre a análise dos resultados. Respondidos os questionários, a pesquisadora se despediu da turma, agradecendo a participação dos alunos. A Figura 1 mostra alguns momentos desse encontro.

Figura 1. Apresentação dos trabalhos de conclusão da oficina



Fonte: Acervo da pesquisadora (2024)

Alguns dos vídeos produzidos podem ser vistos no Guia didático, produto desta pesquisa.

A avaliação da oficina foi projetada para ser contínua, abrangendo a participação e o cumprimento das atividades propostas ao longo dos quatro encontros. O objetivo principal da avaliação foi acompanhar de perto o desenvolvimento dos alunos, identificar áreas de melhoria e garantir que as metas da oficina fossem atingidas.

Desse modo, durante a oficina, a participação ativa dos alunos foi constantemente monitorada, desde o primeiro encontro, em que os alunos responderam a um questionário inicial, até as discussões em grupo e apresentações individuais, isto é, cada atividade foi observada e registrada. Ademais, a utilização do questionário inicial permitiu uma avaliação diagnóstica, estabelecendo uma linha de base para entender o nível de engajamento e conhecimento dos alunos.

A cada encontro, a participação dos alunos nas atividades propostas foi um critério fundamental de avaliação. No primeiro encontro, por exemplo, a adesão à dinâmica dos comandos nos envelopes e a disposição para apresentar voluntariamente foram indicadores do envolvimento dos alunos. O entusiasmo e a prontidão com que os alunos participaram das apresentações demonstraram um alto nível de engajamento, um fator crucial para a eficácia da oficina.

No segundo encontro, a avaliação se concentrou na capacidade dos alunos de identificar temáticas sociais nas apresentações dos colegas e de discutir esses temas de forma crítica. A roda de discussão e a produção de parágrafos argumentativos serviram como ferramentas para avaliar a compreensão dos alunos sobre repertórios socioculturais e sua aplicação em contextos argumentativos.

No terceiro encontro, a avaliação focou no trabalho colaborativo e criativo dos alunos na produção de roteiros e vídeos de conscientização. A escolha das temáticas sociais pelos grupos e a elaboração dos roteiros serviram como indicadores da capacidade dos alunos de trabalhar em grupo e de aplicar suas habilidades de *storytelling* e comunicação em um formato digital. A empolgação demonstrada pelos alunos ao desenvolver os vídeos foi um sinal positivo do impacto das tecnologias educacionais na motivação e no engajamento dos alunos.

No quarto encontro, a apresentação dos vídeos serviu como uma avaliação final da oficina. A qualidade dos vídeos, a clareza das explicações sobre as escolhas temáticas e a recepção positiva dos colegas foram todos fatores considerados na avaliação final. Por fim, a resposta aos questionários finais, tanto objetivos quanto subjetivos, forneceu um *feedback* significativo sobre a experiência dos alunos na oficina e sua percepção do impacto das atividades nas suas habilidades de leitura, escrita e comunicação.

Portanto, a avaliação contínua e multifacetada da oficina, embora tenha ocorrido por um período curto, permitiu um acompanhamento detalhado dentro do contexto de ação sobre o progresso dos alunos, garantindo que os objetivos

da oficina fossem alcançados e fornecendo ideias para futuras melhorias nas práticas pedagógicas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como resultado desta pesquisa, foi desenvolvido um guia didático intitulado de “*Storytelling e microlearning*: uma proposta de inovação para o ensino fundamental”, direcionado a professores na rede básica de ensino, principalmente os atuantes nos Anos Finais do Ensino Fundamental. Almeida (2022) afirma que um guia didático atende as demandas de professores que atuam com alunos, utilizando uma linguagem simples e prática, com recursos pedagógicos diversos, como imagens e vídeos, por exemplo. Logo, o guia foi escolhido como produto por ser um tipo de material didático que pode promover conhecimento de forma acessível para que os docentes consigam desenvolver o que for aprendido em suas salas de aula. Pensou-se, nesse sentido, na ideia de que poderia ser um material dinâmico, unindo texto, imagem e vídeo, com linguagem simples e objetiva, condizente com as demandas dos professores da atualidade, os quais, de forma rápida, poderiam aprender uma metodologia inovadora que pode trazer benefícios para suas práticas.

A análise dos dados encontrados durante a aplicação da oficina de ensino, nas aulas de Língua Portuguesa, com os alunos do 9º ano, evidenciou o impacto positivo da utilização de *storytelling* e tecnologias digitais na melhoria das práticas de leitura e escrita, bem como no desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes. O primeiro encontro foi fundamental para compreender o perfil da turma. A aplicação do questionário inicial, elaborado no *Google Forms*, proporcionou dados relevantes sobre os interesses e conhecimentos prévios dos alunos. A partir das respostas, foi possível traçar um perfil geral da turma. A atividade de contar histórias, em que os alunos compartilham suas narrativas, demonstrou grande engajamento e revelou a capacidade dos estudantes em criar conexões pessoais com as obras discutidas. Esse momento também destacou a importância de criar um ambiente acolhedor, em que os alunos se sintam confortáveis para partilhar seus gostos e opiniões.

Desse modo, a exploração das técnicas de *storytelling* em sala de aula revelou-se uma ferramenta de estímulo à criatividade e à imaginação dos alunos. Durante as atividades, os estudantes demonstraram empolgação ao criar e compartilhar suas narrativas. O uso da metodologia permitiu que eles se

conectassem pessoalmente com o conteúdo, tornando a aprendizagem mais significativa e prazerosa. Nessa perspectiva, a atividade de contar como conheceram uma obra prendeu a atenção da turma, mostrando que o *storytelling* pode facilitar a criação autoral de narrativas e o desenvolvimento das habilidades de escrita. Além de que, ao relatarem suas experiências, puderam refletir sobre suas próprias histórias.

Aliado a isso, o uso de tecnologias educacionais, como as plataformas de animação de vídeos, teve um impacto significativo na interatividade do processo de aprendizagem. A produção de vídeos sobre temáticas sociais relevantes incentivou os alunos a se envolverem mais profundamente com o conteúdo e aprimorarem suas habilidades de leitura e escrita na hora de pesquisar sobre os temas para construir os roteiros dos vídeos. A empolgação demonstrada pelos alunos durante a criação e apresentação dos vídeos evidencia que a integração de ferramentas digitais pode tornar a aprendizagem mais dinâmica e envolvente. Ademais, essa atividade desenvolveu a capacidade dos alunos de trabalhar em equipe e utilizar recursos tecnológicos de maneira criativa. Os vídeos apresentados mostraram uma boa compreensão das temáticas abordadas, refletindo a capacidade dos alunos de conectar teoria e prática de forma inovadora.

O tempo de aplicação da pesquisa foi curto, apenas quatro encontros, e se deparou com alguns desafios como falta de internet na escola, falta de aula porque a escola foi assaltada, levaram os fios de energia e ficou sem luz, falta de aula porque a escola foi assaltada uma segunda vez e levaram os ventiladores e ficou inviável ter aula, dias em que o 9º ano não tinha aula porque a escola estava em reforma e nem todas as turmas cabiam na escola, necessitando fazer um rodízio das turmas que iriam e as que ficariam sem aula, foram diversos problemas que interferiram na progressão da aplicação da oficina, mesmo assim, embora o tempo não tenha permitido haver resultados ainda melhores, correção de possíveis falhas e melhorias no uso das metodologias utilizadas, foi possível obter resultados positivos que motivam a continuidade da investigação a fim de descobrir como implementar mais práticas que façam diferença na sala de aula contemporânea.

Portanto, ao integrar métodos inovadores e tecnologia, é possível criar um ambiente de aprendizagem mais estimulante e adaptado às necessidades dos alunos. As habilidades desenvolvidas durante as atividades, como a capacidade de narrar, argumentar e utilizar tecnologias, são essenciais para o sucesso acadêmico e profissional dos estudantes no futuro. Recomenda-se a incorporação

continua dessas metodologias no currículo escolar, com o intuito de promover uma educação mais interativa, relevante e transformadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa se iniciou com o objetivo principal de analisar o uso de uma proposta inovadora de melhoria das práticas de leitura e escrita no Ensino Fundamental, utilizando *storytelling* e tecnologias digitais. Desse modo, buscou-se realizar a formação da base teórica que estruturou a condução deste trabalho, com pesquisas e análises de estudos sobre Ensino de Língua Portuguesa: leitura e escrita; Metodologias ativas de aprendizagem; *Storytelling* no ensino de Língua Portuguesa; Tecnologias e plataformas digitais no ensino básico, a fim de compreender melhor a situação do ensino básico em relação ao ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental e como as metodologias ativas, as metodologias ágeis e as tecnologias e plataformas digitais têm sido implementadas em sala de aula, bem como quais resultados essa implementação tem trazido.

Após a formação da base teórica, construiu-se a proposta de aplicação do estudo, a qual ocorreu por meio de uma oficina de estudos, pensada e organizada com o intuito de cumprir os objetivos definidos para a pesquisa. Durante a aplicação da pesquisa, deparou-se com algumas limitações como a falta de aulas na instituição devido a fatores estruturais, o que impossibilitou uma sequência maior de encontros, o que poderia ter gerado mais resultados; o tempo reduzido também dificultou o desenvolvimento de um maior engajamento entre os alunos e entre os alunos e a proposta da pesquisa, um grupo recorrente de quatro alunos mostraram menos interesse em participar das atividades, isso poderia ser revertido com mais tempo de atuação.

Contudo, os resultados apresentados demonstraram que o uso do *storytelling* foi eficaz para estimular a criatividade e a imaginação dos alunos. Ao criar suas próprias narrativas e apresentá-las, os estudantes se mostraram mais engajados e motivados, contribuindo para o desenvolvimento de suas habilidades de escrita e expressão oral. O ato de criar narrativas personalizadas não apenas capturou o interesse dos alunos, mas também fomentou um ambiente de compartilhamento e interação.

Além disso, a utilização de tecnologias educacionais, como plataformas de animação de vídeos, teve um impacto positivo na interatividade do processo

de aprendizagem. Os alunos apresentaram grande diversão ao criar e editar vídeos sobre temáticas sociais que escolheram, o que aprimorou suas habilidades técnicas e criativas. Ademais, contribuiu para uma aprendizagem dinâmica e colaborativa, proporcionando mais interação entre os alunos.

Com intuito de levar a metodologia proposta neste estudo a outros professores, elaborou-se um guia didático - produto da pesquisa -, o qual aponta a justificativa teórica do uso de *storytelling* aliado a tecnologias digitais em sala de aula e apresenta um passo a passo de como professores do Ensino Fundamental podem aplicar uma oficina com essas metodologias e desenvolver as habilidades de leitura e escrita de seus alunos. O guia está disponível no link: https://www.canva.com/design/DAG0xrAPoDE/3347_BqRA7uaAmXx30JLw/edit?utm_content=DAG0xrAPoDE&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton e pode ser acessado por qualquer pessoa.

Por fim, esta pesquisa mostra que *storytelling* aliado ao uso de tecnologias educacionais, pode proporcionar uma experiência de aprendizagem mais significativa a de acordo com o perfil dos alunos da sociedade contemporânea. Esta pesquisa não apenas atingiu seus objetivos, mas também abriu caminho para futuras investigações e práticas pedagógicas que valorizam a autonomia, a criatividade e a interação dos estudantes no processo educacional, considerando, inclusive, a escassez de estudos sobre essa temática. Portanto, o impacto positivo observado sugere que essas abordagens inovadoras podem ser amplamente aplicáveis, trazendo benefícios duradouros, o fim desta pesquisa pode ser o começo de outras que podem trazer ainda mais resultados positivos para a educação brasileira.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rosana Rocha Rodrigues Laterça de. No. São Paulo: Dialética, 2022.
BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental.** Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1995.

INEP (Brasil). **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/>. Acesso em: 03 nov. 2023.

JENKINS, Henry. **Transmedia storytelling and entertainment: An annotated syllabus**. Continuum, v. 24, n. 6, p. 943-958, 2010.

JENKINS, Henry. Transmedia storytelling and entertainment: An annotated syllabus. In: **Entertainment Industries**. Routledge, 2014. p. 145-160.

PATIAS, Naiana Dapieve; HOHENDORFF, Jean Von. **CrITÉrios de qualidade para artigos de pesquisa qualitativa**. Psicologia em estudo, v. 24, 2019.

PAVIANI, Neires Maria Soldatelli. **Oficinas pedagógicas**: relato de uma experiência. CONJECTURA: filosofia e educação, v. 14, n. 2, 2009.

PRODANOV, Cleber Cristiano; DE FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico-2ª Edição. Editora Feevale, 2013.

TADESSE, Seble; MULUYE, Worku. The impact of COVID-19 pandemic on education system in developing countries: a review. **Open Journal of Social Sciences**, v. 8, n. 10, p. 159-170, 2020.

SCOLARI, Carlos Alberto. **Narrativas transmedia**. Barcelona: Deusto, 2013.

SCOLARI, Carlos A.; RODRÍGUEZ, Nohemi Lugo; MASANET, María-José. Transmedia Education. From the contents generated by the users to the contents generated by the students. **Revista Latina de Comunicación Social**, n. 74, 2019.

TADESSE, Seble; MULUYE, Worku. The impact of COVID-19 pandemic on education system in developing countries: a review. **Open Journal of Social Sciences**, v. 8, n. 10, p. 159-170, 2020.

UNESCO. Distance Learning Solutions. 2020. Disponível em: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/solutions>. Acesso em: 03 nov. 2023. Thiollent; Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. Cortez Editora, 2011.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. Cortez editora, 2021.

THORSTEN, Anja. How to compose a narrative: Students approaches and pedagogical implications. **Writing & Pedagogy**, v. 11, 2019.

VAN GILS, Frank. **Potential applications of digital storytelling in education**. In: 3rd twente student conference on IT. 2005.

PATIAS, Naiana Dapieve; HOHENDORFF, Jean Von. **Critérios de qualidade para artigos de pesquisa qualitativa**. Psicologia em estudo, v. 24, 2019.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim** [recurso eletrônico] / Robert K. Yin ; tradução: Daniel Bueno ; revisão técnica: Dirceu da Silva. – Porto Alegre: Penso, 2016.