

A importância da *digital storytelling* na arte do ensinar: uma discussão teórica sobre as possibilidades de uso da técnica no ensino superior

The importance of digital storytelling in the art of teaching: a theoretical discussion on the possibilities of using the technique in higher education

La importancia de la narración digital en el arte del enseñar: una discusión teórica sobre las posibilidades de uso de la técnica en la enseñanza superior

Alboni Marisa Dudeque Pianovski Vieira
Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR
alboni@alboni.com
<https://orcid.org/0000-0003-3759-0377>

Vinicius Figueiredo Nunes Rosa
Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR
vinicius.navs@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-4612-997X>

Letícia Villar Pellegrin
Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR
leticia.pellegrin@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8433-8022>

RESUMO

A utilização de métodos alternativos à aula expositiva, usada tradicionalmente no ensino superior, faz-se necessária no contexto atual, no qual o professor precisa, além de transmitir o conteúdo, estimular o aluno a participar ativamente do processo de aprendizado. A *storytelling*, ou contação de histórias, é uma técnica de ensino consagrada e promete contribuir nesse processo, mais ainda quando associada aos dispositivos eletrônicos, amplamente utilizados na atualidade. O presente artigo tem como objetivo compreender a importância da *digital storytelling* na arte do ensinar. A partir de uma discussão teórica, com apoio nos estudos de Robin, Davidhizar e Lonser, entre outros, explora as possibilidades de uso da técnica no ensino superior. Por meio do estudo, conclui-se que a *digital storytelling* é uma técnica testada, consagrada e eficaz, além de ser contemporânea e compatível com as ferramentas e os hábitos tecnológicos dos jovens estudantes, podendo ser empregada em diversas áreas do conhecimento.

Palavras-chave: Contação de histórias. *Digital storytelling*. Tecnologia na educação. Docência universitária.

ABSTRACT

The use of methods, which are alternative to the traditional lectures employed in higher education becomes necessary within the current context where, beyond simply transmitting the content, the teacher needs to stimulate the student to actively participate in the learning process. Storytelling is a consecrated teaching technique and promises to contribute to this process, especially when associated with electronic devices, which are in wide use nowadays. The objective of this article is to understand the importance of digital storytelling in the art of teaching. Through a theoretical discussion supported by the studies of Robin, Davidhizar and Lonser, among others, explores the possibility of using the technique in higher education. As a result, it is possible to state that digital storytelling is a tested, recognized and effective technique, in addition to being contemporary and compatible with the tools and technological habits of young students, enabling its use in several areas of knowledge.

Keywords: *Storytelling. Digital storytelling. Technology in education. University teaching.*

RESUMEN

La utilización de métodos alternativos a la clase expositiva utilizada tradicionalmente en la enseñanza superior se hace necesaria en el contexto actual, en el cual el profesor necesita, además de transmitir el contenido, estimular al alumno a participar activamente en el proceso de aprendizaje. La narración, o relato de historias, es una técnica de enseñanza consagrada y promete contribuir en ese proceso, más aún cuando está asociada a los dispositivos electrónicos, ampliamente utilizados en la actualidad. El presente artículo tiene como objetivo comprender la importancia de la narración digital en el arte del enseñar. A partir de una discusión teórica, con apoyo en los estudios de Robin, Davidhizar y Lonser, entre otros, explora las posibilidades de uso de la técnica en la enseñanza superior. Por medio del estudio, se concluye que la narración digital es una técnica probada, consagrada y eficaz, además de ser contemporánea y compatible con las herramientas y los hábitos tecnológicos de los jóvenes estudiantes, pudiendo ser empleada en diversas áreas del conocimiento.

Palabras clave: *Relato de historias. Narración digital. Tecnología en la educación. Docencia universitaria*

Introdução

Foi-se o tempo em que ensinar significava ministrar aulas expositivas a respeito de determinado assunto (CAMPOS, 2011). Atualmente, os professores precisam, além do domínio do conteúdo da matéria ministrada, convidar o aluno a participar emocional e ativamente do processo de aprendizado. Para isso, faz-se necessário construir uma experiência de aprendizagem positiva, por meio de um clima saudável, no qual os alunos possam se sentir à vontade para fazer perguntas e participar, a fim de manifestar suas dúvidas e pontos de vista (VERAS; FERREIRA, 2010).

O presente artigo tem como objetivo compreender a importância da *digital storytelling* na arte do ensinar. A partir de uma discussão teórica, explora as possibilidades de uso da técnica no ensino superior. Para isso, parte-se da necessidade de utilização de métodos alternativos à aula meramente expositiva, tradicionalmente usada no ensino superior, e se apresenta uma técnica de ensino consagrada — a contação de histórias — atrelada aos artefatos mais presentes em nossas vidas, os dispositivos eletrônicos.

No processo de aprendizado, os computadores podem ser usados de diversas maneiras (VALENTE, 1993), sendo a contação de histórias uma delas. Robin (2008), que também problematizou sobre a importância da qualidade do uso das ferramentas eletrônicas, sustentou que prover os equipamentos tecnológicos para as organizações de educação não é suficiente. Para Robin (2008), é necessário integrar sistematicamente a instrução e a tecnologia, ou seja, apenas adicionar computadores às estratégias tradicionais de ensino é uma abordagem rasa, que contribui muito pouco para a experiência dos alunos.

Acrescente-se que é necessário considerar como os jovens universitários utilizam a tecnologia em suas vidas pessoais e, dessa forma, integrar as técnicas de ensino à vida dos estudantes. Como discutido por Robin (2008), o uso não pode se limitar, por exemplo, aos *sites* de grande escala, como o de jornais e o *YouTube*. Na lista dos jovens, estão *blogs*, Wikipédia, *podcasts* e redes sociais. Tal realidade faz com que muitos dos canais utilizados pelos alunos sejam desconhecidos pelos professores. Deve-se considerar, ainda, que as novas ferramentas (aplicativos, *sites*, *softwares*, entre outros) têm uma diferença substancial em relação aos canais clássicos da internet: neles, a forma como a informação é trocada pelos jovens faz com que a nova geração não apenas consuma informação, mas também a produza. As novas ferramentas permitem, portanto, uma nova natureza de interação, conhecida como “conteúdo compartilhado pelos usuários”, “mídia social” e “*Web 2.0*”. Essas tecnologias são parte da transformação da comunicação, que não acontece mais de um para muitos, mas sim de muitos para muitos. A transmissão e o debate, nesse contexto, dão-se em torno do conteúdo de interesse, acessível por meio de vídeos, *blogs*, fotos ou redes sociais. A *digital storytelling*, assim, emerge como uma técnica promissora para a construção do conhecimento nas universidades.

A contação de histórias e seu uso na educação

A *storytelling* (contação de histórias), incorporada pela educação como estratégia de ensino, tem sido foco de pesquisas nas últimas décadas (ANDREWS; HULL; DONAHUE, 2009; BOWLES, 1995; DARBYSHIRE, 1995; DAVIDHIZAR; LONER, 2003; SMITH; LIEHR, 1999). Alguns autores enfocam ainda um método mais específico, a *digital storytelling* (narrativa digital), que se apresenta como uma importante ferramenta no contexto educacional atual, composto por alunos que nasceram com amplo acesso à tecnologia (DREON; KERPER; LANDIS, 2011; ROBIN, 2008). Além da conceituação e das características do método, os autores sistematizam em seus estudos exemplos práticos da aplicação da contação de histórias, mais especificamente da narrativa digital na instrução de alunos e na formação de profissionais, assim como suas potencialidades e limitações, conforme apresentados a seguir.

Existem diversas definições sobre o que é uma narrativa ou história. Labov (1972 *apud* ANDREWS; HULL; DONAHUE, 2009) define uma narrativa “[...] como um método de recapitulação de experiências passadas combinando uma sequência verbal de cláusulas com a sequência de eventos” (p. 359-360) e no mínimo uma “[...] sequência de duas cláusulas ordenadas temporariamente” (p. 360). A partir desse entendimento, Andrews, Hull e Donahue (2009) verificam que uma história contribui com a instrução de forma direta, mediante meios verbais e linguísticos, e indireta, ao auxiliar na construção mental de uma sequência de eventos anunciada para ou pelo aluno.

A partir do trabalho de Koch (1998) — que descreve a contação de histórias como um poderoso veículo histórico de comunicação, recreação, entretenimento e educação — e considerando os estudos de Park (2001) — que sustenta que a contação de histórias sempre foi admirada por todos independentemente da forma (ou meio): lendas, mitos, contos folclóricos, poemas, romances, filmes ou peças de teatro —, Davidhizar e Lonser (2003) avaliaram a contação de histórias como uma técnica de ensino. Segundo elas, as histórias têm apelo porque capturam o interesse e a atenção das pessoas e permitem que, por associação, elas se recordem de detalhes das informações. A técnica, em adição, faz com que fatos sejam trazidos à tona ao serem colocados em cenários pessoais.

Assim, independentemente do propósito de uma história, que pode ser voltada ao entretenimento ou à instrução, o ponto comum é que as histórias apresentam uma abordagem experiencial para encapsular informações, conforme identificado por Andrews, Hull e Donahue (2009). Tal característica é utilizada pelos referidos autores, que selecionam quatro métodos de instrução, sendo eles baseados em casos, em cenários, em

narrativas ou em problemas, que buscam envolver o aprendiz por meio do contexto para fornecer uma experiência simulada. Esses estudiosos salientam, ainda, que cada método apresenta, aos alunos, uma sequência temporalmente ordenada de informações e utiliza um mecanismo que favorece o foco e a atenção.

A aplicabilidade da contação de histórias na instrução ganha espaço em novos formatos, como, por exemplo, a contação digital de histórias, que segue as tendências que advêm do acesso crescente dos alunos à tecnologia. Segundo Robin (2008), a contação digital de histórias consiste na criação de uma breve história por meio da combinação da narrativa com a mídia digital, composta por imagens, sons e vídeos. A contação digital de histórias é um uso viável da tecnologia baseada na contribuição dos usuários e considerada pelo autor como um bom caminho para que os professores abracem a tecnologia. A técnica permite que os usuários de computadores — alunos ou professores — tornem-se bons contadores de histórias a partir do tradicional processo de: (1) selecionar um tópico; (2) pesquisar sobre ele; (3) escrever um roteiro; e (4) desenvolver uma história interessante (ROBIN, 2008).

A contação digital de histórias não é algo novo. Segundo Robin (2008), ela remonta à década de 80, com o *Center for Digital Storytelling* (CDS), uma organização sem fins lucrativos, com sede em Berkeley, Califórnia. Desde a década seguinte (1990), o CDS promove treinamento para pessoas interessadas em criar e divulgar as suas narrativas pessoais. O centro desenvolveu os “sete elementos” da *digital storytelling* (Tabela A), considerados como um ponto de partida para trabalhar com histórias digitais. De acordo com Cradler, McNabb, Freeman e Burchett (2002), quando os estudantes usam tecnologia para contar histórias, eles aprendem a transformar dados em informação e a transformar informação em conhecimento.

Elemento	Descrição
1. Ponto de vista	Qual é o elemento central da história e qual é a perspectiva do autor?
2. Uma questão dramática	Uma pergunta chave que prenda a atenção do receptor e que será respondida ao final da história
3. Conteúdo emocional	Questões sérias que venham à tona de uma forma pessoal e apelativa e que conectem a história à audiência
4. O poder da voz	Um instrumento único para personalizar a história ajuda a audiência a compreender o contexto
5. A força da trilha sonora	Música e sons que suportam e embelezam o enredo
6. Economia	Usar o conteúdo necessário para contar a história sem sobrecarregar a audiência
7. Compasso	O ritmo da história e a sua progressão que

podem, na evolução, acelerar ou desacelerar

Tabela A - Os sete elementos da contação digital de histórias.

Fonte: Adaptado de Robin (2008).

As pessoas conseguem absorver as histórias com facilidade, em um período relativamente curto de tempo e com um custo relativamente baixo (TUCKER, 2006). Atualmente, as ferramentas necessárias para a contação digital tornaram-se mais acessíveis e mais baratas. Além disso, os *softwares* atuais permitem que usuários básicos sejam produtores e editores. A combinação da tecnologia avançada com a maior acessibilidade encaixa-se perfeitamente com as necessidades de sala de aula, que a cada dia têm mais foco nas habilidades que os estudantes precisam desenvolver para atuar e prosperar em um mundo cada vez mais dinâmico e interativo (ROBIN, 2008).

A aplicação prática da contação de histórias no ensino superior

A contação de histórias, conforme mencionado, é uma estratégia de ensino que tem sido empregada na educação escolar, bem como nos mais diversos cursos de formação profissional. Darbyshire (1995) avaliou que, por meio da contação de histórias, os educadores podem ajudar os estudantes a compreenderem experiências reais de atuação profissional para, assim, adquirirem conhecimentos importantes envolvidos na prática profissional.

Historicamente, a contação de histórias tem sido usada como forma de avaliar a capacidade de os alunos pensarem criticamente. Os estudantes podem ser encaminhados a estudos de casos, como uma forma de refletir sobre as suas próprias ações. Um profissional novato pode contar as suas ações e ser questionado por um profissional experiente, responsável por sua instrução, a fim de fazer com que ele reflita a respeito da conduta em questão (McKAY; RYAN, 1995).

Em seu estudo, apesar de ter sido publicado em uma revista de educação da área de enfermagem, Davidhizar e Lonser (2003) apresentam as qualidades da técnica, que é aplicável a todos os cursos superiores. As referidas autoras comentam que, no ensino da enfermagem, é consensual a necessidade de mudança do modelo expositivo de aulas (método tradicional) e que as universidades vêm adotando técnicas mais interativas de ensino, como a adoção de grupos menores, estudos de caso e histórias de práticas. Mais ainda, consideram a contação de histórias como uma estratégia para reter a atenção dos alunos em aula e para promover o pensamento crítico.

Bowles (1995) afirma que a contação de histórias é uma estratégia de ensino importante para o sistema de saúde, pois a área está a cada dia mais dominada pela tecnologia e por outros processos e informações impessoais e, ademais, porque o ambiente sofre pressões de mercado e de competição. A contação de histórias, nessas condições, tem um apelo pessoal e humano. Evans e Severtsen (2001) consideraram que a contação de histórias é importante para a avaliação cultural dos pacientes, pois a técnica permite que os estudantes e enfermeiros aprendam a ouvir sem julgar, a compreender e a respeitar as diferenças. Ou seja, tanto contar histórias como ouvi-las permite que os participantes (alunos ou professores) identifiquem, respeitem e compartilhem valores e crenças (DAVIDHIZAR; LONSER, 2003).

Davidhizar e Lonsler (2003) categorizam o uso da contação de histórias no ensino da enfermagem em três tipos: (1) histórias que ilustram boas e más práticas profissionais e que ilustram conceitos; (2) cenários, estudos de caso e de peças de encenação; e (3) análise reflexiva. Em (1), a contação de experiências pessoais promove a empatia e o aprendizado e permite que o aluno se beneficie de experiências de profissionais mais experientes e, assim, evite a repetição de erros e promova a boa prática. Em (2), o uso de peças críticas de encenação pode ser usado como instrumento de avaliação dos alunos. A *performance* dos alunos pode, por exemplo, ser avaliada em função do roteiro, da comunicação, da resolução de problemas, do pensamento crítico, do trabalho em equipe e da identificação de recursos (VAN EERDEN, 2001). Em (3), reviver experiências da prática profissional por meio de histórias é um método para refletir sobre procedimentos, analisá-los criticamente e, simultaneamente, para ensinar. Os diversos tipos de uso tendem a coexistir. Por exemplo, (1) e (3) aparecem na mesma história quando um professor com experiência profissional conta, de forma bem-humorada, uma situação na qual, após uma análise reflexiva, ele conclui que errou: os estudantes sentem-se encorajados, pois “[...] se você cometeu um erro desses, eu posso ser um enfermeiro tão bom quanto você” (DAVIDHIZAR; LONSER, 2003, p. 219).

Dreon, Kerper e Landis (2011) afirmam que, em todas as áreas, desenvolver conteúdos e conexões relevantes para a vida do estudante ajuda a trazer significado e propósito para a instrução, sendo a narrativa digital um meio de conectar os alunos ao conteúdo no formato que eles estão acostumados a consumir informações. Os professores podem usar histórias previamente criadas para, a partir delas, captar a atenção dos alunos e então apresentar conceitos e ideias. Burmark (2004) verificou que integrar imagens visuais a textos escritos aumenta e acelera a compreensão dos alunos e que a contação

digital de histórias é uma boa estratégia para coletar, criar, analisar e combinar imagens com textos. Robin (2008) acrescenta que os professores que criam e usam histórias digitais percebem que elas não apenas prendem a atenção dos alunos, mas também facilitam as discussões sobre os tópicos apresentados e ajudam, assim, a tornar conceitos e outros conteúdos abstratos mais compreensíveis. O autor ressalta ainda que, ao capturar a atenção dos alunos, as histórias também aumentam o interesse deles em explorar novas ideias.

Dreon, Kerper e Landis (2011) apresentam o exemplo da Universidade de Millersville, que tem iniciativas voltadas à preparação de educadores para ensinar em uma sala de aula conectada. As experiências são delineadas de forma que os candidatos a professores reconheçam a interdependência da tecnologia, da pedagogia, do conteúdo e do contexto, no ensino de currículos baseados em conteúdo com tecnologias educacionais (HARRIS; MISHRA; KOEHLER, 2009). Cita-se, por exemplo, um curso chamado Tecnologia Instrucional na Educação Elementar, que tinha como objetivo ajudar a desenvolver o conhecimento pedagógico e tecnológico dos professores, a partir da compreensão do efeito da incorporação de tecnologias nas aulas sobre o processo de ensino e aprendizagem (HARRIS; MISHRA; KOEHLER, 2009). O curso de tecnologia instrucional em questão examina a narrativa digital como um meio instrutivo e como poderia ser usado nas futuras salas de aula dos professores. No curso, os candidatos a professores discutiam diferentes elementos de narração, como ponto de vista e conteúdo emocional, e também sobre os potenciais benefícios e desafios do uso da narração digital em sala de aula, com base no *Digital Storytelling Cookbook*, de Lambert (2006).

O desenvolvimento profissional de professores requer três focos interdependentes, sendo eles a mecânica da edição de vídeo, as técnicas de narração moderna e a integração do conteúdo e do meio (DREON; KERPER; LANDIS, 2011). Em primeiro lugar, a disponibilidade de equipamentos e *softwares* é necessária para se aprender a gravar e editar vídeos. Em segundo, os professores precisam ter acesso a exemplos efetivos de modelagem e participar de comunidades colaborativas, que ofereçam apoio e *feedback*. Finalmente, o entendimento da cultura popular atual e do consumo de mídia é fundamental para se trabalhar com histórias modernas, apesar de não existir uma abordagem universal para a criação de um vídeo viral. Contudo, alguns elementos comuns podem ser elencados, como a música, o humor e a duração limitada a dez minutos, de forma a prender a atenção dos alunos. Diversos aplicativos, como o *Educreations*, o *Doceri*, o *Haiku Deck*, entre outros, estão disponíveis para a criação de

apresentações didáticas simples, bonitas e divertidas, que podem ser compartilhadas por *e-mail*, *Facebook* e *Twitter*, por exemplo. Assim, o contador de histórias modernas normalmente conta histórias inteligentes, rápidas e engraçadas, utilizando um quadro de humor e música.

Vantagens do método

O maior benefício da contação digital de histórias, segundo Robin (2008), acontece quando os estudantes recebem a missão de criar as suas próprias histórias digitais — tanto individualmente quanto em grupo. O autor sustenta que a técnica de contação digital de histórias promove as bases da “alfabetização na era digital”, que pode ser compreendida a partir em cinco elementos:

- 1) Alfabetização digital: habilidade de se comunicar (discutir, coletar informações etc.) em uma comunidade *on-line* e crescente;
- 2) Alfabetização global: capacidade de ler, interpretar, responder e contextualizar a partir de uma perspectiva global;
- 3) Alfabetização tecnológica: habilidade de usar a tecnologia para aprimorar o aprendizado, construir conhecimento e alcançar *performance* profissional;
- 4) Alfabetização visual: habilidade de compreender, produzir e comunicar-se por meio de imagens;
- 5) Alfabetização informacional: habilidade de achar, avaliar e sintetizar a informação.

Robin (2006) descreve que, ao participar ativamente da produção da história digital, os estudantes desenvolvem habilidades de comunicação. Eles pesquisam o assunto, fazem perguntas, organizam as ideias, expressam opiniões e constroem narrativas imbuídas de significados. Os estudantes que participam do que Robin (2008) chamou de *full digital storytelling experience* (experiência completa em narrativa digital) aprendem a criticar o seu próprio trabalho e também o trabalho dos outros, promovendo, dessa forma, tanto o aprendizado coletivo como a inteligência emocional.

A contação digital também pode ser uma ferramenta poderosa na sala de aula quando usada para produzir documentários históricos ou quando apresenta instruções sobre conceitos ou práticas específicas. Robin (2008) descreve que a Universidade de Houston identificou três categorias de maior frequência de produção de histórias digitais:

1) Narrativas pessoais — histórias de experiências pessoais que, geralmente, apresentam significados pessoais e emoções tanto para o produtor como para quem assiste;

2) Históricas que informam ou que instruem — que podem apresentar informações históricas de pano de fundo;

3) Histórias que recontam eventos históricos — fotografias históricas, manchetes de jornais, discursos e outros materiais que reconstróem os eventos do passado em profundidade.

Robin (2008) escreve, também, sobre o *technological pedagogical content knowledge* — TPCK (conhecimento pedagógico de conteúdo tecnológico), nome atribuído à área de estudo que trata das relações entre pedagogia, conteúdo e tecnologia. Segundo o autor, a área tem ganhado importância tanto nos estudos de tecnologia, quanto nos estudos de pedagogia. Robin cita os trabalhos de Pierson (2001) e Mishra e Koehler (2006) para apresentar um quadro esquemático do TPCK, que apresenta as interações e conexões entre a informação, sendo ensinada (conteúdo) a técnica de aula (pedagogia) e a tecnologia utilizada (Figura A; Tabela B).



Figura A - Interação entre as esferas de conhecimento no TPCK.

Fonte: adaptada, pelos autores, de Mishra e Koehler (2006).

Tipo de Conhecimento		Descrição
Conteúdo Tecnológico	Pedagógico	O entrelace das três fontes de conhecimento (tecnológica, pedagógica e de conteúdo)
Conteúdo		Conhecimento sobre o assunto que está sendo ensinado, incluindo fatos, conceitos, teorias e procedimentos, somados à natureza investigativa de cada campo de conhecimento
Pedagógico		Conhecimento profundo sobre o processo, as práticas e os métodos de ensino
Tecnológico		Conhecimento das técnicas tecnológicas somadas à habilidade de adaptação a novas tecnologias
Conteúdo Tecnológico		Conhecimento sobre como a tecnologia e o conteúdo estão reciprocamente relacionados
Conteúdo Pedagógico		Conhecimento da pedagogia aplicável ao ensino de um conteúdo específico
Tecnológico Pedagógico		Conhecimento sobre os componentes e capacidades das várias tecnologias usadas no ensino, somado à compreensão de que a forma de ensinar se altera com o uso de novas tecnologias

Tabela B - Esferas de conhecimento no TPCK.

Fonte: adaptada, pelos autores, de Mishra e Koehler (2006).

Como se pode observar, as esferas de conhecimento no TPCK, a respeito dos respectivos tipos de conhecimento de que tratam, descritos na Tabela B, interagem plenamente (Figura A), estabelecendo as necessárias relações entre pedagogia, conteúdo e tecnologia.

Burmark (2004) e Robin (2008) consideram que a narração digital oferece enormes oportunidades para os professores se engajarem e avaliarem os alunos. As histórias digitais, segundo os autores, podem ser usadas para aprimorar e acelerar a compreensão dos alunos por meio da integração de imagens visuais com o texto escrito. Como exemplo, cita-se a contribuição das histórias digitais por meio de uma plataforma para comunicar visualmente o significado de textos, para alunos do ensino médio e secundário (KAJDER; SWENSON, 2004). Além disso, os alunos podem criar suas próprias histórias digitais, o que oportuniza uma atividade instrucional integrada, que favorece o uso de habilidades cognitivas, interpessoais, organizacionais e técnicas (ROBIN, 2008).

Smith e Liehr (1999) descrevem a avaliação positiva dos alunos para as aulas nas quais foi utilizada a técnica de contação de histórias. Conforme esses autores, os alunos apontam que aprenderam bastante com a técnica e que foram bem nas provas, pois ela facilita a associação dos elementos e as relações teóricas a fatos reais. Outra vantagem da contação de histórias é o ensino de ética. A discussão sobre princípios éticos pode ser estimulada por estratégias como a de peças ficcionais, com os participantes encenando papéis. Usando histórias, os estudantes têm a oportunidade de envolverem-se e de compartilhar a sua opinião, além de poderem apresentar as suas próprias experiências e os seus valores. Em adição, com o crescente avanço tecnológico, é natural que dilemas éticos mais complexos surjam no dia a dia dos profissionais do amanhã (DAVIDHIZAR; LONSER, 2003). Os autores citam, também, o uso da técnica para aprimorar a linguagem e a comunicação de pessoas com deficiências de aprendizado — essa possibilidade de uso está diretamente relacionada à tomada de papéis e a práticas interativas utilizadas nas encenações.

Desafios

Entre os desafios para a implementação da narrativa digital na instrução e na avaliação dos alunos, Dreon, Kerper e Landis (2011) destacam a importância de considerar-se o benefício educacional do uso dessa estratégia para todos, ou seja, deve-se garantir que todos os alunos tenham acesso igual, considerando os diferentes contextos socioeconômicos dos indivíduos e suas necessidades de aprendizagem. Os autores concluem que as histórias digitais são uma das mais poderosas ferramentas de instrução na atualidade, pois conectam os nativos digitais com o currículo ao transmitir o conteúdo no formato que esses alunos estão habituados a consumir informação. Por fim, é necessário considerar que aqueles que contam a história tendem a descrever os eventos de forma a garantir a sua posição pessoal. Portanto, ainda que existam histórias sem vieses, é importante que os ouvintes estejam atentos a vieses, a detalhes inseridos ou omitidos de forma aleatória (DAVIDHIZAR; LONSER, 2003).

Considerações Finais

Davidhizar e Lonser (2003) realizaram uma pesquisa para avaliar o impacto da contação de histórias, a fim de demonstrar claramente o apreço que os alunos têm pela técnica. Elas pediram aos alunos para responderem a uma série de perguntas usando a

Escala Likert¹. Os estudantes concordaram que a contação de histórias: (1) torna as aulas mais interessantes; (2) ajudou-os a recordar conteúdos, pois eles (conteúdos) foram relacionados a contextos reais; (3) fez com que eles se recordassem de fatos importantes com mais facilidade. Os estudantes discordaram que: (4) era inapropriado apresentar informações pessoais em sala; (5) contar histórias era perda de tempo; e (6) estudantes universitários não precisam de histórias para aprender conceitos. Concluíram que a contação de histórias era vista como uma técnica útil e eficaz.

Portanto, a discussão teórica apresentada neste artigo demonstra que a *digital storytelling* é (1) uma técnica testada, consagrada, eficaz e — simultaneamente — (2) uma técnica contemporânea, compatível com as ferramentas e com os hábitos tecnológicos dos jovens estudantes. A pesquisa de Davidhizar e Lonser (2003) demonstra, em termos weberianos, a legitimidade da técnica para os estudantes.

Por fim, outro aspecto relevante aqui apresentado é a possibilidade de uso da narrativa digital ser empregada por diversas áreas do conhecimento. Pode-se perceber, a partir das considerações feitas pelos autores fundantes da discussão contida neste artigo e das reflexões delas decorrentes, que a contação de histórias:

(1) tem um apelo pessoal e humano e faz frente aos usos não interativos da tecnologia, às relações impessoais e à dinâmica de mercado presente nas instituições de ensino. Na linha do que afirmou Bowles (1995), ela é uma alternativa mais humana a profissionais cada dia mais confinados a protocolos rígidos de atuação;

(2) apresenta uma dinâmica fundamental para a construção do conhecimento nas diversas áreas do conhecimento e faz com que os estudantes aprendam a ouvir sem julgar, a compreender e a respeitar as diferenças; identificar, respeitar e compartilhar valores e crenças. Nesse sentido, são pertinentes as observações feitas por Evans e Severtsen (2001);

(3) é uma alternativa viável e pronta para diminuir o tempo de aulas meramente expositivas (método tradicional) e uma estratégia capaz de reter a atenção dos alunos em aula e promover o pensamento crítico. Davidhizar e Lonser (2003) trataram essa questão com pertinência, considerando que os estudantes atuais utilizam a tecnologia digital como fonte maior de informação e, para isso, dispensam-lhe atenção.

¹ A escala Likert ou escala de Likert tornou-se popular na realização de pesquisas de opinião. Nela, os respondentes precisam marcar somente os pontos fixos estipulados na linha, em um sistema de cinco categorias de resposta (pontos) que vão de “aprovo totalmente” a “desaprovo totalmente” (VIEIRA; DALMORO, 2008).

Em suma, pode-se afirmar que a *digital storytelling* é uma técnica testada, consagrada e eficaz, além de ser contemporânea e compatível com as ferramentas e os hábitos tecnológicos dos jovens estudantes, podendo ser empregada em diversas áreas do conhecimento. Na educação superior, a partir dos estudos realizados, sua aplicação em diferentes contextos é uma alternativa para levar o aluno a participar emocional e ativamente do processo de aprendizado.

Referências

- ANDREWS, Dee H.; HULL, Thomas D.; DONAHUE, Jennifer A. Storytelling as an instructional method: definitions and research questions. **Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning**, v. 3, n. 2, p. 10-26, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.7771/1541-5015.1063>. Acesso em: 25 mar. 2018.
- BOWLES, Nicholas. Storytelling: a search for meaning within nursing practice. **Nurse education today**, v. 15, n. 5, p. 365-369, 1995. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/7494532>. Acesso em: 11 jun. 2018.
- BURMARK, Lynell. Visual presentations that prompt, flash and transform. **Media and Methods**, v. 40, n. 6, p. 4-5, 2004. Disponível em: <http://connection.ebscohost.com/c/articles/13466682/visual-presentations-that-prompt-flash-transform>. Acesso em: 23 mar. 2018.
- CAMPOS, Paulo Tiago Cardoso. Competência pedagógica do professor universitário. Resenha de livro. **Conjectura**, v. 16, n. 3, p. 147-153, 2011. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/158058505/competencia-pedagogica-do-professor-universitario>. Acesso em: 15 fev. 2018.
- CRADLER, John; McNABB, Mary; FREEMAN, Molly; BURCHETT, Richard. How does technology influence student learning? **Learning and Leading with Technology**, v. 29, n. 8, p. 46-49, 56, 2002. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ661401>. Acesso em: 25 abr. 2018.
- DARBYSHIRE, Philip. Lessons from literature: caring, interpretation, and dialogue. **The Journal of nursing education**, v. 34, n. 5, p. 211-216, 1995. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/15408178_Lessons_from_literature_Caring_in_terpretation_and_dialogue. Acesso em: 17 abr. 2018.
- DAVIDHIZAR, Ruth; LONSER, Gini. Storytelling as a teaching technique. **Nurse educator**, v. 28, n. 5, p. 217-221, 2003. Disponível em: https://journals.lww.com/nurseeducatoronline/Abstract/2003/09000/Storytelling_as_a_Teaching_Technique.8.aspx. Acesso em: 17 abr. 2018.
- DREON, Oliver; KERPER, Richard M.; LANDIS, Jon. Digital Storytelling: a tool for teaching and learning in the YouTube generation. **Middle School Journal**, v. 42, n. 5, p. 4-10, 2011. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ934075>. Acesso em: 15 fev. 2018.
- EVANS, Brownynne. C.; SEVERTSEN, Billie M. Storytelling as cultural assessment. **Nursing and health care perspectives**, v. 22, n. 4, p. 180-183, 2001. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/16379264>. Acesso em: 29 abr. 2018.

HARRIS, Judith; MISHRA, Punya; KOEHLER, Matthew. Teachers technological pedagogical content knowledge and learning activity types: Curriculum-based technology integration reframed. **Journal of Research on Technology in Education**, v. 41, n. 4, p. 393-416, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/15391523.2009.10782536>. Acesso em: 20 abr. 2018.

KAJDER, Sara; SWENSON, Janet A. Digital images in the language arts classroom. **Learning & Leading with Technology**, v. 31, n. 8, p. 18-21, 46, 2004. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ695775.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2018.

KOCH, Tina. Story telling: Is it really research? **Journal of Advanced Nursing**, v. 28, n. 6, p. 1182-1190, 1998. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/f3ed/e0c39561f409fee3fc74f2b35d6a3ec9dd29.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2018.

LAMBERT, Joe. **Digital storytelling: capturing lives, creating community**. Berkeley, CA: Digital Diner Press, 2006.

MCKAY, Elisabeth A.; RYAN, Susan. Clinical reasoning through story telling: examining a student's case story on a Fieldwork Placement. **British Journal of Occupational Therapy**, v. 58, n. 6, p. 234-238, 1995. Disponível em: <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/030802269505800602>. Acesso em: 20 mar. 2018.

MISHRA, Punya; KOEHLER, Matthew J. **Technological pedagogical content knowledge: a framework for teacher knowledge**. Teachers College Record, 2006. Disponível em: http://onezoneheights.pbworks.com/f/MISHRA_PUNYA.pdf. Acesso em: 22 abr. 2018.

PARK, Keith. Focus on practice: Oliver Twist: An exploration of interactive storytelling and object use in communication. **British Journal of Special Education**, v. 28, n. 1, p. 18-23, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/1467-8527.t01-1-00199>. Acesso em: 20 mar. 2018.

PIERSON, Melissa E. Technology integration practice as a function of pedagogical expertise. **Journal of Research on Computing in Education**, v. 33, n. 4, p. 413-430, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/08886504.2001.10782325>. Acesso em: 22 mar. 2018.

ROBIN, Bernard R. The educational uses of digital storytelling. Society for Information Technology & Teacher Education International Conference. **Anais...** Waynesville, NC, USA, 2006. Disponível em: http://www.editlib.org/index.cfm?fuseaction=Reader.ViewPresentation&paper_id=22129&paperfile_id=35333%5Cnhttp://www.editlib.org/p/22129. Acesso em: 24 abr. 2018.

ROBIN, Bernard R. Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. **Theory into Practice**, v. 47, n. 3, p. 220-228, 2008. DOI: 10.1080/00405840802153916. Acesso em: 26 abr. 2018.

SMITH, Mary Jane; LIEHR, Patricia. Attentively embracing story: A Middle-Range Theory with Practice and Research Implications. **Research and Theory for Nursing Practice**, v. 13, n. 3, p. 187-204, 1999. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/10628236>. Acesso em: 29 abr. 2018.

TUCKER, Genevieve. First Person Singular: the Power of Digital Storytelling. **Screen Education**, n. 42, p. 54-58, 2006. Disponível em: <https://search.informit.com.au/documentSummary;dn=143790046412694;res=IELHSS>. Acesso em: 20 abr. 2018.

A IMPORTÂNCIA DA *DIGITAL STORYTELLING* NA ARTE DO ENSINAR: UMA DISCUSSÃO TEÓRICA SOBRE AS POSSIBILIDADES DE USO DA TÉCNICA NO ENSINO SUPERIOR

VIEIRA, ALBONI M. D. P.; ROSA, VINICIUS F. N.; PELLEGRIN, LETÍCIA V.

VALENTE, José Armando. Diferentes usos do computador na educação. **Computadores e Conhecimento**: repensando a educação, Campinas: Unicamp, 1993, p. 1-23. Disponível em: <http://www.nied.unicamp.br/?q=content/computadores-e-conhecimento-repensando-educa%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 12 mar. 2018.

VAN EERDEN, Klaas. Using critical thinking vignettes to evaluate student learning. **Nursing and health care perspectives**, v. 22, n. 5, p. 231-234, 2001. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/15957399>. Acesso em: 23 abr. 2018.

VERAS, Renata da Silva; FERREIRA, Sandra Patrícia Ataíde. A afetividade na relação professor-aluno e suas implicações na aprendizagem, em contexto universitário. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 38, p. 219-235, 2010. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602010000300015>. Acesso em: 20 mar. 2018.

VIEIRA, Kelmara Mendes; DALMORO, Marlon. Dilemas na construção de escalas tipo Likert: o número de itens e a disposição influenciam nos resultados? *In: XXXII ENCONTRO DA ANPAD*, 2008, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: 2008, p. 1-16. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EPQ-A1615.pdf>. Acesso em: 09 maio 2020.

Submetido em 12/06/2018

Aprovado em 06/02/2020

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)