



***Digital Storytelling* como técnica de fomento à presença social mediada na Educação a Distância: relato de intervenção didática**

Digital Storytelling as a technique for fostering mediated social presence in Distance Education: report of didactic intervention

El *Digital Storytelling* como técnica de promoción de la presencia social mediada en la Educación a Distancia: descripción de intervención didáctica

DOI: 10.55905/revconv.17n.2-361

Originals received: 01/02/2024

Acceptance for publication: 02/09/2024

Josias Ricardo Hack

Doutor em Comunicação Social

Instituição: Universidade Federal de Santa Catarina

Endereço: Florianópolis - Santa Catarina, Brasil

E-mail: j.r.hack@outlook.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4506-3323>

Lyana Virgínia Thédiga de Miranda

Doutora em Educação

Instituição: Universidade Federal de Santa Catarina

Endereço: Florianópolis - Santa Catarina, Brasil

E-mail: lyanathediga@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0952-1016>

Maria Luiza Rosa Barbosa

Doutoranda em Linguística

Instituição: Universidade Federal de Santa Catarina

Endereço: Florianópolis - Santa Catarina, Brasil

E-mail: maria.luiza.r.barbosa@ufsc.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9184-9469>

RESUMO

O artigo tematiza o uso da técnica *Digital Storytelling* (DS) como estratégia de fomento à presença social mediada no contexto da Educação a Distância (EaD). A concepção teórica parte dos campos da Educação, da Comunicação e da Linguística Aplicada, em uma intersecção que visa destacar a importância do senso crítico e da percepção criativa na investigação das mudanças advindas com a mídiatização do conhecimento para, assim, buscar experimentações contextualizadas de uso da tecnologia no campo educacional. Trata-se de um estudo qualitativo de base interpretativista que objetivou analisar a contribuição didático-pedagógica da técnica DS para o fomento da presença social mediada na EaD. Os dados foram gerados por meio de pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e da intervenção didática como fonte à análise crítica e criativa sobre a temática do estudo. A argumentação centra-se nas discussões e na caracterização



do DS como contribuinte ao fomento da presença social mediada na EaD e nas reflexões originadas da intervenção didática no curso de Letras-Português, ofertado na modalidade a distância pela Universidade Federal de Santa Catarina, no segundo semestre de 2023. Em síntese, os resultados apontam que a intervenção didática foi exitosa e que as histórias digitais deram conta de cumprir a presença social na disciplina Tecnologias na Educação, bem como de fomentar a socialização das experiências pessoais, que podem servir de ilustração a futuras situações de vida dos estudantes.

Palavras-chave: presença social, digital storytelling, intervenção didática, gênero discursivo, linguagem.

ABSTRACT

The article examines the use of the Digital Storytelling (DS) technique as a strategy for nurturing mediated social presence within the framework of Distance Education (DE). The theoretical framework draws from the areas of Education, Communication and Applied Linguistics, in an intersection aimed at highlighting the importance of critical thinking and creative perception in investigating the changes arising from the mediatization of knowledge, thus seeking contextualized experiments of use of technology in the educational field. This is a qualitative study based on an interpretive approach that aimed to analyze the didactic-pedagogical contribution of the DS technique to foster mediated social presence in DE. The data were generated through bibliographic research, documentary research and didactic intervention as a source for critical and creative analysis on the study's theme. The argumentation focuses on discussions and characterization of DS as a contributor to fostering mediated social presence in DE, as well as reflections originating from didactic intervention in the Portuguese Language program, offered in the distance modality by the Universidade Federal de Santa Catarina, in the second semester of 2023. In summary, the findings suggest that the didactic intervention proved successful, with digital narratives effectively establishing social presence in the Technologies in Education subject, while also fostering the sharing of personal experiences, which may serve as illustrations for students' future life scenarios.

Keywords: social presence, digital storytelling, didactic intervention, discourse genre, language.

RESUMEN

El artículo analiza el uso de la técnica del *Digital Storytelling* (DS) como estrategia para promover la presencia social mediada en el contexto de la Educación a Distancia (EaD). La concepción teórica proviene de los campos de la Educación, Comunicación y Lingüística Aplicada, en un enlace que pretende resaltar la importancia del sentido crítico y de la percepción creativa en la investigación de los cambios derivados de la mediatización del conocimiento, buscando así experimentos contextualizados en el uso de la tecnología en el ámbito educativo. Se trata de un estudio cualitativo con base interpretativa que tuvo como objetivo analizar la contribución didáctico-pedagógica de la técnica DS para promover la presencia social mediada en la EaD. Los datos fueron generados a través de investigación bibliográfica, investigación documental e intervención didáctica como fuente de análisis crítico y creativo sobre el tema de estudio. El argumento se centra en las discusiones y la caracterización del DS como colaborador para la promoción de la presencia social mediada en la EaD y en reflexiones provenientes de la intervención didáctica en el curso de Portugués, ofrecido en EaD por la Universidade Federal de Santa Catarina, en el segundo semestre de 2023. En resumen, los resultados indican que la



intervención didáctica fue exitosa y que los cuentos digitales lograron cumplir con la presencia social en la asignatura Tecnologías en la Educación, así como incentivar la socialización de experiencias personales, que pueden servir como ilustración de situaciones de vida futuras de los estudiantes.

Palabras clave: presencia social, digital storytelling, intervención didáctica, género discursivo, lenguaje.

1 INTRODUÇÃO

Pensar em questões atinentes à oferta de disciplinas voltadas a cursos superiores, tanto aqueles ofertados na modalidade presencial quanto na modalidade a distância, requer considerarmos a essencialidade das interações que se dão no processo educacional, mediadas pela linguagem, cujos usos se fazem presentes nos mais variados *campos da atividade humana*, sendo, exatamente por isso, *multiformes*. Concebida como *instrumento psicológico de mediação simbólica*, a linguagem comporta, na condição de atividade social, as funções de *interação social* – discursiva / intersubjetiva – e de *organização do pensamento* – cognitiva / intrassubjetiva (cf. Vigotski, 2009 [1934]; 2010 [1926]; Bakhtin, 2016 [1952-1953]; Volóshinov, 2009 [1929]). Propiciar uma educação crítico-reflexiva e transformadora demanda, por conseguinte, estarmos atentos a essas concepções e ao fato de que as *relações intersubjetivas* estabelecidas pelos sujeitos nas diferentes esferas da atividade humana carregam implicações *intrassubjetivas*. Essas duas dimensões devem, portanto, ser consideradas no processo de ensino e aprendizagem, em especial na delimitação cuidadosa dos objetivos de aprendizagem. Considerando que a aprendizagem é um *processo cultural* (Gee, 2004), uma ação docente consequente deve, a nosso ver, considerar não só a questão da *subjetividade* e da realidade histórica e sociocultural dos sujeitos, mas também suas *experiências concretas*, por meio das quais estabelecem *generalizações* e formam *simulações mentais* que são preditivas tanto para o pensamento futuro quanto para a ação no mundo, quer seja individual, quer seja coletivamente (cf. Gee, 2004).

Entendemos, ainda, que endereçar um *olhar sensível* a essas questões viabiliza a construção de *novas inteligibilidades* (Moita Lopes, 2008). Além disso, as reflexões críticas acerca de aspectos que permeiam a área educacional podem impulsionar ações exitosas e socialmente relevantes voltadas ao ensino superior, justamente por trazerem em seu bojo subsídios para promover a emergência de práticas didático-pedagógicas inovadoras, capazes de dinamizar o processo de ensino e aprendizagem na Educação a Distância (EaD). Isso requer,



evidentemente, que sejamos capazes de nos valer de construtos que considerem, conjuntamente, a teoria e a prática “[...] em uma formulação do conhecimento na qual a teorização pode ser muito mais um trabalho de *bricolage*, tendo em vista a multiplicidade dos contextos sociais e daqueles que os vivem” (MOITA LOPES, 2008, p. 101, grifo do autor). Nesse sentido, a introdução de tecnologias digitais no contexto de práticas já existentes faculta-nos, na qualidade de docentes, empreender ações que não só incentivem o uso das mídias para novos propósitos que se transformam, conseqüentemente, em novas práticas, mas também estimulem a colaboração, a produção conjunta e a construção de novos saberes (Barton; Lee, 2013).

Tomando, portanto, como ponto de partida essas questões, neste artigo que se caracteriza como um *relato de experiência*, tematizamos o uso de tecnologias e técnicas como estratégia de fomento à *presença social mediada* no contexto educativo contemporâneo. Ao enunciarmos, aqui, o *Digital Storytelling* (DS) como estratégia de potencialização de certa forma de presença no contexto da EaD, está em jogo sua utilização crítica, criativa e contextualizada na construção do conhecimento. Ademais, a concepção de nosso texto parte do princípio de que a base humana precisa estar no centro das decisões. Em outras palavras, entendemos que é necessário manter o senso crítico e a percepção criativa alertas para podermos compreender as mudanças no processo comunicacional advindas com a midiatização do conhecimento e, assim, buscar experimentações contextualizadas de uso da tecnologia no campo educacional.

Optar por uma *pedagogia culturalmente sensível* (Erickson, 2004) implicou, conseqüentemente, empreendermos ações assentadas na compreensão das especificidades do universo adulto, do contexto sociocultural em que os sujeitos estão inseridos e em eixos norteadores, como gestão democrática, diálogo, autonomia, diversidade, criatividade, comunicação dialógica combinada a diferentes tecnologias (Hack, 2017). Entendemos, portanto, que ações pedagógicas conseqüentes e atentas a esses aspectos – a exemplo da intervenção didática objeto de análise neste artigo – requerem considerarmos as *condições subjetivas* e as *diversas interconexões* (Kostiuk, 2005 [1956]) que os sujeitos estabelecem com sua realidade imediata e termos clareza dos objetivos a serem alcançados com a implementação de ações diferenciadas. Atentos a essas questões, elaboramos um planejamento cuidadoso e teoricamente ancorado, de modo a promovermos a interação, o movimento dialético entre teoria e prática que viabilizasse mudança real à vida de cada um dos sujeitos envolvidos e de sua posição no coletivo (cf. Kostiuk, 2005 [1956]; Saviani, 1985).



À luz dessas reflexões, buscamos responder à questão-problema, duplamente enunciada: *Como a técnica do DS contribui para o fomento da presença social mediada na EaD? Que implicações pedagógicas se eliciaram nessa intervenção didática?* Tendo por base essa problematização, nosso estudo teve como objetivo analisar a contribuição didático-pedagógica da técnica do DS para o fomento da presença social mediada na EaD. Para tanto, optamos por uma abordagem de *natureza qualitativa*, enunciada na seção dois, na qual apresentamos metodologia, em diálogo com distintas áreas do conhecimento. Na sequência, destacamos os resultados e as discussões, pela caracterização do DS como contribuinte ao fomento da *presença social mediada* na EaD, bem como pela apresentação de reflexões originadas de nossa intervenção didática na disciplina Tecnologias na Educação, ministrada a estudantes de Letras-Português, curso ofertado na modalidade a distância pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), no segundo semestre 2023. Por fim, nas considerações finais, destacamos brevemente os principais resultados obtidos em nossa investigação.

2 METODOLOGIA

Focalizamos, nesta seção, o percurso metodológico de nosso estudo que se caracteriza como um *relato de experiência* (RE) sobre o uso didático da técnica *Digital Storytelling* (DS) no contexto da EaD. Antes, todavia, de detalharmos esse percurso, julgamos relevante destacar que o RE é um *gênero discursivo* (Bakhtin, 2016 [1952-53]) dotado de *espessura dialógica* e *envolto em uma rede sógnica* (Ponzio, L., 2017) que emerge em determinada condição de produção, caracterizando-se como tipo de *evento comunicativo* sócio-historicamente sancionado que é percebido, em uma perspectiva sociocultural, como tal no contexto de uma *situação específica* ou da *cultura* (cf. Kramsch, 2012; Ponzio, L., 2017). Ademais, filiamo-nos ao pensamento de Daltro e Faria (2019, p. 235) no entendimento do RE como “[...] uma importante narrativa científica afinada à condição pós-moderna”, que se consubstancia como “[...] um trabalho de linguagem, uma construção que não objetiva propor a última palavra, mas que tem caráter de síntese provisória, aberta à análise e à permanente produção de saberes novos e transversais” (Daltro; Faria, 2019, p. 235). Ao concebermos a *escritura* como um *artefato* que habita a *linguagem* (cf. Lacan, 2003 [1971]), advogamos em favor de uma concepção que entende o RE como um tipo de narrativa “[...] que, simultaneamente, circunscreve experiência, lugar de fala e



seu tempo histórico, tudo isso articulado a um robusto arcabouço teórico, legitimador da experiência enquanto fenômeno científico” (Daltro; Faria, 2019, p. 235).

Importa, ainda, considerarmos que pensar na “[...] utilização de métodos de ensino que garantam o caráter ativo da aquisição do conhecimento e a efetiva formação das necessárias ações mentais” (Kostiuk, 2005 [1956], p. 51), também no ensino superior, requer dos profissionais responsáveis pela mediação do processo de ensino e aprendizagem um olhar atento para o fato de que é “[...] com base na linguagem que se formam complexos processos de regulação das próprias ações [dos sujeitos]” (Luria, 2006 [1956-1958], p. 197, interpolação nossa). Nessa perspectiva, a *intervenção didática* se configura como uma ação docente intencional e cuidadosamente pensada, com vistas a atingir determinado objetivo educacional, de modo a propiciar ao corpo discente a apropriação de conhecimentos específicos, como argumentam Reynoso (1997) e Edelstein (2002). Esse tipo de intervenção faculta-nos, na qualidade de docentes, colocar em jogo princípios e procedimentos teórico-práticos que viabilizam a transformação da prática educacional em uma perspectiva inovadora. Notemos, ainda, que Reynoso (1997) afirma haver uma estreita relação entre intervenção, investigação e pesquisa, justamente porque a intervenção didática engendra a reflexão sobre sentidos e significados, o debate e o desenvolvimento de atividades diferenciadas. Essa reflexão deve ser entendida, portanto, como uma reconstrução crítica da experiência individual e coletiva, o que demanda análise da situação, do contexto, dos sujeitos envolvidos, de como os conteúdos foram compreendidos e apropriados pelo corpo discente (Edelstein, 2002).

Tecidas essas reflexões, cabe pontuarmos que, em termos metodológicos, nosso percurso se delinea a partir de uma abordagem qualitativa de *base interpretativista* (Mason, 2002; Creswell, 2007), haja vista considerarmos a interpretação como “[...] uma visão do sentido vivo da vivência na expressão, uma visão do fenômeno internamente compreendido, por assim dizer, autocompreendido” (Bakhtin, 2017, [1970-71], p. 60-61). Tomamos, portanto, a experiência vivenciada em nossa prática docente tanto como objeto de estudo quanto de *compreensão respondente* (cf. Ponzio, L., 2017) ao relatarmos os procedimentos e os resultados auferidos na intervenção didática de uso do DS como estratégia de fomento à presença social mediada (Kim, 2011), realizada na disciplina Tecnologias na Educação. Essa disciplina foi ministrada no segundo semestre de 2023 ao corpo discente ingressante no curso de Letras-Português, ofertado na modalidade a distância pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) em parceria com



a Universidade Aberta do Brasil (UAB). No que concerne às técnicas e aos procedimentos, nossas escolhas foram orientadas pela questão-problema, duplamente enunciada, que move nosso estudo: *Como a técnica do DS contribui para o fomento da presença social mediada na EaD? Que implicações pedagógicas se eliciaram nessa intervenção didática?* Assim, à luz dessa problematização, objetivamos analisar a contribuição didático-pedagógica da técnica do DS para o fomento da presença social mediada na EaD.

Em busca do alcance desse objetivo, valemo-nos de distintos instrumentos de geração de dados. Realizamos, inicialmente, uma *pesquisa bibliográfica*, com foco na seleção, na leitura e no fichamento de autores que tratam sobre a temática, em uma perspectiva (*trans*)*interdisciplinar* (Nicolescu, 2001; Haynaut, 2011; Haynaut; Zanoni, 2011), com especial atenção aos construtos teóricos advindos dos campos da Educação, da Comunicação e da Linguística Aplicada. Lançamos mão, também, da *pesquisa documental* por entendermos que documentos (jornais, relatórios, memorando, imagens, gráficos, etc.) se configuram como *fontes não reativas*, uma vez que contêm informações que permanecem inalteradas ao longo do tempo e nos fornecem dados que emergiram em um contexto sócio-historicamente situado (*cf.* Godoy, 1995). Além disso, permitem “[...] acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social” (Cellard, 2012 [1997], p. 295). Com base nessa perspectiva, optamos por empreender uma análise dos seguintes documentos: *i*) relatórios mensais que enviamos à UAB-UFSC; *ii*) tabela “Tecnologias na Educação: ficha de desempenho e participação – atividades avaliativas 2023/2”, instrumento criado no Google Drive, que viabilizou termos uma visão panorâmica tanto do processo de aprendizagem quanto das atividades realizadas pelo corpo discente; e *iii*) registros e protocolos de mediação individual e coletiva, os quais estão dispostos em cartões específicos, organizados no quadro “Tecnologias na Educação | Letras-Português (UAB-UFSC)”, que foi criado pela Equipe Docente na plataforma Trello para a gestão colaborativa da disciplina.

Consideramos relevante, por fim, salientar que, buscando traçar um panorama teórico-prático sobre o tema, a estratégia metodológica adotada se atém à observação criteriosa dos dados obtidos nas pesquisas bibliográfica e documental e na intervenção didática como fonte à análise crítica e criativa sobre a temática do estudo. Para tanto, pautamo-nos em transposições, já que nenhum dos autores que ancoram nosso estudo escreveu sobre o uso do DS como técnica de fomento à presença social mediada.



3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Buscamos, nesta seção, caracterizar o DS na EaD e apresentar as reflexões originadas de nosso estudo bibliográfico, da pesquisa documental e da experiência advinda da intervenção didática. Para tanto, a dividimos da seguinte forma: 1) *Digital Storytelling* e presença social na Educação a Distância, na qual apresentamos os fundamentos teóricos do texto; 2) Relato de intervenção didática com a técnica *Digital Storytelling* na EaD em que destacamos as características da proposta didática construída para a disciplina Tecnologias na Educação, ministrada em 2023/2 ao corpo discente ingressante no curso de Letras-Português, ofertado na modalidade a distância pela UFSC em parceria com a UAB, e refletimos sobre as dimensões do acesso, da criação e da compreensão crítica.

3.1 DIGITAL STORYTELLING E PRESENÇA SOCIAL NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Aos interessados em conhecer a técnica *Digital Storytelling* (DS), sugerimos os estudos de Hack e Guedes (2013), bem como de Hack, Ramos e Santos (2013), que enunciam a contação de histórias digitais tanto no contexto corporativo quanto no ensino superior como estratégia de organização e explicitação de experiências ao longo de um enredo de ensino e aprendizagem. Essas pesquisas apontam que a motivação ao uso da técnica DS não só colabora com a intenção de dar sentido às ações em pauta no contexto educativo, mas também fomenta experimentações de troca entre os envolvidos no processo. Em outras palavras, as histórias digitais possibilitam um espaço de exploração de diferentes formas de ser e ver o mundo. Os textos desses estudiosos destacam, também, que a interação social é uma peça essencial no contexto de ensino e aprendizagem, bem como no desenvolvimento do ser humano, pois as pessoas adquirem novos saberes a partir de suas várias relações sociais (Hack; Guedes, 2013; Hack; Ramos; Santos, 2013). Assim, tendo em vista esses aspectos, queremos acrescentar aos estudos a questão do uso da técnica DS como fomento à presença social na Educação a Distância (EaD).

Knowles, Holton e Swanson (1998) nos lembram que alguns dos mestres da Antiguidade, como Confúcio, Lao Tse, Jesus, os profetas hebreus, Aristóteles, Sócrates, Platão, Cícero, Evelid e Quintiliano, foram professores de adultos e desenvolveram um conceito de ensino e aprendizagem baseado na investigação mental, para além da recepção passiva. Assim, as técnicas utilizadas por eles voltaram-se ao envolvimento das pessoas no processo de investigação e, para tanto, contavam histórias (ficcionalis e reais) ilustrativas. Além disso, Knowles, Holton e



Swanson (1998) apontam que sujeitos adultos se motivam a aprender quando identificam o novo conhecimento como ferramenta para lidar com situações cotidianas ou desenvolver habilidades, valores e atitudes. Os autores ainda salientam que alguns adultos são sensíveis a motivadores externos de aprendizagem (por exemplo, a possibilidade de conseguir um novo emprego), mas os estímulos mais potentes são as pressões internas, como o desejo de maior satisfação no trabalho ou a autoestima. Em suma, o processo de aprendizagem do adulto defendido por Knowles Holton e Swanson (1998) se fundamenta na: *i*) motivação a aprender coisas que satisfaçam necessidades e interesses imediatos; *ii*) orientação à aprendizagem centrada na vida cotidiana; *iii*) experimentação e análise de experiências; e *iv*) aprendizagem autodirigida, na qual o papel do professor é redimensionado ao engajamento, em um processo de investigação mútua com seus alunos.

Encontramos, também, no entendimento de Vygotsky (1993 [1987], 1998 [1978]) o destaque sobre o ato de contar histórias como algo intimamente associado ao senso de identidade dos povos, sendo constituinte fundamental da memória humana e de vários eventos mentais básicos. Para o autor, as pessoas fazem uso da linguagem, composta por diferentes signos, para entender e representar sua experiência no mundo. Assim, as ferramentas construídas para mediar tais atividades simbólicas, como a contação de histórias, acabam por mudar a maneira pela qual os seres humanos pensam; ou seja, por meio da construção de ferramentas, as pessoas acabam por construir a base material para a própria consciência, transformando os ambientes e reestruturando os sistemas em que atuam e aprendem. Em nossa interpretação, o processo explicitado por Vygotsky (1993 [1987], 1998 [1978]) é o que pode ocorrer com a introdução da técnica DS como ferramenta no contexto da EaD; afinal, trata-se de uma experimentação cujo principal objetivo é propiciar um espaço de enunciação e narrativa sobre as próprias vivências, bem como provocar reflexões sobre as conquistas e derrotas que cada pessoa experimentou em sua trajetória. No contexto das atividades promovidas em uma experiência com o DS, os envolvidos gravam pequenas narrativas de vida em primeira pessoa, com no máximo cinco minutos de duração, ilustradas com fotos, imagens, gravuras e músicas significativas para si. Depois, por meio da socialização da história digital produzida individualmente ou em equipe, podem ser fomentadas estratégias coletivas e colaborativas de desenvolvimento do pensamento e da ação. Igualmente é Vygotsky (1993 [1987], 1998 [1978]) quem destaca a interação social como imprescindível à aprendizagem e ao desenvolvimento do ser humano. Para o autor,



as pessoas adquirem novos saberes a partir das trocas com o ambiente que as cerca. Na concepção sócio-histórica, a mediação é primordial ao processo de construção do conhecimento e ocorre via *linguagem* – concebida como *instrumento psicológico de mediação simbólica* (Vygotsky, 1998 [1978]). Assim, tendo por base esse entendimento e a concepção de que a *linguagem* é, igualmente, o *lugar de encontro entre sujeitos historicizados* (Ponzio, A., 2010), entendemos que o processo de ensino e aprendizagem – em especial em se tratando de uma *educação como pluralismo* que viabilize a emergência de práticas na educação que promovam *horizontalizações críticas dos saberes* (Kalantzis; Cope 2006) – deve se dar em contextos de sentido e considerar “[...] a multiplicidade dos contextos sociais e daqueles que os vivem” (Moita Lopes, 2008, p. 101).

Além disso, deve oportunizar aos discentes, em nosso entendimento, o envolvimento em atividades em que sejam instados a aliar teoria e prática, a exemplo da experiência com DS que propusemos em nossa intervenção didática. Nesse sentido, é primordial que tais atividades propiciem aos estudantes o contato com bens/artefatos valorados no contexto cultural mais amplo, presentes nas distintas *esferas da atividade humana* (cf. Bakhtin, 2016 [1952-53]), e o experienciar novas vivências nos usos da linguagem – tanto verbal (oral e escrita) quanto não verbal (outras semioses) –, de modo que possam apropriar-se de diferentes usos da linguagem que estejam imbricados nessas vivências e acessar conhecimentos e saberes que lhes permitam ampliar suas representações de mundo (cf. Kalantzis; Cope, 2006; Kalman, 2003; Kramersch, 2012). Cabe, ainda, sublinhar que, ao pensarmos o ensino e a aprendizagem, é necessário considerarmos a relatividade semiótica, linguística e discursiva implicada nesse processo (Kramersch, 2012).

É importante, também, considerar a singularidade dos estudantes que, na qualidade de sujeitos sócio-historicamente situados, constituem-se na *alteridade* (Ponzio, 2010) e nas *relações intersubjetivas* (Vygotsky, 1993 [1987], 1998 [1978]). Embora inseridos em uma mesma *comunidade discursiva*, cada um desses sujeitos é dotado de diversificada herança sociocultural e está imerso em diferentes experiências de vida (Kramersch, 2012). Atentar para a questão da *subjetividade* (Vigotski, 2009 [1934]) implica, portanto, compreender esses sujeitos no *tempo*, no *espaço* e na *cultura* (cf. Bakhtin, 2017 [1970–71]). É preciso, igualmente, levar em conta o fato de que o modo de pensar ou agir depende das interações sociais e culturais com o ambiente, uma vez que cada um desses sujeitos – premidos por *forças e contraforças* (Lahire, 2004) – tende



a incorporar, distintamente, *a pluralidade dos mundos e das experiências* (Lahire, 2004). Necessário se faz, ainda, compreender que suas histórias de vida enovelam-se nas *múltiplas relações de interdependência* que estabeleceram com outros sujeitos e com os *produtos objetivados* de sua microcultura (Lahire, 2008 [1995]).

Assim, à luz dessas reflexões, podemos afirmar que um grande contador de histórias pode evocar uma ligação emocional com seus ouvintes, contribuindo com o processo de construção do conhecimento. Pensar sob essa perspectiva requer, portanto, atentarmos para o fato de que toda intervenção didática voltada ao processo de ensino e aprendizagem deve considerar a existência de um conjunto de práticas sociais associadas a sistemas simbólicos específicos e suas tecnologias correlatas (Barton, 2007), especialmente nas sociedades grafocêntricas em que os sujeitos são instados a atuar em um mundo em que as práticas sociais – e particularmente as digitais – são mediadas por textos verbais e não verbais (Barton; Lee, 2013). Em suma, parece-nos que a narrativa com tecnologias digitais pode facilitar a convergência de estratégias diferenciadas de aprendizagem e, se bem equacionada, promover: *i*) o envolvimento dos aprendizes; *ii*) a reflexão para o aprendizado profundo; *iii*) a aprendizagem baseada em projetos; e *iv*) a integração efetiva da tecnologia na instrução.

Outro aspecto a considerar é o amplo espectro de valores (*cf.* Bakhtin, 2010 [1920-24]) que subjaz ao processo de ensino e aprendizagem. Justamente por isso, afigura-se relevante considerarmos os aspectos intrínsecos à história/narrativa digital [*digital storytelling*] como um *gênero do discurso* que emergiu no contexto da *cibercultura* (Lévy, 1999) e se caracteriza como um tipo de evento comunicativo fixado por determinadas convenções, percebido como tal no contexto de uma situação específica ou da cultura, e socialmente sancionado (*cf.* Kramsch, 2012). Trata-se, pois, de um gênero discursivo que circula em distintas *esferas da atividade humana* (*cf.* Bakhtin, 2016 [1952-53]) – a exemplo da educacional, da vida pública (produção e consumo, política, marketing), entre outras –, cujos usos da linguagem materializam-se por meio de enunciados (orais e escritos) e de outras semioses (imagens, sons, gestos, etc.).

Notemos que, refletindo as especificidades e “[...] as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional” (Bakhtin, 2016 [1952-53]), esses enunciados são *relativamente estáveis*. Nesse sentido, julgamos pertinentes as considerações de Porter (2004) que, ao refletir sobre *construção*



composicional do DS, argumenta que existem abordagens infinitas de uso da contação de histórias digitais, dependendo da finalidade e do público que se quer atingir com a estratégia. Embora advogue em favor de atentarmos para essa diversidade de abordagens, a autora chama a atenção, em sua obra, para as seguintes características fundamentais das histórias digitais:

- ter uma perspectiva pessoal, narrada pelo próprio autor, com o objetivo de aproximar a realidade vivida pelo contador de histórias à realidade do espectador;
- trazer uma lição prática ou *insight* sobre como determinada circunstância tocou a vida do autor da história digital;
- desenvolver certa tensão criativa, pois uma boa história cria inquietação em torno de um assunto apresentado no início e desenvolvido no decorrer da trama;
- ser sucinta (até cinco minutos), com um destino e um objetivo a cumprir;
- narrar a história digital com detalhes que revelam sentimentos e informações;
- ser técnica e, ao mesmo tempo, uma obra de arte, como um exercício da habilidade de comunicar-se com imagens, som, voz, cor, espaços em branco, animações, etc. (Porter, 2004).

Dado o exposto, ainda nos resta, todavia, a seguinte questão, duplamente enunciada: *Como a técnica do DS contribui para o fomento da presença social mediada na EaD? Que implicações pedagógicas se eliciaram nessa intervenção didática?* Em busca de respostas para essa problematização, é mister definirmos, em primeiro lugar, *presença social mediada* (Kim, 2011). Tendo emergido na área da Psicologia, esse conceito traz em seu bojo a preocupação com a qualidade das relações interpessoais estabelecidas pelos sujeitos em um dado sistema relacional mediado pela tecnologia. Nesse sentido, a percepção que cada sujeito tem acerca da dinâmica relacional que estabelece com outras pessoas envolve outros aspectos, como a sensação de estar junto, a tangibilidade, a proximidade e a conectividade, refletindo a dinâmica das relações sociais que os sujeitos estabelecem entre si (*cf.* Kim, 2011). Cabe destacar que, dada a importância desse conceito na EaD e na aprendizagem, Kim (2011) define *presença social* como a consciência específica das relações que se estabelecem entre os sujeitos em um ambiente de comunicação mediado e o grau de proximidade e afiliação que se forma a partir dessa interação. Com base nas análises que empreendeu, Kim (2011) também postula a existência de cinco fatores diretamente relacionados à presença social: *i)* conexão afetiva; *ii)* comunicação aberta; *iii)* coletividade; *iv)* atenção mútua e empatia; e *v)* interdependência. Ressalta, ainda, que a *presença social mediada*,



para além do potencial tecnológico e de inovação na EaD, consubstancia-se como uma estratégia válida e confiável, por meio da qual os sujeitos podem expressar emoções e sentimentos, o que contribui para evitar a alienação, a solidão e a indiferença no ciberespaço (Kim, 2011).

Convém sublinhar, ainda, que o desenvolvimento da mídia criou o que Thompson (1998) descreveu como “historicidade mediada” e isso modificou o sentido de tempo (presente, passado e futuro), tornando-o dependente de formas simbólicas mediadas. Em outras palavras, a tradição oral e a interação face a face continuam a desempenhar um papel importante na compreensão de passado, presente e futuro, mas as pessoas também chegam ao sentido dos acontecimentos via livros, revistas, jornais, filmes, programas televisivos, internet, redes sociais, etc. Isso quer dizer que a compreensão pessoal do mundo passou a ser constituída por conteúdos midiáticos que dilatam os horizontes espaciais, pois não é mais necessária a presença física nos lugares onde os fenômenos observados ocorrem. Eventos impressionantes ou avassaladores podem ser assistidos ao vivo, no conforto da casa dos telespectadores. O mesmo pode ser aplicado ao contexto educacional, uma vez que é possível graduar-se em cursos ofertados por qualquer estado brasileiro ou mesmo por outros países via EaD (Hack, 2017).

A teoria de Thompson (1998) também ressalta que a alteração da compreensão de espaço-tempo possibilitada pelas tecnologias digitais provocou mudanças no sentido de pertencimento das pessoas ao ponto de possibilitar a interação sem a partilha de um mesmo ambiente. O autor destaca que a mediação tecnológica criou formas de publicidade de indivíduos, ações ou eventos que não exigem a copresença, a exemplo das interações que ocorrem entre pessoas fisicamente distantes via telefone, aplicativos de *smartphones*, redes sociais, webconferência, etc. Da mesma forma, a mediação social com tecnologias digitais possibilita a fácil junção de informações (verdadeiras e falsas) sobre as pessoas, bem como incentiva a criação e a exibição de perfis em diferentes ambientes, como ocorre nas redes sociais. Em síntese, a digitalização da vida trouxe impacto na rotina das pessoas e estimulou a necessidade de lidar com diferentes tecnologias e seus aplicativos para garantir uma presença social mediada.

Em suma, em nosso cotidiano envolto em processos tecnológicos digitais, é mister saber utilizar as ferramentas de forma crítica e criativa, distinguindo a real necessidade de cada pessoa. Assim, o processo de construção do conhecimento pode entrar em um sistema de trocas que faculta às pessoas a oportunidade de aprenderem entre si e produzirem uma concorrência de diferentes pontos de vista, mesmo sem estarem presentes fisicamente, pois bastará ter um



dispositivo e um aplicativo, como o *smartphone* e o Moodle¹, por exemplo. No caso da EaD, o professor e seus alunos se disponibilizam a uma relação dialógica e interativa, sem presença física, pela utilização de múltiplas tecnologias, naquilo que chamamos aqui de *presença social mediada* (Kim, 2011). Agora, tendo em vista esses aspectos e dadas as características do DS que, parece-nos, potencializam a possibilidade de fomento à presença social mediada na EaD, relatamos, na próxima seção, a experiência desenvolvida no curso de Letras-Português, ofertado na modalidade a distância pela UFSC em parceria com o sistema UAB.

3.2 RELATO DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA COM A TÉCNICA *DIGITAL STORYTELLING* NA EAD

Nesta seção, composta por duas subseções, explicitamos as características do sistema UAB ao oferecimento de cursos a distância e a experiência de uso da técnica DS na disciplina Tecnologias na Educação, ministrada no segundo semestre de 2023 ao curso de Letras-Português, ofertado na modalidade a distância pela UFSC em parceria com a UAB.

3.2.1 As características da docência no sistema Universidade Aberta do Brasil

O sistema UAB foi criado pelo Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006, com o intuito de desenvolver a modalidade EaD para expandir e interiorizar a educação superior no Brasil (Brasil, 2006). No contexto das ações da UAB, os professores dos cursos presenciais das instituições de educação superior foram estimulados a se engajarem em projetos de EaD. Participando do sistema UAB desde sua criação, a UFSC tem ofertado cursos na modalidade a distância, como o curso de Letras-Português, ao qual pertence a disciplina que é circunstanciada nesta seção. Esse curso já está em sua quarta edição (2023), tendo formado profissionais habilitados ao ensino de língua portuguesa e respectivas literaturas em edições ofertadas em 2008, 2011 e 2017.

O planejamento das atividades docentes do curso recebe o suporte de especialistas da área do design educacional, do audiovisual, bem como apoio pedagógico. Atualmente, a Equipe Docente das disciplinas é composta por três profissionais que criam a estrutura e os materiais didáticos utilizados, bem como acompanham e avaliam a aprendizagem dos estudantes. Assim, na qualidade de Equipe Docente, realizamos webconferências, chats e fóruns de discussão para

¹ Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Moodle) é um *software* livre, desenvolvido por Martin Dougiamas, que é utilizado para implementar o Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem (AVEA).



viabilizar a presença social mediada; e, no caso da disciplina Tecnologias na Educação, também utilizamos a técnica DS. Importa, ainda, sublinharmos que, para se adequar à presença social mediada, a Equipe Docente precisa conhecer profundamente o Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem (AVEA), implementado no Moodle, que é utilizado na UFSC, e serve de plataforma à construção colaborativa do conhecimento pelo uso de múltiplas tecnologias. É relevante destacarmos, também, que todos os envolvidos no curso são motivados a fazer as interlocuções necessárias utilizando o AVEA, pois o sistema registra as mensagens trocadas pelo ambiente virtual. Em vista disso, entendemos que tal estratégia possibilita a criação de uma memória histórica virtual do curso, servindo para explicitar os encaminhamentos dados durante a execução de cada disciplina (Hack, 2017). Em alguns cursos, as atividades iniciam com uma disciplina chamada “Introdução à Educação a Distância”, que insere o aluno no contexto do estudo autônomo com o uso de AVEA e outras estratégias didáticas midiáticas. No curso de Letras-Português, ofertado na modalidade a distância pela UFSC, essa disciplina passou a ser denominada, a partir da elaboração do novo *Projeto Pedagógico* em 2015, como “Tecnologias na Educação”.

Outro aspecto que julgamos pertinente destacar é que, na concepção do sistema UAB, uma Equipe Docente bem afinada é primordial na mediação e cumpre o papel de auxiliar no processo de ensino e aprendizagem ao esclarecer dúvidas de conteúdo, reforçar a aprendizagem, coletar informações sobre os estudantes e prestar auxílio para manter e ampliar a motivação. Assim, as ações que se esperam da Equipe Docente envolvem:

- orientar os estudantes em seu planejamento pessoal na disciplina;
- esclarecer dúvidas sobre o conteúdo programático da disciplina;
- auxiliar no entendimento e na adaptação aos regulamentos e procedimentos do curso;
- proporcionar *feedback* aos trabalhos e às avaliações realizadas, devolvendo as atividades corrigidas e comentadas;
- manter o contato virtual com os estudantes, possibilitando a presença social mediada pelo uso de ferramentas disponibilizadas no AVEA. Por exemplo, na disciplina Tecnologias na Educação, a Equipe Docente estabeleceu que responderia os questionamentos dos alunos em, no máximo, 48 horas, mesmo que a resposta fosse para dizer ao estudante que haveria uma reunião para conversar sobre a dúvida ou solicitação;



- participar do processo de avaliação institucional do curso, bem como de formações para potencializar o trabalho docente (Hack, 2017).

É importante, ainda, destacarmos que, no sistema UAB, a Equipe Docente se distingue nos papéis do professor, tutor a distância (que interage diretamente com o professor e dá suporte aos conteúdos) e o tutor presencial (que está nos polos de apoio e dá suporte às questões de logística). Entendemos, no entanto, que todos desempenham funções complementares e não funções sobrepostas, por isso não distinguimos os papéis. Para nós, todos os docentes envolvidos no processo desenvolvem suas atividades de amparo mútuo ao estudante, por isso *cooperação* é a palavra-chave que sintetiza essa relação.

3.2.2 Relato da intervenção didática na disciplina Tecnologias na Educação

A experiência de uso da técnica DS como fomento à presença social mediada que aqui relatamos foi desenvolvida pela Equipe Docente que ministrou a disciplina Tecnologias na Educação, responsável pela autoria do presente artigo. Assim, por meio deste relato de intervenção didática, apresentamos os resultados da aplicação da técnica DS nessa disciplina que foi ministrada ao corpo discente do curso de Letras-Português, ofertado na modalidade a distância pela UFSC, no segundo semestre de 2023. Essa disciplina teve o objetivo de auxiliar os estudantes no entendimento de como ocorre o ensino e aprendizagem no contexto da EaD, permeado por tecnologias digitais ainda desconhecidas por grande parte dos 164 ingressantes no curso. Dedicamos, também, atenção à questão da importância de aprender a expressar as ideias via tecnologias e compreender que o respeito ao pensamento do outro é imprescindível. Incentivamos, igualmente, a interação dialógica; e enfatizamos a necessidade de uma “netiqueta”² nas trocas via presença social mediada, pois uma forma modalizada de discurso pode auxiliar no estabelecimento de uma comunicação mais afetiva. Nesse sentido, sublinhamos a importância dessa comunicação mais afetiva, uma vez que, geralmente, nos surpreendemos com as interpretações que nossas palavras podem causar. Por exemplo, pessoas que tratam os assuntos de forma muito direta ou assertiva em suas comunicações via redes sociais podem acabar sendo interpretadas como arrogantes ou grosseiras (Hack, 2017).

² “Netiqueta” é um neologismo que se costuma utilizar para tratar da etiqueta que se espera observar nas relações via redes, como na internet.



No que tange à estrutura dos conteúdos programáticos da disciplina Tecnologias na Educação, no primeiro tópico, estimulamos o corpo discente a explorar o AVEA do curso, o Moodle. Inclusive, salientamos que o objetivo era "fuçar" em todos os *links* e elaborar o próprio perfil no sistema, além de participar de um fórum de apresentação. No segundo tópico, apresentamos algumas mudanças e perspectivas sobre os usos das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) que favorecem a realização de atividades cotidianas. Os estudantes também conheceram sobre a evolução histórica do uso de múltiplas tecnologias no contexto escolar e discutiram sobre as implicações do uso das TDICs na educação, bem como sobre a importância do letramento ou literacia digital. Explicitamos, no terceiro tópico da disciplina, as características da aprendizagem do estudante adulto e algumas estratégias importantes para a organização do estudo com múltiplas tecnologias. Além disso, instigamos o corpo discente à aprendizagem pautada na dialogicidade, criticidade, criatividade e afetividade. Por fim, no quarto tópico, levamos os estudantes a refletirem sobre o panorama da EaD no mundo e no Brasil, destacando definições, características, perspectivas e desafios da EaD, bem como as principais políticas e realizações nessa área.

Em se tratando da técnica DS, ensinamos seu histórico, suas características e sua estrutura composicional na segunda webconferência da disciplina Tecnologias na Educação, cuja abordagem veio a calhar devido a um problema da estrutura atual da UAB, no que se refere ao apoio dado pelas prefeituras aos polos que recebem cursos a distância. O *Projeto Pedagógico* (PP) do curso de Letras-Português EaD (UFSC, 2015), ofertado pela UFSC, prevê a realização de uma prova presencial ao final da disciplina. Isso, no entanto, não foi possível por problemas estruturais em alguns polos, como a falta de computadores para todos os estudantes ou a inexistência de uma tutora presencial para o curso de Letras-Português. Em vista disso, houve a necessidade de encontrarmos alternativas que pudessem cumprir o papel da prova presencial prevista para a disciplina Tecnologias na Educação. Afinal, a avaliação presencial seria a socialização, nos polos, de um trabalho realizado em equipe e os estudantes precisariam estar acompanhados de profissional responsável pela tutoria presencial do curso. Assim, para atingir o requisito do PPC do curso, lançamos mão da intervenção didática e orientamos o corpo discente a fazer uso da técnica DS. Para tanto, a ancoragem epistemológica de nossa decisão como Equipe Docente da referida disciplina fundamentou-se no conceito de *presença social mediada* (Kim,



2011), explicitado na seção anterior e aceito pelo MEC e CAPES, para casos em que a presença física seja inexecutável.

Enfim, dado que não havia tutores de Letras-Português em todos os polos, foi preciso recorrermos, na disciplina Tecnologias na Educação, à alternativa da presença social mediada via DS e Moodle. O desafio lançado às equipes na avaliação era produzir, editar e finalizar uma história digital sobre o trabalho em equipe que fora roteirizado em outra tarefa da disciplina e abordava os pontos positivos e negativos de certas tecnologias no contexto educativo. Para realizar essa avaliação, os estudantes receberam algumas lembranças sobre as características do DS, inclusive com textos e vídeos suplementares. Em se tratando dessas lembranças, cabe destacarmos que, pensando *relativa estabilidade* dos gêneros (Bakhtin, 2016 [1952-53]), na diversidade e nas características de que nos fala Porter (2004), já enunciadas anteriormente, empreendemos pesquisas para buscar exemplos de DS nos quais os estudantes pudessem se inspirar.

Para tanto, criamos a “Biblioteca Digital | Tecnologias na Educação” (Barbosa; Miranda; Hack, 2023) na plataforma Canva. Trata-se, pois, de um recurso eletrônico dinâmico que, além de conter exemplos de DS e possibilitar a inclusão de outros materiais futuramente, também contempla exemplos de curtas e longas-metragens e *links* de acesso a textos variados, como artigos, *e-books*, *sites* educacionais, entre outros. Findo o processo de edição na referida plataforma, o acesso a essa biblioteca foi enviado aos discentes via “Fórum tira-dúvidas” e pela ferramenta “Mensagem” do Moodle. Ademais, os estudantes puderam contar com a ajuda de parentes, amigos ou outras pessoas na fase de produção, edição e finalização. Destacamos, também, a necessidade de ficar nítido o encontro presencial, mesmo que remoto, dos integrantes da equipe para a realização da tarefa avaliativa. Outro aspecto que foi enfatizado diz respeito aos critérios estabelecidos à avaliação do DS, conforme elencamos no Quadro 1, os quais foram amplamente divulgados aos estudantes tanto no enunciado da atividade quanto por meio de mensagens via Moodle e via “Fórum tira-dúvidas”.

Quadro 1 – Critérios de avaliação do DS na disciplina Tecnologias na Educação, ofertada ao curso de Letras-Português (UAB-UFSC) no segundo semestre de 2023

Critérios de avaliação do DS	Pontuação
● Tem no máximo 5 minutos de duração.	1.0



• Destaca as experiências da equipe nos primeiros meses de experimentação das tecnologias no contexto da educação superior no curso de Letras-Português e registra o encontro presencial da equipe para realizar o DS.	4.0
• Destaca os pontos positivos da tecnologia escolhida no contexto educativo.	2.0
• Destaca os pontos negativos da tecnologia escolhida no contexto educativo.	2.0
• Apresenta os créditos finais, com informações sobre quem participou da produção do DS, o papel desenvolvido pelos envolvidos (roteirização, gravação, edição, etc.), a origem das fotos/imagens, músicas, efeitos sonoros.	1.0

Fonte: Elaborado pelos autores com base no enunciado da atividade postada no AVEA da disciplina.

Quando o DS ficou pronto, os estudantes o disponibilizaram diretamente no Moodle (arquivos até 100Mb) ou em algum repositório digital, como o YouTube, postando o *link* no Moodle. Todos os integrantes das equipes deveriam postar os vídeos ou os *links* para o cômputo da nota, para que ficasse como um registro histórico da atividade. Além dessa postagem, as equipes foram convidadas a compartilhar as suas produções no “Fórum de socialização do *Digital Storytelling*”, disponibilizado no Moodle da disciplina, cujo intuito foi o de se constituir como um espaço para o compartilhamento e conhecimento coletivo dos trabalhos produzidos. Os grupos de estudantes foram orientados a socializar o DS com a turma após a avaliação da atividade e cada equipe, cuja composição variava entre três e cinco integrantes, escolheu uma pessoa para postar a mensagem com o vídeo ou o *link* de acesso. Em relação a essa postagem no referido fórum, constatamos que foram compartilhados 27 trabalhos.

Convém, ainda, destacarmos que, do total de 164 estudantes matriculados, 120 (73,17%) participaram dessa forma de avaliação via presença social mediada e concluíram a atividade com êxito. Os estudantes que obtiveram média inferior a 6,0 e superior a 3,0 tiveram a oportunidade de realizar uma recuperação e uma dependência, segundo regra da UFSC, para as quais também utilizamos a técnica DS. Do total de 46 estudantes que não foram aprovados no período regular, 20 cumpriam os requisitos estabelecidos pela UFSC para ter direito à recuperação e à dependência, mas apenas duas alunas recorreram às possibilidades e, como consequência, foram aprovadas. Aqui é importante destacarmos que, dentre os 44 estudantes reprovados, 26 pessoas não alcançaram a média 3,0, pois possivelmente desistiram do curso em suas primeiras semanas. Em suma, dadas as informações numéricas, inferimos que a intervenção didática foi exitosa ao propósito de fomentar a presença social mediada na EaD.



Retomando Knowles, Holton e Swanson (1998), consideramos que construir conhecimentos e desenvolver habilidades que sejam aplicáveis, isto é, que possam ser utilizados em situações práticas do dia a dia, constitui-se como um impulsionador para o processo de aprendizagem de estudantes adultos. Nesse sentido, propomos que a contribuição do DS para a presença social mediada no contexto da EaD motivou essa construção a partir de dimensões interligadas de capacidade de *acesso*, *criação* e *compreensão crítica* da produção audiovisual (Livingstone, Covering, Thumim, 2005). No contexto de nossa proposta de intervenção didática, a dimensão do *acesso* foi dividida em duas estratégias: o incentivo ao uso de ferramentas digitais para produção audiovisual e a disponibilização de produções, no estilo DS, pela Equipe Docente. A *criação* diz respeito tanto à produção realizada pelos estudantes quanto à presença mediada da Equipe Docente durante tal processo. Já a dimensão da *compreensão crítica* inclui a habilidade técnica e sua capacidade de replicação futura, bem como a competência crítica da/sobre a produção audiovisual.

Em relação ao *acesso*, no tocante ao uso de ferramentas digitais, os estudantes foram incentivados a experimentar recursos de produção diversos, como *softwares* de edição para PC e notebook (Sony Vegas, Adobe Premiere, etc.), editores *on-line* (CapCut, ShotCut, etc.) e plataformas de produção *on-line* (Canva, Adobe Express, etc.), que também podem ser utilizadas em *smartphones*. Além das diversas opções de ferramentas terem sido apresentadas na segunda webconferência, também disponibilizamos tutoriais *on-line*, que foram compartilhados no Moodle da disciplina, tanto em mensagens individuais quanto no Fórum Tira-dúvidas, de modo que as instruções contidas nos vídeos fossem usadas como modelos a serem seguidos pelo corpo discente.

Já a curadoria de produções audiovisuais no estilo DS, materializada na “Biblioteca Digital | Tecnologias na Educação” (Barbosa; Miranda; Hack, 2023), apresentada acima, forneceu vídeos propostos como modelos de referências técnicas e estéticas, ilustrando o uso diverso da combinação entre textos, imagens, gráficos, áudio, vídeo e ângulos de câmera, e explorando técnicas como animação, depoimentos, entrevistas e outros. Vale ressaltarmos, ainda, que a intenção no compartilhamento dos tutoriais e da Biblioteca Digital foi incentivar a autoaprendizagem, a autorregulação e o aprender-fazendo, estratégias típicas da aprendizagem baseada em projetos e situada socialmente (Versuti, *et. al.*, 2021; Pischetola, Miranda, 2020).

Na perspectiva da *criação*, percebemos que a proposta para a construção do DS não só se

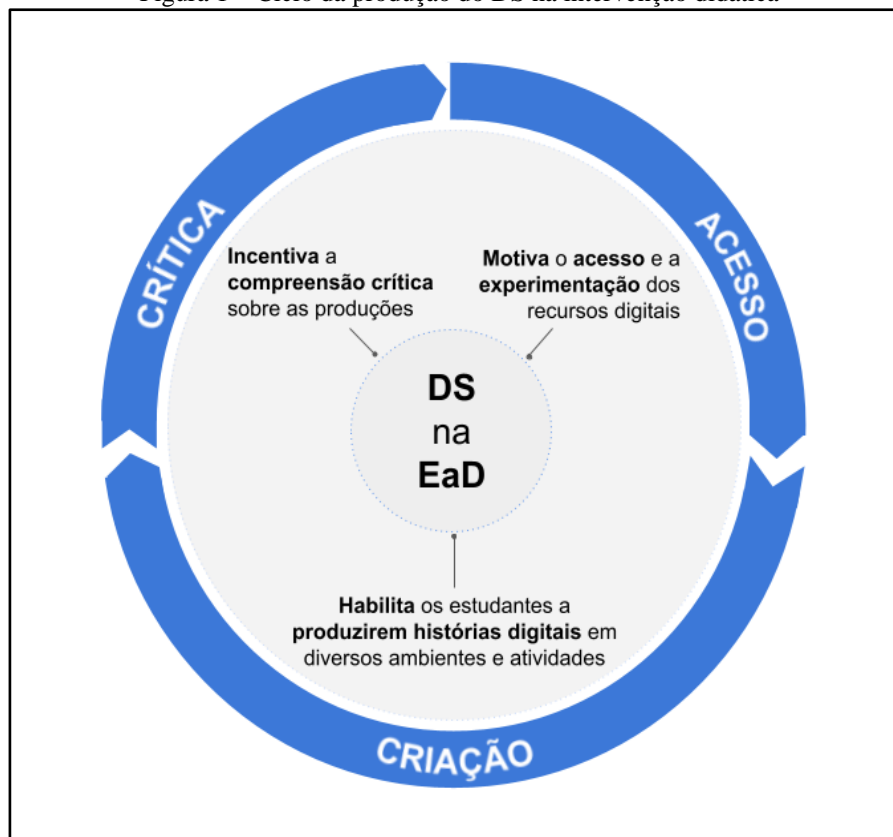


constituiu como uma possibilidade para apresentar e incentivar o uso das ferramentas digitais de produção audiovisual, mas também como a oportunidade de criar sua própria história, o que entusiasmou diversas equipes, que se esmeraram em produzir suas histórias digitais de forma atenta e cuidadosa. Essa qualidade na etapa de produção resultou em interessantes materiais de apoio sobre os temas trabalhados. Essa constatação nos leva a considerar que a presença mediada proposta pela Equipe Docente, tanto por meio dos diversos exemplos de vídeos DS quanto pela criação de fluxos de produção e comunicação – através do retorno constante às dúvidas e às questões que emergiram durante o processo, das mediações atentas quase em tempo real, bem como de sugestões para aprimoramentos das produções –, constituíram um ambiente de aprendizagem favorável para a construção do audiovisual, aumentando a qualidade dos produtos finais. Além disso, acreditamos que esse ambiente não só auxiliou na criação do DS para a atividade proposta pela disciplina, mas também capacitou os estudantes a criarem vídeos por conta própria no futuro.

Ainda assim, consideramos que é preciso enfatizar a necessidade de garantir a sustentabilidade do que foi aprendido na produção do DS, de forma que esse aprendizado se mantenha após o término da disciplina, incentivando e afirmando continuamente as competências e as habilidades adquiridas pelo corpo discente. Um dos exemplos para a manutenção desse aprendizado está na proposta da Biblioteca Digital | Tecnologias na Educação, assim como na estratégia de compartilhamento das produções por meio do Fórum de socialização do *Digital Storytelling*. Ao oportunizar que todas as equipes conhecessem as produções umas das outras, propusemos não só o acesso ao que foi produzido pelas demais equipes, mas também que esse contato oportunizasse um exercício analítico que levasse o corpo discente à compreensão crítica do que foi criado. Dessa maneira, acreditamos que a experiência de produção de DS proposta em nossa intervenção didática, de forma cíclica (Figura 1): *i*) habilitou os estudantes a criarem outras produções em outros ambientes e atividades (educacionais, acadêmicas ou laborais); *ii*) incentivou a verem tanto as demais produções quanto as suas próprias com um olhar crítico; e *iii*) permitiu com que se motivem e aprimorem futuras criações.



Figura 1 – Ciclo da produção do DS na intervenção didática



Fonte: Elaborada pelos autores.

Julgamos, ainda, pertinente destacar que os sujeitos, como nos lembra Luciano Ponzio (2017, p. 49), são *seres semióticos*, capazes de “[...] inventar um número infinito de mundos [...]”. Tal capacidade de escritura, de inventividade, de inovação, de desconstrução e reconstrução, encontra expressão nos textos sejam verbais, sejam não verbais”. Essa reflexão nos autoriza a afirmar que esses aspectos estavam claramente subjacentes às narrativas/histórias digitais produzidas pelos distintos grupos de estudantes envolvidos na atividade proposta em nossa intervenção didática. Ademais, como ressalta Augusto Ponzio (2016, p. 1552) fundamentado em Vigotsky, a *aprendizagem* é “um processo circular interativo”. Justamente por isso, as *práticas relativas a processos formativos*, em uma perspectiva vigotskiana, precisam ser ressignificadas, “[...] sobretudo na situação hodierna de enorme crescimento e potencialização dos ‘estímulos-meio artificiais’ como resultado do desenvolvimento e difusão das novas tecnologias” (Ponzio, A., 2016, p. 1553), tendo sempre no horizonte a compreensão de que sujeitos adultos também “[...] são dotados de uma elevadíssima capacidade de aprendizagem” (Vigotski, 2010 [1926], p.484). Dado o exposto e considerando o foco deste estudo, acreditamos que a contribuição do



DS para o fomento da presença social mediada na EaD está em considerar – sempre a partir de uma perspectiva dialógica – as dimensões do *acesso*, da *criação* e da *compreensão crítica*, conforme apresentamos nesse relato. Nesse sentido, a intervenção didática aqui exposta pode se constituir como uma possibilidade de presença social mediada não só para atividades que envolvem a produção de narrativas digitais, mas também para todas as interações propostas na modalidade a distância.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como destacamos anteriormente, os processos tecnológicos digitais foram incorporados às interações entre as pessoas e, como consequência, tornou-se necessário aprender a utilizar as tecnologias de forma crítica, criativa e contextualizada. Da mesma forma, entendemos que o ensino e aprendizagem entraram em um sistema de trocas por meio do qual as pessoas envolvidas podem construir o conhecimento, mesmo sem a presença física, pelo uso de variadas tecnologias. No caso da intervenção didática aqui relatada, tivemos como objetivo defender o uso do *Digital Storytelling* como técnica de fomento à presença social mediada na Educação a Distância, pois entendemos que o DS possui as características necessárias para proporcionar oportunidades de colaboração, valorização e respeito aos múltiplos aspectos sociais e interações culturais.

Em nossa compreensão, o DS pode ser usado como impulsionador de movimentos individuais e coletivos no processo de ensino e aprendizagem a distância, como observado na seção “Resultados e Discussões”, que tratou da intervenção didática que fizemos na disciplina Tecnologias na Educação do curso de Letras-Português, ofertado na modalidade a distância da UFSC, no segundo semestre de 2023. Constatamos que, do total de 164 estudantes matriculados, 120 (73,17%) participaram da avaliação via DS e concluíram a atividade com êxito. Inferimos que, possivelmente, os 44 estudantes que não receberam aprovação no período regular tenham desistido do curso, uma vez que não entraram em contato com a Equipe Docente até a finalização do presente artigo.

Retomando a questão-problema, duplamente enunciada, que permeou nosso estudo, a saber: *Como a técnica do DS contribui para o fomento da presença social mediada na EaD? Que implicações pedagógicas se eliciaram nessa intervenção didática?*, podemos afirmar, com base na análise empreendida, que a adoção do DS se configurou como uma potente estratégia de fomento à presença mediada na disciplina Tecnologias da Educação. Ao potencializar a



horizontalização de saberes (cf. Kalantzis; Cope, 2006), a interação, o diálogo, a alteridade, o *encontro de palavras*, a ampliação das relações interpessoais, a internalização de construtos culturais refratados na microgênese, a inventividade, a inovação e a construção de novos saberes (cf. Bakhtin, 2010 [1920-24], 2016 [1952-53], 2017 [1970-71]; Vigotski, 2009 [1934], 2010 [1926]; Luria, 2006 [1956-58]; Kostiuk, 2005 [1956]; Ponzio, A., 2010, 2016; Kim, 2011; Ponzio, L., 2017; Hack; Guedes, 2013; Hack; Ramos; Santos, 2013), a produção do DS via presença social mediada favoreceu, significativamente, a consolidação do processo de aprendizagem, eliciando o hábito da pesquisa, a reflexão crítica, a iniciativa e a criatividade, além de se consubstanciar em um potente subsídio à ação docente não só no ensino superior mas também em outros níveis de ensino.

Em síntese, acreditamos que nossa intervenção foi exitosa ao propósito do estudo e entendemos que as histórias digitais deram conta de cumprir a presença social na disciplina Tecnologias na Educação, bem como de fomentar a socialização das experiências pessoais, que podem servir de ilustração a futuras situações de vida dos estudantes. Agora, esperamos que nossa experimentação possa inspirar outras investigações com vistas ao aprofundamento da temática.



REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Luiza Rosa; MIRANDA, Lyana Virgínia Thédiga de; HACK, Josias Ricardo (orgs.). **Biblioteca Digital | Tecnologias na Educação**. Projeto gráfico e edição: Maria Luiza Rosa Barbosa. Florianópolis, SC: UAB-UFSC, 2023. Disponível em: https://www.canva.com/design/DAF0Ky-9VSI/piEK_4blRwCAblM0dLcVaw/view?utm_content=DAF0Ky-9VSI&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=editor. Acesso em 29 nov. 2023.

BARBOSA, Maria Luiza Rosa; HACK, Josias Ricardo; MIRANDA, Lyana Virgínia Thédiga de. Quadro Tecnologias na Educação | Letras-Português (UAB-UFSC). **Trello**, [S.l.], 2023. Disponível em: <https://trello.com/b/wzuSbLgG/tutoria-tecnologias-na-educa%C3%A7%C3%A3o-letras-portugu%C3%AAs-uab-ufsc>. Acesso em: 30 dez. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 143, n. 110, p. 4, 9 jun.2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm. Acesso em: 20 jan. 2024.

BAKHTIN, Mikhail. **Para uma filosofia do ato responsável**. Organizado por Augusto Ponzio e Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso (GEGE-UFSCar). Tradução aos cuidados de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos, SP: Pedro e João Editores, 2010 [1920-24].

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. Notas da edição russa de Serguei Botcharov. 1. ed. São Paulo, SP: Editora 34, 2016 [1952-53].

BAKHTIN, Mikhail. **Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. Notas da edição russa de Serguei Botcharov. 1. ed. São Paulo, SP: Editora 34, 2017 [1970-71].

BARTON, David. **Literacy: an introduction to the ecology of written language**. 2. ed. Oxford, UK: Blackwell, 2007 [1994].

BARTON, David; LEE, Carmen. **Language online: investigating digital texts and practices**. Abingdon, UK; New York, USA: Routledge; Taylor & Francis Group, 2013.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean *et al.* **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012 [1997].

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. Introduction – multiliteracies: the beginnings of an idea. In: COPE, Bill; KALANTZIS, Mary (eds.). **Multiliteracies**. London, UK; New York, USA: Routledge, 2006. p. 3-8.



CRESWELL, John W. **Qualitative inquiry and research design**: choosing among five approaches. 2. ed. Thousand Oaks, California, USA: Sage, 2007.

DALTRO, Mônica Ramos Daltro; FARIA, Anna Amélia de. Relato de experiência: uma narrativa científica na pós-modernidade. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, RJ, v. 19, n. 1, p. 223-237, jan./abr. 2019. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v19n1/v19n1a13.pdf>. Acesso em: 5 jan. 2024.

EDELSTEIN, Gloria. Problematizar las prácticas de la enseñanza. **Perspectiva**, Florianópolis, SC, v. 20, n.2, p.467-482, jul./dez. 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10468>. Acesso em: 10 jul. 2010.

ERICKSON, Frederick. Culture in society and in educational practices. *In*: BANKS, James; BANKS, Cherry McGee (eds.). **Multicultural education**: issues and perspectives. 5. ed. New York, USA: John Wiley, 2004. p. 33-58.

GEE, James Paul. **Situated language and learning**: a critique of traditional schooling. London, UK; New York, USA: Routledge, 2004.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, SP, v. 35, n.3, p, 20-29, maio/jun. 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/ZX4cTGqrqYfVhr7LvVyDBgdb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jun. 2021.

HACK, Josias Ricardo. **Tecnologias na Educação**. Florianópolis: EdUFSC, 2017.

HACK, Josias Ricardo; GUEDES, Olga. Digital Storytelling, educação superior e literacia digital. **Roteiro**, Joaçaba, SC, v. 38, n. 1, p. 7-29, jan./jun., 2013. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/2065/pdf>. Acesso em: 20 out. 2023.

HACK, Josias Ricardo; RAMOS, Fernando; SANTOS, Arnaldo. Digital Storytelling e formação corporativa: possibilidades para a aprendizagem de adultos. **Comunicação & Educação**, São Paulo, SP, Ano XVIII, n. 1, p. 15-23, jan./jun.2013. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/69245/71706>. Acesso em: 23 out. 2023.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill. Changing the role of schools. *In*: COPE, Bill; KALANTZIS, Mary (eds.). **Multiliteracies**. London, UK; New York, USA: Routledge, 2006. p. 121-148.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill. A multiliteracies pedagogy: a pedagogical supplement. *In*: COPE, Bill; KALANTZIS, Mary (eds.). **Multiliteracies**. London, UK; New York, USA: Routledge, 2006. p. 239-248.

KALMAN, Judith. El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. **Revista mexicana de investigación educativa**, Cidade do México, v. 8, n. 17, p. 37-66, enero-abril 2003. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14001704.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2011.



KIM, JungJoo. Developing an Instrument to Measure Social Presence in Distance Higher Education. **British Journal of Educational Technology**, London, UK, v. 42, n. 5, p. 763-777, 2011.

KNOWLES, Malcolm S.; HOLTON, Elwood F.; SWANSON, Richard A. **The adult learner: the definitive classic in Adult Education and Human Resource Development**. 5. ed. Woburn, UK: Butterworth-Heinemann, 1998.

KOSTIUK, Grygory S. Alguns aspectos da relação recíproca entre educação e desenvolvimento da personalidade [1956]. *In*: LEONTIEV, Alexis *et al.* **Psicologia e pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento**. Tradução de Rubens Eduardo Frias. São Paulo, SP: Centauro, 2005. p. 43-62.

KRAMSCH, Claire. **Language and culture**. 13. ed. Oxford, UK: Oxford University Press, 2012.

LACAN, Jacques. Lituraterra [1971]. *In*: LACAN, Jacques. **Outros escritos**. Tradução de Vera Ribeiro. 1. ed. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2003. p. 15-25.

LAHIRE, Bernard. **Retratos sociológicos: disposições e variações individuais**. Tradução de Didier Martin, Patricia Chittoni Ramos Reuillard. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável**. Tradução de Ramon Américo Vasques e Sonia Goldfeder. 1. ed. São Paulo, SP: Ática, 2008 [1995].

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. 1. ed. São Paulo, SP: Editora 34.

LIVINGSTONE, Sonia; VAN COUVERING, Elizabeth; THUMIM, Nancy. **Adult media literacy: a review of the research literature**. Department of Media and Communications, London School of Economics and Political Science, London, UK: 2005. Disponível em: [https://eprints.lse.ac.uk/1027/1/What_is_media_literacy_\(LSERO\).pdf](https://eprints.lse.ac.uk/1027/1/What_is_media_literacy_(LSERO).pdf) . Acesso em: 26 jan. 2024.

LURIA, Alexander R. O cérebro humano e a atividade consciente [1956-58]. *In*: VIGOTSKII, Lev S.; LURIA, Alexander R.; LEONTIEV, Alexis N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução de Maria da Penha Villalobos. 10. ed. São Paulo, SP: Ícone, 2006. p. 191-224.

MOITA-LOPES, Luiz Paulo da. Linguística Aplicada e a vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. *In*: MOITA-LOPES, Luiz Paulo da (org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. 2. ed. São Paulo, SP: Parábola, 2008. p. 85-107.

NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da transdisciplinaridade**. Tradução de Lucia Pereira de Souza. 2. ed. São Paulo, SP: Triom, 2001.

PISCHETOLA, Magda; MIRANDA, Lyana Virgínia Thédiga de. Systemic Thinking in Education and a Situated Perspective on Teaching. **Ciência e Educação**, Bauru, SP, v. 26,



e20015, p. 1-15, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/tBLfS5BQzrn9CbkM4kqZ85P/?lang=en>. Acesso em: 31 jan. 2024.

PONZIO, Augusto. **Procurando uma palavra outra**. Tradução Valdemir Miotello *et al.* São Carlos, SP: Pedro e João Editores, 2010.

PONZIO, Augusto. Pensamento e palavra em Lev S. Vigotski. Tradução de Mary Elizabeth Cerutti-Rizzatti e Giorgia Brazzarola. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, SC, v. 13, n. 4, p. 1550-1558, out./dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2016v13n4p1550/33373>. Acesso em: 20 abr. 2019.

PONZIO, Luciano. **Visões do texto**. Tradução de Mary Elizabeth Cerutti-Rizzatti e Giorgia Brazzarola. Organização de Neiva de Souza Boeno. São Carlos, SP: Pedro e João, 2017.

PORTER, Bernajeau. **DigiTales: the art of telling digital stories**. Sedalia, USA: Porter, 2004.

RAYNAUT, Claude. Interdisciplinaridade: mundo contemporâneo, complexidade e desafios à produção e à aplicação de conhecimentos. In: PHILIPPI, Arlindo; SILVA NETO, Antonio J. (eds.). **Interdisciplinaridade em ciência, tecnologia e inovação**. Barueri, SP: Manole, 2011. p.69-105.

RAYNAUT, Claude; ZANONI, Magda. Reflexões sobre princípios de uma prática interdisciplinar na pesquisa e no ensino superior. In: PHILIPPI, Arlindo; SILVA NETO, Antonio J. (eds.). **Interdisciplinaridade em ciência, tecnologia e inovação**. Barueri, SP: Manole, 2011. p. 143-208.

REYNOSO, Ángel Perez. La intervención didáctica como alternativa para transformar la práctica. **Revista de Educación Nueva Época**, Jalisco, México, n. 3, p. 1-7, oct./dec. 1997.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 1985.

THOMPSON, John. **A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia**. Tradução de Wagner de Oliveira Brandão. Revisão da tradução: Leonardo Avritzer. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Centro de Comunicação e Expressão. Departamento de Letras e Literaturas Vernáculas. **Projeto Pedagógico: curso de Letras-Português na modalidade a distância**. Comissão: Roberta Pires de Oliveira *et al.* Florianópolis, SC: DLLV; CCE, 2015. Disponível em: <https://uab.ufsc.br/ead/letras-portugues/wp-content/uploads/2023/08/ProjetoPortuguesLicenciatura.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2023.

VERSUTI, Fabiana Maris; MULLE, Rafael Lima Dalle; PADOVAN-NETO, Fernando Eduardo; INCROCCI, Roberta Monteiro. Metodologias ativas e a autorregulação da aprendizagem: reflexões em tempos de pandemia. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 27, e39024, p. 1-21, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/39024>. Acesso em: 31 jan. 2024.



VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução de Paulo Bezerra. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009 [1934].

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Psicologia pedagógica**. Tradução do russo e introdução de Paulo Bezerra. 3. Ed. São Paulo, SP: WMF Martins Fontes, 2010 [1926].

VOLÓSHINOV, V. N. **El marxismo y la filosofía del lenguaje**. Prólogo y traducción Tatiana Bubnova. 1. ed. Buenos Aires: Ediciones Godot, 2009 [1929].

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Tradução de José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1998 [1978].

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1993 [1987].