

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO – FAED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE**

MONALISA PIVETTA DA SILVA

**COMPETÊNCIAS DIGITAIS DOCENTES E *STORYTELLING*: IMPLICAÇÕES
PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA**

FLORIANÓPOLIS

2022

MONALISA PIVETTA DA SILVA

**COMPETÊNCIAS DIGITAIS DOCENTES E *STORYTELLING*: IMPLICAÇÕES
PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA**

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do título de doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Humanas e da Educação – Faed, da Universidade do Estado de Santa Catarina – Udesc.

Orientadora: Profa. Dra. Martha Kaschny Borges

FLORIANÓPOLIS

2022

**Ficha catalográfica elaborada pelo programa de geração automática da
Biblioteca Setorial do FAED/UDESC,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

Silva, Monalisa Pivetta da
Competências digitais docentes e storytelling : implicações
para a formação continuada / Monalisa Pivetta da Silva. --
2022.
283 p.

Orientador: Martha Kaschny Borges
Tese (doutorado) -- Universidade do Estado de Santa
Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação,
Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis,
2022.

1. Competências digitais docentes. 2. Digital storytelling.
3. Formação continuada. 4. Tecnologias digitais. I. Kaschny
Borges, Martha . II. Universidade do Estado de Santa
Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação,
Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

MONALISA PIVETTA DA SILVA

COMPETÊNCIAS DIGITAIS DOCENTES E
STORYTELLING: IMPLICAÇÕES PARA A
FORMAÇÃO CONTINUADA

Tese julgada adequada para obtenção do Título de doutora em Educação junto ao Curso de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE do Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC.

Florianópolis, 20 de julho de 2022.

Banca Examinadora:

Presidente/a: Martha K. Borges
Profª. Drª Martha Kaschny Borges
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Membro: Lidiane Goedert
Profª. Drª Lidiane Goedert
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Membro: Maria Ranieri
Profª. Drª Maria Ranieri
Università degli Studi di Firenze – UNIFI

Membro: Rosa Martins
Profª. Drª Rosa Elisabete Militz Wypczynski Martins
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Membro: Alessandra Rodrigues
Profª. Drª Alessandra Rodrigues
Universidade Federal de Itajubá – UNIFEI

AGRADECIMENTOS: APOIO NA TRAVESSIA

Muitas histórias podem ser contadas, e muitos personagens foram protagonistas e auxiliaram a chegar ao destino dessa odisséia da tese. Aqui, expresso minha gratidão e reconhecimento a essas pessoas.

A educação para mim é uma fonte de libertação. Busquei a formação acadêmica como um meio de acesso e sobrevivência no mercado de trabalho, já que sou oriunda da classe trabalhadora, para a qual os meios de crescimento profissional são escassos.

No doutorado vivi os melhores, mais difíceis e assustadores momentos, com muitas alegrias e desafios. Os caminhos não foram mais árduos porque pude contar com o apoio de pessoas especiais, sem as quais todas as peripécias, os dias em frente às telas, as noites em claro, as angústias, medos não teriam sentido. Assim, sou resultado de experiências boas e amargas, mas acima de tudo de um sonho que não é somente meu, mas daqueles que estão na torcida e nunca desistiram de mim.

Agradeço a minha família, por ser minha maior incentivadora, principalmente aos meus pais, a quem devo e dedico minhas conquistas, e aos amigos que, mesmo fisicamente distantes, estiveram presentes nesse percurso.

A minha orientadora, professora Dra. Martha Kaschny Borges, por aceitar me orientar, por me guiar na pesquisa e me mostrar os caminhos para viver experiências até então inimagináveis, proporcionando oportunidades para meu crescimento pessoal e profissional. Por ser inspiração, apoio e por acreditar no meu trabalho até mesmo quando eu mesma não acreditava. Aprendi muito nesses quatro anos e sou muito grata em ter o privilégio de sua parceria neste projeto.

À professora Dra. Geovana Mendonça Lunardi Mendes, que abriu as portas do PPGE/Udesc quando me recebeu como aluna especial. À professora Dra. Rosa Elisabete Militz Wypczynski Martins, por toda a presteza e apoio em momentos importantes no processo de doutoramento. Seus apontamentos na qualificação desta tese e as reflexões construídas em suas aulas me encorajaram a ocupar meu lugar como pesquisadora e contribuíram na construção da minha identidade docente.

À professora Dra. Elaine Rosângela de Oliveira Lucas pela sensibilidade e conselhos que foram importantes no direcionamento do projeto de pesquisa e aos demais professores do PPGE/UDESC por terem proporcionado preciosos

aprendizados e novos olhares, inclusive a mim mesma, por meio do conhecimento generosamente repassado. As valiosas contribuições me permitiram ter a ousadia de tentar ascender e estar junto de profissionais e pessoas que admiro.

Agradeço à Universidade do Estado de Santa Catarina, à coordenação, aos secretários do PPGE Danilo e Scharlene por toda a dedicação no atendimento às diversas solicitações, à equipe da biblioteca, aos colaboradores e todos que contribuem para que a permanência na universidade fosse acolhedora e prazerosa.

À Università degli studi di Firenze, especialmente aos professores Dra. Maria Ranieri, Dr. Fábio Otoni e Dra. Vânia Boffo, pelo acolhimento e suporte no período em que estive em Firenze.

À Chiara e família Giugni, por toda a ajuda, pelo carinho e por me proporcionarem dias felizes. Sinto que qualquer agradecimento é insuficiente. Obrigada por terem sido minha família em um momento tão desafiador.

Aos colegas e amigos que fizeram parte da minha trajetória acadêmica, pelo estímulo constante, pelas trocas, experiências compartilhadas e desabafo das mágoas letivas, tornando os momentos mais leves e divertidos: Ana Paula Rudolf, Adriana Macarini, Bruna Reche, Carina Pamplona, Fernanda Lino, Gustavo Ractz, Klalter Fontana, Marcia Brys, Marcia dos Santos, Maribel Cunha, Nakita Marquez, Salete Martins, Suzane Waschinewski e Valdeci Reis. Agradeço ainda à Kamyla Freitas pelas importantes contribuições e parceria em todos os momentos. A Maira, Helton e Daniel, pelo auxílio na estatística e na revisão da tese.

Aos meus colegas do grupo de pesquisa Educaciber pela parceria e disposição nas discussões e auxílio no planejamento e oferta das duas edições do curso de formação continuada, objeto desta tese. Também quero expressar minha gratidão aos personagens, os professores participantes das duas edições do curso que se prontificaram em colaborar com esta pesquisa.

Agradeço as professoras que foram membros da banca de qualificação desta tese e às professoras Dra. Alessandra Rodrigues e Dra. Lidiane Goedert pela avaliação na banca de defesa da tese e pelos pertinentes apontamentos que engrandeceram esse estudo.

A equipe TEDPRO Cerfead-IFSC por ser tão especial e me proporcionar uma experiência de trabalho incrível. Obrigada, Bruno, Caroline, Carlos, Crislaine, Igor, Nathalie, Rogério, Douglas, Sabrina e Nilo.

Agradeço às instituições de fomento Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (FAPESC) e Secretaria de Estado da Educação – SED UNIEDU, pelos aportes financeiros que permitiram que eu me dedicasse à pesquisa.

Às amigas e amigos que tiveram envolvimento direto ou indireto na construção desta investigação e com a própria tese pelo companheirismo, pela disposição e pelo apoio nessa travessia.

Por fim, agradeço e dedico este trabalho as minhas irmãs, Bárbara e Stefany, aos meus sobrinhos Flora e Théo e a todos os meus alunos.

“Foi dentro da compreensão
Desse instante solitário
Que, tal sua construção
Cresceu também o operário.
Cresceu em alto e profundo
Em largo e no coração
E como tudo que cresce
Ele não cresceu em vão
Pois além do que sabia
– Exercer a profissão –
O operário adquiriu
Uma nova dimensão:
A dimensão da poesia”.
(Vinícius de Moraes)

RESUMO

A presente tese está vinculada ao grupo de pesquisa Educação e Cibercultura, da linha de Pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologias, pertencente ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (PPGE/UDESC). Tem como objetivo analisar o desenvolvimento das competências digitais docentes a partir do curso de formação continuada sobre digital storytelling oferecido a professores da Educação Básica. A pesquisa se caracteriza como um estudo de caso, tem caráter misto e incorpora elementos das abordagens qualitativas e quantitativas. Utiliza a triangulação de métodos na análise e interpretação dos dados. Para analisar as competências digitais foram realizados testes estatísticos para comparar variáveis antes e depois do curso. Na análise do conteúdo das entrevistas a técnica utilizada foi a classificação hierárquica descendente. O contexto desta tese se relaciona com a crescente expansão das tecnologias digitais no cotidiano das pessoas e suas consequências na educação. Nesse momento de acelerada e contínua evolução das tecnologias, torna-se fundamental uma formação que ajude professores a lidar com novos desafios, paradigmas e possibilidades. Nesse cenário, o *digital storytelling* aparece como um recurso valioso para o cotidiano docente, devido às múltiplas linguagens, tarefas relacionadas à comunicação e à diversidade de ferramentas tecnológicas que envolve. Constatou-se que as duas edições do curso de formação proporcionaram o aprimoramento das competências digitais dos professores numa perspectiva reflexiva e crítica, ajudando a atender às demandas dos professores em seus contextos de ensino. Verificou-se que uma condição importante é proporcionar aos professores oportunidades para experimentar e refletir criticamente sobre o valor educativo das tecnologias digitais por meio de atividades práticas em colaboração com seus pares. Conclui-se que a temática das competências digitais na educação apresenta limitações e desafios que devem ser superados com políticas de acesso, infraestrutura, acessibilidade e formação dos professores. Além disso é fundamental valorizar o profissional docente e melhorar as condições objetivas de trabalho.

Palavras-chave: Competências digitais docentes. Digital storytelling. Formação continuada. Tecnologias Digitais.

ABSTRACT

This thesis is linked to the Education and Cyberculture research group, from the Education, Communication and Technologies Research line, belonging to the Graduate Program in Education at the University of the State of Santa Catarina (PPGE/UDESC). Its objective is to analyze the development of digital teaching skills from the continuing education course on digital storytelling offered to Basic Education teachers. The research is characterized as a case study, it has a mixed character and incorporates elements of qualitative and quantitative approaches. It uses the triangulation of methods in the analysis and interpretation of data. To analyze digital skills, statistical tests were performed to compare variables before and after the course. In analyzing the content of the interviews, the technique used was the descending hierarchical classification. The context of this thesis is related to the growing expansion of digital technologies in people's daily lives and their consequences in education. In this moment of accelerated and continuous evolution of technologies, training teachers to deal with new challenges, paradigms and possibilities becomes essential. In this scenario, digital storytelling appears as a potentially valuable resource for everyday teaching, due to the multiple languages, tasks related to communication and the diversity of technological tools that it involves. It was found that the two editions of the training course provided the improvement of teachers' digital skills in a reflective and critical perspective, helping to meet the demands of teachers in their teaching contexts. It was found that an important condition is to provide teachers with opportunities to experiment and critically reflect on the educational value of digital technologies through hands-on activities in collaboration with their peers. It is concluded that the issue of digital skills in education has limitations and challenges that must be overcome with access policies, infrastructure, accessibility and teacher training. In addition, it is essential to value the teaching professional and improve objective working conditions.

Keywords: Digital competence. Digital storytelling. Continuing formation. Digital technology.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fluxograma com sequência da busca sistemática	46
Figura 2 – Quadro DigCompEdu.....	66
Figura 3 – Exemplo de um storyboard simples	99
Figura 4 – Etapas do digital storytelling.....	100
Figura 5 – Síntese das etapas da pesquisa	112
Figura 6 – Apresentação do curso na plataforma Moodle – 1ª edição	116
Figura 7 – Material de divulgação da primeira edição do curso de formação continuada...	123
Figura 8 – Material de divulgação da segunda edição do curso de formação continuada ..	123
Figura 9 – Instrumentos do curso de formação continuada.....	125
Figura 10 – Conhecimentos relacionados às tecnologias digitais na formação inicial	143
Figura 11 – Suporte para o aprendizado para o uso das tecnologias digitais.....	144
Figura 12 – Produções dos participantes da 1ª edição	158
Figura 13 – Curso no ambiente virtual de aprendizagem	186
Figura 14 – Curso no ambiente virtual de aprendizagem: informações gerais	186
Figura 15 – Cronograma do curso de formação: Digital Storytelling.....	190
Figura 16 – Registros do 1º encontro online	192
Figura 17 – Registros do 2º encontro online	193
Figura 18 – Registros do 3º encontro online	195
Figura 19 – Registros do 4º encontro online	196
Figura 20 – Registro do 5º encontro online	197
Figura 21 – Registro das produções	197

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Etapas da busca sistemática.....	42
Quadro 2 - Fórmula de busca e filtros aplicados	43
Quadro 3 – Artigos selecionados na revisão.....	46
Quadro 4 – Categorias e objetivos dos artigos.....	49
Quadro 5 – Países de publicação dos artigos.....	52
Quadro 6 – Autores e obras citadas.....	52
Quadro 7 – Modelos de referência para professores	69
Quadro 8 – Dimensões do conhecimento profissional, da prática profissional e do engajamento profissional	90
Quadro 9 – Estrutura do curso no ambiente virtual de aprendizagem – 1ª edição	117
Quadro 10 – Rubrica de Avaliação dos produtos – 1ª edição	119
Quadro 11 – Estrutura do curso no ambiente virtual de aprendizagem – 2ª edição	121
Quadro 12 – Descrição dos instrumentos utilizados	126
Quadro 13 – Avaliação das atividades.....	148
Quadro 14 – Trechos de relatos: percepções do curso de formação	149
Quadro 15 – Avaliação quanto ao nível de concordância/desacordo.....	150
Quadro 16 – Avaliação da atuação dos facilitadores	152
Quadro 17 – Avaliação de desempenho pessoal.....	153
Quadro 18 – Avaliação da experiência online dos participantes	153
Quadro 19 – Trechos das entrevistas: percepções do curso de formação.....	155
Quadro 20 – Trechos das entrevistas: percepções do curso de formação.....	159
Quadro 21 – Métricas da área da Informação.....	163
Quadro 22 – Métricas da área de comunicação e colaboração digital	164
Quadro 23 – Trecho da entrevista: percepções do curso.....	166
Quadro 24 – Métricas da área de criação de conteúdo digital.....	167
Quadro 25 – Métricas da área de segurança e uso responsável	168
Quadro 26 – Métricas da área de resolução de problemas.....	170
Quadro 27 – Métricas da área de promoção das competências digitais dos estudantes....	171
Quadro 28 – Trechos das entrevistas: percepção do conteúdo e atividades.....	171
Quadro 29 – Trecho da entrevista: percepção do conteúdo e atividades	172
Quadro 30 – Trechos das entrevistas: desafios e necessidades no ensino remoto	175
Quadro 31 – Trechos das Entrevistas: desafios e necessidades no ensino remoto.....	177
Quadro 32 – Trechos das entrevistas: rotinas e práticas dos professores	178
Quadro 33 – Trechos das entrevistas: ensino aprendizagem-ensino remoto.....	180
Quadro 34 – Trecho da entrevista: rotina e práticas dos professores	181

Quadro 35 – Trechos das entrevistas: ensino-aprendizagem/ensino remoto	182
Quadro 36 – Avaliação das atividades	198
Quadro 37 – Métricas da área da informação	205
Quadro 38 – Métricas da área de comunicação e colaboração digital	206
Quadro 39 – Métricas da área de criação de conteúdo digital.....	208
Quadro 40 – Métricas da área de segurança e uso responsável	209
Quadro 41 – Métricas de resolução de problemas digitais.....	211
Quadro 42 – Métricas da área de promoção das competências digitais dos estudantes....	212

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Número de artigos por ano nas bases	45
Tabela 2 – Perfil dos sujeitos da pesquisa	134
Tabela 3 – Descrição da atuação profissional dos participantes	135
Tabela 4 – Principais expectativas e obstáculos sobre o curso Digital Storytelling	136
Tabela 5 – Expectativas das competências desenvolvidas no curso	138
Tabela 6 - Autoavaliação dos participantes em relação ao uso de equipamentos digitais e da internet	139
Tabela 7 – Frequência de equipamentos e utilização de internet.....	141
Tabela 8 – Utilização de tecnologias com os alunos	145
Tabela 9 – Frequência de utilização das plataformas e aplicativos digitais	145
Tabela 10 – Perfil dos participantes da pesquisa	187
Tabela 11 – Principais expectativas e obstáculos para o curso Digital Storytelling	188
Tabela 12 – Expectativas para as competências a serem desenvolvidas no curso Digital Storytelling.....	189
Tabela 13 – Satisfação dos participantes com o curso	199
Tabela 14 – Avaliação dos professores e tutores do curso	200
Tabela 15 – Desempenho autodeclarado dos participantes do curso	202
Tabela 16 – Experiência online com o curso.....	203

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO: A JORNADA DE UMA PESQUISADORA	17
1.1	APROXIMAÇÕES COM O TEMA DA PESQUISA	24
2	COMPETÊNCIAS: CONCEITOS E CONTEXTUALIZAÇÃO	33
2.1	AS COMPETÊNCIAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO	36
2.2	CONCEITOS DE COMPETÊNCIA DIGITAL	39
2.3	BUSCA SISTEMÁTICA: COMPETÊNCIAS DIGITAIS DOCENTES.....	42
2.3.1	No rastro dos conceitos de competência digital	54
2.3.2	Competências digitais docentes em contexto	57
2.3.3	Marcos e referências: documentos norteadores	61
2.4	POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS	72
2.4.1	Competências: BNCC e BNC Formação de Professores	83
2.5	DAS COMPETÊNCIAS AO DIGITAL STORYTELLING: ELEMENTOS E CARACTERÍSTICAS.....	94
2.5.1	Potencialidades do <i>digital storytelling</i> na educação	100
3	ROTEIRO DA PESQUISA: PERCURSO METODOLÓGICO	110
3.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	110
3.2	ITINERÁRIO: ETAPAS DA PESQUISA.....	112
3.3	ESPAÇO: CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES 114	
3.3.1	Primeira edição do curso “Digital Storytelling: competências digitais docentes e cidadania em ação”	116
3.3.2	Segunda edição do curso “Digital Storytelling na escola: narrativas em tempos de pandemia”	120
3.4	PERSONAGENS: PARTICIPANTES DA PESQUISA	123
3.5	INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	124
3.5.1	Procedimentos para coleta de dados e seleção dos participantes da entrevista – primeira edição	127
3.6	PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DOS DADOS.....	129
3.6.1	Análise quantitativa: estatística	129
3.6.2	Análise qualitativa: recursos de classificação e organização dos dados	129

3.6.3	Procedimentos de análise: apresentação dos dados	131
4	CLÍMAX: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	133
4.1	PRIMEIRA EDIÇÃO DO CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA “DIGITAL STORYTELLING: COMPETÊNCIAS DIGITAIS E CIDADANIA EM AÇÃO”	133
4.1.1	Perfil dos participantes e suas expectativas relacionadas ao curso...	133
4.1.2	Satisfação com o curso: resultados da primeira edição.....	146
4.1.3	Avaliação do desenvolvimento das competências digitais: primeira edição do curso	161
4.1.3.1	<i>Informação</i>	<i>162</i>
4.1.3.2	<i>Comunicação e colaboração digital.....</i>	<i>164</i>
4.1.3.3	<i>Criação de conteúdo digital</i>	<i>167</i>
4.1.3.4	<i>Segurança e uso responsável</i>	<i>168</i>
4.1.3.5	<i>Resolução de problemas digitais.....</i>	<i>169</i>
4.1.3.6	<i>Promoção das competências digitais dos estudantes</i>	<i>171</i>
4.2	DESAFIOS RELACIONADOS ÀS PRÁTICAS NO ENSINO REMOTO E PISTAS PARA UMA SEGUNDA EDIÇÃO DO CURSO.....	174
4.3	SEGUNDA EDIÇÃO DO CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA: DIGITAL STORYTELLING NA ESCOLA EM TEMPOS DE PANDEMIA.....	184
4.3.1	Perfil dos participantes e expectativas relacionadas ao curso	187
4.3.2	Apresentação da segunda edição, satisfação do curso e resultados .	190
4.3.3	Avaliação do desenvolvimento das competências digitais: segunda edição do curso	205
4.3.3.1	<i>Informação</i>	<i>205</i>
4.3.3.2	<i>Comunicação e colaboração digital.....</i>	<i>206</i>
4.3.3.3	<i>Criação de conteúdo digital</i>	<i>207</i>
4.3.3.4	<i>Segurança e uso responsável</i>	<i>209</i>
4.3.3.5	<i>Resolução de problemas digitais.....</i>	<i>211</i>
4.3.3.6	<i>Promoção das competências digitais dos estudantes</i>	<i>212</i>
4.4	OBSERVAÇÕES QUANTO À FORMAÇÃO DE PROFESSORES E AO DESENVOLVIMENTO DAS COMPETÊNCIAS DIGITAIS.....	214
5	DESFECHO: CONSIDERAÇÕES FINAIS	220
	REFERÊNCIAS.....	227
	APÊNDICE A – MATRIZ DOS CURSOS.....	245

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIOS	251
APÊNDICE C - ANÁLISES LEXICAIS DAS ENTREVISTAS	272
APÊNDICE D – RESULTADOS COMPETÊNCIAS DIGITAIS PRÉ E PÓS CURSO	275
APÊNDICE E – RESULTADOS POR ÁREAS DAS COMPETÊNCIAS DIGITAIS- 1ª EDIÇÃO.....	277
APÊNDICE F – VIDEOS DOS ENCONTROS ONLINE 2ª EDIÇÃO	282

1 INTRODUÇÃO: A JORNADA DE UMA PESQUISADORA

É experiência aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação (BONDIA, 2002, p. 25)

Esta seção objetiva relatar, numa perspectiva autobiográfica, fragmentos e experiências de minha trajetória profissional e acadêmica até hoje como professora e pesquisadora desta tese de doutorado. Esse é um processo autorreflexivo e que resulta de um olhar retrospectivo em que se mobilizam conhecimentos e valores, “[...] dando forma à sua identidade, num diálogo com os seus contextos” (ABRAHÃO, 2003, p. 81).

Neste momento, optei pela escrita em primeira pessoa. Viver, sentir, experimentar, lembrar e interpretar o tempo e espaço desse período são ações que trazem marcas e deram forma a essa construção.

Minha vida acadêmica e profissional iniciou em 1985, ano de meu nascimento, em um município¹ com pouco mais de três mil habitantes no meio oeste do estado de Santa Catarina. Filha da classe trabalhadora, estudei o Ensino Fundamental e Médio em escola pública.

Quando criança, sempre ouvia dos meus pais que a herança que deixariam para as filhas seria o “estudo”, ou seja, uma formação acadêmica. Naquele momento eles não tinham vivência acadêmica, sequer haviam concluído o Ensino Médio, mas tinham o conhecimento de mundo, o que me leva ao que Freire (1992, p. 11) entendia como a “leitura de mundo que precede a leitura da palavra”. Na época eu não entendia a dimensão e a força das palavras dos meus pais, mas tinha certeza de que eles sabiam o que estavam realizando, na contramão da realidade em que vivíamos.

Mesmo com a sensação de que as políticas públicas demoravam para alcançar as regiões fora da centralidade das capitais, com as limitações financeiras e dificuldades geradas pela distância geográfica, ingressei em uma universidade particular² para cursar Comunicação Social (2002-2006). Compreendo que o maior legado da minha graduação foi o entendimento de que o poder da comunicação era uma ferramenta que, a meu ver, deveria estar à disposição da educação.

¹ Refiro-me ao município de Ibicaré, apesar de meu nascimento ter acontecido no hospital da cidade de Treze Tílias.

² Universidade do Oeste de Santa Catarina, campus Joaçaba.

Nessa época tive o primeiro contato com a docência em um projeto de assistência a menores³. Foi uma experiência na qual me deparei com a complexidade de atuar com um grupo de crianças e jovens de classe social menos favorecida e ter a responsabilidade de promover a inclusão digital por meio de recursos e ferramentas tecnológicas utilizadas em aulas de informática. Além disso, atuei em escola municipal⁴, o que me fez compreender os desafios de uma sala de aula, bem como as particularidades de cada modalidade de ensino público, tanto em espaço formal como não formal. Assim, precisei exercitar e refletir sobre as estratégias pedagógicas desde o acolhimento desses públicos, suas vivências e o diálogo com seus temas de interesse.

O laboratório em que ministrava as aulas de informática era precário, com poucos computadores e conexão à internet que raramente funcionava. Nessas condições em que me descubro professora, já que a experiência nesse espaço e os desafios cotidianos foram marcantes e me instigaram muito. Com a inspiração das leituras acadêmicas pedagógicas (FREIRE, 1983; 1996), busquei compreender melhor o papel do professor e a construção do conhecimento a partir da realidade em que nos encontrávamos.

No mestrado⁵, estudei na linha de processos culturais e desenvolvi a dissertação relacionada com a arte, linguagem e leitura de narrativas em imagens⁶, recorrendo aos pressupostos de Bakhtin (1997; 2003), Dondis (2007) e Manguel (2001) para compreender a importância das narrativas, dos elementos visuais e relacioná-los com a leitura de imagens.

Terminado o mestrado ingressei como colaboradora na universidade em que me graduei e, entre outras funções do corpo técnico, fui tutora em cursos presenciais e a distância. Nesse período, além do contato e da intermediação com alunos e professores, aprendi as particularidades do ensino presencial e do ensino a distância. Fruto dessa atuação, coordenei cursos de graduação e pós-graduação na modalidade EaD. Em paralelo, envolvi-me em projetos de extensão voltados a ações de inclusão social.

³ Projeto de Assistência aos Menores de Ibicaré – PROFAMI.

⁴ Escola Municipal Madre Leontina – Ibicaré.

⁵ Mestrado em Ciências da Linguagem – Universidade do Sul de Santa Catarina, Unisul, Campus Tubarão-SC.

⁶ Dissertação defendida em 2011, orientada pela professora Dra. Jussara Bittencourt de Sá.

Minha atuação como docente na universidade foi diversificada em termos de amplitude dos cursos de graduação e pós-graduação, o que me fez entender um pouco da complexidade dos conhecimentos e das estratégias pedagógicas adotadas em cada curso.

No período em que atuei no curso de Pedagogia, algumas questões me inquietavam, principalmente relacionadas às dificuldades, à insegurança e aos desafios relatados pelos futuros professores, em termos de práticas relacionadas ao uso das tecnologias digitais.

Pesquisei junto aos alunos e compreendi também o que pesquisadoras (SANTOS; D'ÁVILA, 2014, p. 113) já vinham observando: “os professores usam as redes sociais, seus dispositivos móveis e os aplicativos [...] muito mais em suas vidas sociais do que nas suas práticas pedagógicas”. Ainda sobre a utilização de tecnologia nos espaços educativos, um dos estudos (HOFF; SILVA, 2015) demonstra que uma parcela dos professores se sente insegura e vulnerável em relação a seus alunos, que a cada dia têm mais domínio do uso de equipamentos e dispositivos tecnológicos. A utilização das tecnologias digitais em sala de aula é limitada e, quando tais tecnologias são utilizadas, há um “apego” ao que pode ser considerado ultrapassado.

Ainda nesse período, o Centro de Educação a Distância do Cead/Udesc ofertou vestibular para graduação em Pedagogia⁷ no polo de Joaçaba, e vi como oportunidade de cursar a licenciatura. Fui movida pelo interesse em ampliar meus estudos nas áreas de educação e comunicação, tecnologias digitais no ambiente escolar, desafios e dificuldades dos professores, principalmente por estar em contato direto com essas temáticas nas aulas que ministrava.

Seguindo Freire e Shor (1986), entendo a educação como processo necessário para aquisição do conhecimento filosófico e científico, e como um caminho que pode viabilizar ações para a libertação dos sujeitos situados num determinado contexto histórico, social, cultural e político. Em busca desse conhecimento libertador, essa inquietude, somada à necessidade de me firmar na profissão docente, busquei uma formação mais aprofundada na área da educação.

Desse modo, preparei-me para o processo seletivo do programa de Doutorado em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina. Solicitei ingresso como aluna especial na disciplina da professora Geovana Lunardi Mendes e, após o

⁷ Universidade do Estado de Santa Catarina – Udesc: 2014-2018.

resultado positivo da prova, precisei fazer escolhas. Uma delas foi o desligamento da universidade em que lecionei por oito anos com a mudança para Florianópolis.

Mesmo parecendo em um primeiro momento apenas uma oportunidade de emprego, aos poucos esses passos iniciais em minha trajetória foram parecendo significativos no reconhecimento de minha identidade como professora. Ao refletir sobre a multiplicidade de caminhos percorridos, posso afirmar que tenho uma formação acadêmica caracterizada pela interdisciplinaridade, em que questões ligadas à educação, comunicação e tecnologias digitais permeiam os estudos.

Portanto, com grande esforço consegui chegar a um dos maiores patamares da formação acadêmica. Não sabia nada sobre o que a universidade pública poderia me oferecer, tanto em possibilidades quanto em desafios. Encontrei um mundo totalmente novo, um lugar em que é possível discutir questões e refletir profundamente sobre o contexto em que estamos inseridos e as lutas diárias. Assim, me “arrei” com informação, conhecimentos e pessoas, descobri novos horizontes por meio das experiências. Do contato fundamental com professores e pesquisadores, pude observar e ir mais longe por estar sobre “ombros de gigantes” – como se refere Eco (2008).

Ingressei no doutorado no grupo de estudos de Educomunicação (Educom) e participei por um ano do projeto de pesquisa e extensão⁸, que objetivava investigar as possibilidades da formação permanente de educadores populares em torno da temática da inclusão digital, além de articular o processo de inclusão digital emancipatória com os jovens/adultos com vista a sua inserção crítica na cultura digital.

Em razão das leituras estabelecidas no decorrer das disciplinas cursadas, participação em eventos, bancas, amadureci meu olhar para o objeto e o projeto de tese acabou inclinando para o grupo de pesquisa Educação e Cibercultura (Educaciber)⁹, que tem como campo epistemológico as interfaces entre os campos da educação, das tecnologias digitais e da cibercultura, e a professora Dra. Martha Borges como coordenadora líder.

⁸ Projeto de formação permanente de educadores populares em inclusão digital – tessituras entre Ensino, Pesquisa e Extensão Universitária, coordenado pelo professor Vitor Malaggi do Centro de Educação a distância (Cead/Udesc). Trata-se de uma parceria da Udesc com a Escola de Turismo e Hotelaria Canto da Ilha (ETHCI-CUT).

⁹ O Grupo de Pesquisa Educação e Cibercultura é vinculado ao Centro de Ciências Humanas e Educação (Faed) da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc).

Como fruto desse processo de doutoramento, a pesquisa que desenvolvemos visou problematizar as competências digitais envolvendo a utilização crítica das tecnologias e reflexão sobre processos formativos docentes na sociedade contemporânea. Em consonância com as autoras Borges (2007; 2019), Santaella (2004; 2013) e outros, acreditamos que as condições propiciadas pelas tecnologias digitais afetam, entre outros aspectos, as formas de pensar e aprender. Assim, o processo de formação deve criar condições para o docente construir conhecimento e desenvolver as competências digitais para integrá-las em suas práticas.

No ano de 2019, passei a me envolver efetivamente no projeto de extensão “Digital Storytelling: competências digitais docentes e cidadania em ação”, resultado de uma parceria com a Università degli Studi di Firenze (UNIFI) com o projeto de pesquisa Educaciber.

Esse projeto estava organizado em três ações centrais, sendo a primeira a tradução e adaptação do curso para a realidade brasileira. A segunda ação consistiu na organização e disponibilização do curso no ambiente virtual de aprendizagem (Moodle). E a terceira foi a oferta, acompanhamento e avaliação do curso de formação continuada, com o objetivo de proporcionar aos professores/estudantes habilidades necessárias para compreender e gerenciar todo o processo de digital storytelling em contextos educacionais. Essa terceira ação ocorreu em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis SME/Florianópolis¹⁰.

Por meio dessa parceria entre a Unifi e o grupo Educaciber¹¹ surgiu a possibilidade de uma vivência internacional nessa universidade em Firenze, na Itália, com o intuito de aprofundar os estudos, absorver conhecimentos das experiências já realizadas, além de produzir dados para a tese de doutorado.

A mobilidade acadêmica se apresentou como uma oportunidade de estudar em uma universidade com realidade distinta das brasileiras. Após a qualificação do projeto da tese em dezembro de 2019, embarquei para a Itália no dia 2 de março de 2020¹². Na universidade fui recebida pelas professoras Dra. Maria Ranieri, do Departamento de Educação, Idiomas, Intercultura, Literatura e Psicologia

¹⁰ Em 2020 o projeto “Educação no século XXI: o desenvolvimento de competências digitais docentes” deu continuidade, qualificou e ampliou esse projeto de extensão, a fim de auxiliar na formação continuada de professores atuantes na Educação Básica para atuarem no século XXI e desenvolver competências digitais.

¹¹ O Grupo de Pesquisa Educação e Cibercultura é vinculado ao Centro de Ciências Humanas e Educação (Faed) da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc).

¹² Destaco que essa foi minha primeira experiência vivendo por meses em um país estrangeiro.

(FORLILPSI), e Dra. Vanna Boffo, coordenadora do curso de doutorado *Dottorato di Ricerca Scienze della Formazione e Psicologia*.

Poucos dias após minha chegada à Itália, estava em meio a uma crise sanitária que exigiu adaptação para além do que se pode esperar estando em um país estrangeiro. Foram implementadas medidas de saúde pública para contenção da pandemia de covid-19¹³ que exigiam o isolamento e o *lockdown*¹⁴. Assim, recebi a notícia da suspensão das aulas presenciais e a adoção de aulas remotas em caráter emergencial.

Essa situação levou a transformações rápidas, o que demandou uma mudança na mediação pedagógica dos professores, que passaram a ministrar as aulas via plataformas de videoconferência. Metodologicamente os componentes curriculares apresentaram-se de maneira distinta, utilizando tecnologias digitais variadas para facilitar o processo de ensino e aprendizagem, e me permitiram viver novos horizontes, teorias e formas de me fazer professora e pesquisadora, agregando novas práticas diárias em educação.

Nos componentes curriculares cursados¹⁵ pude participar e observar as diversas possibilidades metodológicas e didáticas para se trabalhar nesse meio remoto. Essa dinâmica também exigiu dos alunos e professores saberes e competências que permitissem desenvolver práticas educativas intermediadas por diferentes recursos e plataformas.

Constatei a prática do ensino híbrido (online) e do “modelo ativo” proposto por Calvani e Ranieri (2002), com espaços colaborativos de aprendizagem e interatividade. Foi perceptível como essa perspectiva colaborativa de trabalho estabeleceu vínculos, compartilhando “o protagonismo do processo de aprendizagem com os estudantes, na busca da construção participativa do conhecimento” (REIS; LUNARDI-MENDES, 2018, p. 298). O acolhimento nas aulas online também foi importante, não apenas pelo engajamento e motivação nas atividades propostas, mas sobretudo pela situação adversa que estávamos vivendo.

A apropriação de diversas tecnologias digitais e a imersão no que Jenkins (2006) denominou de “cultura participativa” auxiliaram no enfrentamento de desafios

¹³ Em 11 de março de 2020, a covid-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE, 2020).

¹⁴ Confinamento ou isolamento social rígido.

¹⁵ Disciplinas do Doutorado em Ciência da Formação e Psicologia e disciplina de Métodos Didáticos da graduação

que surgiam. Com a mudança de hábitos e as restrições trazidas pela pandemia, somadas à preocupação com os acontecimentos no mundo, as tecnologias digitais, que já se apresentavam como fundamentais, tornaram-se ferramentas de empoderamento que garantiram, além de informação, resolução ágil de problemas de ordem prática do cotidiano. No meu caso, também se estabeleceram como apoio para reflexão, principalmente diante do desafio e da responsabilidade de estar envolvida com uma universidade do porte da Università degli Studi di Firenze.

Dessa forma, as tecnologias digitais auxiliaram no estudo, no desenvolvimento desta pesquisa e no enfrentamento dos desafios desse período, ao ampliar a capacidade de comunicação, de acessibilidade à informação e serviços, sem necessidade de deslocamento. Além disso, foi possível reforçar o relacionamento com colegas de classe, com a instituição e os professores, reduzindo a sensação de isolamento e renovando minha capacidade de resistência a tais adversidades.¹⁶

Esse contexto impôs um ritmo de uso das tecnologias digitais mais acelerado, o que também proporcionou reflexões sobre o objeto de estudo desta tese. É preciso refletir acerca de questões relacionadas a esse aumento exponencial do uso das tecnologias digitais, como a exclusão digital, *fake news*, em um mundo que caiu na condição de pós-verdade¹⁷ (HAYDN, 2017).

Esses aspectos são preocupantes na conjuntura brasileira, uma vez que, de acordo com Reis (2020), entre os internautas menos escolarizados a principal forma de buscar informações são grupos nas redes sociais digitais. Nesse contexto, são poucos os que têm o hábito de checar a veracidade das informações recebidas.

No confinamento a desigualdade se agrava, principalmente com o aumento da pobreza, constantes cortes de investimentos em instituições públicas de pesquisa, saúde e educação, além das reformas absurdas que atingem as classes menos favorecidas. Esses retrocessos, “refletidos na tentativa de marginalização das diversas questões”, [...] “colocando em questão direitos já adquiridos, posicionamento contra as minorias e excluídos, aumentam o abismo existente” (SOUZA, 2020, p.12) e colocam em risco a vida, já que no Brasil observamos um grande atraso nas medidas

¹⁶ A previsão de retorno era dia 23 de maio. Retornei ao Brasil em 12 de julho de 2020 após quatro cancelamentos de voos.

¹⁷ Pós-verdade – definido como “relativo a” ou denotando circunstâncias nas quais fatos objetivos são menos influentes na formação da opinião pública do que apelos à emoção e crença pessoal (Oxford Dictionaries, 2016).

de prevenção ao coronavírus, tendo em vista que a pandemia já acontecia há muito tempo em outros países.

Outro acontecimento importante em meu percurso profissional foi a aprovação no processo seletivo para professora da área de Tecnologias Educacionais¹⁸ no Instituto Federal de Santa Catarina. Mesmo que temporária, essa experiência permitiu que colocasse em prática o aprendizado relacionado às minhas pesquisas, além de conhecer novas possibilidades e trabalhar com a docência compartilhada. Essa responsabilidade reforçou ainda mais minha crença na universidade pública, para além das funções de uma instituição de ensino, de produzir conhecimentos, técnicas, e tecnologias, mas como um espaço de acolhimento e esperança.

Por fim, registro a potência da narrativa, que “mexe com algo profundo quando o narrador cria uma história, é a própria vida narrada que nos forma”, uma vez que todos os caminhos de formação que atravessamos falam de um lugar (MADDALENA, 2020, p. 21). É nesse momento da escrita que volto às memórias e compreendo isso com mais clareza. Esse percurso marcado pelas diversas experiências de aprendizagem, minha saída do interior em busca de uma melhor formação e as vivências proporcionadas pela educação por meio da universidade pública constituem minha identidade como docente e pesquisadora.

Assim, nossa proposta de tese também é resultado dessas vivências e lança um olhar sobre a formação docente para o desenvolvimento de competências digitais com um curso de *digital storytelling* (narrativas digitais), conforme as mudanças provocadas pelas tecnologias digitais na sociedade contemporânea e seus efeitos nos espaços educativos, como é apresentado a seguir.

1.1 APROXIMAÇÕES COM O TEMA DA PESQUISA

A presente tese está vinculada ao grupo de pesquisa Educação e Cibercultura, da linha de Pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologias, pertencente ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc). Faz parte do Projeto de Pesquisa intitulado “Educação e

¹⁸ Atuei como docente em disciplinas do curso de especialização em Tecnologias para Educação profissional e exerci a função de coordenadora dos trabalhos de conclusão de curso. Além disso atuei em cursos de formação continuada, de curta duração e participei do grupo de pesquisa: “Sistematização de Práticas de Educação a Distância na Educação Profissional: estratégias e metodologias com o uso de tecnologias digitais”.

cibercultura: o entre lugar das políticas, das práticas educativas, das tecnologias digitais e dos actantes das redes sociotécnicas”¹⁹. Considerando a experiência como docente, bem como os desafios impostos pelas tecnologias digitais nos processos de ensino e aprendizagem, temos como proposta de investigação as competências digitais na formação continuada docente.

A pesquisa é um estudo de caso sobre o curso de formação continuada de *digital storytelling*, que foi oferecido aos professores da educação básica e que é parte do programa de extensão “Digital Storytelling: competências digitais docentes e cidadania em ação”.

Inicialmente o curso proposto foi desenvolvido na *Università degli Studi di Firenze*, integrante do projeto “*e-Media Education Lab (e-MEL)*”²⁰ para futuros professores (estudantes de licenciatura). A fim de ofertar o curso aos professores no Brasil, foi necessária, além da tradução, adaptação ao contexto e ao público-alvo (professores em atuação). O objetivo do curso de formação continuada foi desenvolver competências digitais docentes e qualificar os professores que já atuam no sistema educacional a gerenciar o processo de construção de narrativas digitais em contextos educacionais.

O *digital storytelling*²¹, ou narrativas digitais²², se apresentam como pequenas histórias, “contadas em vídeo digital que circulam em rede” (MADDALENA; MARTINS; SANTOS, 2019, p. 5-6), e estão presentes no nosso dia a dia, já que o ato de contar histórias foi ressignificado na cibercultura e a produção audiovisual foi de certa forma democratizada.

O contexto de produção desta tese relaciona-se com a crescente expansão das tecnologias digitais²³ no cotidiano e suas consequências, já que, “sob efeito da revolução digital, os modos de produção, transmissão, distribuição, comercialização e consumo audiovisual mudaram significativamente” (SANTAELLA, 2018, p. 66). Nesse estágio da conexão contínua, “o acesso à informação, a comunicação e a aquisição

¹⁹ Aprovado no Comitê de Ética sob nº CAAE 70599217.7.0000.0118, Parecer nº: 2.313.107.

²⁰ Centro de recursos online para formadores de professores. O projeto E-Media Education Lab (e-MEL) financiou diversas universidades europeias para o desenvolvimento de uma plataforma de formação de professores. Disponível em <https://e-mediaeducationlab.eu/en/>.

²¹ Em inglês há outras expressões: digital narratives e digital stories.

²² Nesta tese se consideram as narrativas digitais cujo suporte é em vídeo.

²³ Partimos do entendimento das tecnologias digitais: “qualquer produto que possa ser utilizado para criar, visualizar, distribuir, modificar, armazenar, recuperar, transmitir e receber informação eletronicamente num formato digital.” (DigCompEdu, 2017)

do conhecimento tornam-se colaborativos, compartilháveis, ubíquos²⁴ e pervasivos²⁵” (SANTAELLA, 2013, p. 285-289).

A cibercultura (SANTAELLA, 2004), ou cultura participativa (JENKINS, 2006), caracterizada pela conectividade, interatividade, dinamismo, velocidade, interconexão e consumo, amplia o alcance das informações e a transmissão de múltiplas mensagens em tempo real e alude a uma cultura com poucas barreiras à expressão artística e ao engajamento civil, promovendo a criação e o compartilhamento de criações próprias (JENKINS, 2016). Estas oferecem muitas possibilidades, porém também despertam preocupações, que segundo o autor exigem intervenções políticas e pedagógicas.

Com as tecnologias digitais amplamente difundidas, as novas gerações habitam o digital ou o virtual e, como explica Serres (2013, p. 19), “podem manipular várias informações ao mesmo tempo”. As condições propiciadas pelas tecnologias digitais também tiveram impacto na educação, proporcionando novas formas de pensar, novos ambientes para aprendizagem e acesso ao conhecimento (SANTAELLA, 2013; RODRÍGUEZ-GARCÍA; RASO SÁNCHEZ; RUIZ-PALMERO, 2019).

Os sujeitos aprendem de maneira diferente daqueles de gerações anteriores (SERRES, 2013; BORGES, ÁVILA, 2015; SANTAELLA, 2007, 2013), mas isso não significa que as gerações mais jovens tenham conhecimento suficiente para utilizar a tecnologia de maneira crítica, consciente e responsável (RANIERI; BRUNI, 2013)

Esse contexto traz à tona preocupações e dilemas éticos relacionados a inteligência artificial, privacidade, vigilância, proliferação de notícias falsas, superexposição, *cyberbullying*, *deep fake*²⁶, entre outros fenômenos contemporâneos que ficaram evidentes principalmente no período de pandemia, em que se intensificou o uso das tecnologias digitais. As consequências do mau uso de tais ferramentas, seja por ingenuidade, seja por propósitos bem definidos, já se mostraram trágicas em muitos momentos.

²⁴ A ubiquidade pode ser compreendida como uma habilidade de comunicação a qualquer tempo e hora, por meio de dispositivos móveis dispersos pelo meio ambiente.

²⁵ Pervasivo significa embarcado no ambiente de forma invisível para o usuário. Pode-se pensar em qualquer dispositivo computacional que pode construir dinamicamente modelos computacionais dos ambientes nos quais nos movemos e configurar seus serviços de acordo com as necessidades (SANTAELLA, 2013).

²⁶ Técnica que utiliza recursos de inteligência artificial para substituir rostos em vídeos e imagens para criar uma situação falsa.

Tais constatações sinalizam uma realidade crítica e um desafio a ser enfrentado, já que a capacidade de lidar com informações com discernimento é um elemento essencial para a vida na contemporaneidade. Assim, há uma expectativa de que as escolas sejam capazes de preparar os alunos para a vida profissional e digital (SELWYN, 2010).

É preciso pensar a educação como um espaço de construção do conhecimento em tempos tão desafiadores. De acordo com Santos (2019), a escola na cibercultura é aquela que dialoga com o universo digital em rede. “As tecnologias digitais em rede permitem que possamos levar para a sala de aula o cinema, as artes em geral, os cotidianos, as ciências, as culturas do mundo” [...]; “a internet é, sobretudo, o lugar do encontro e da produção do conhecimento em rede” (2019, p. 53-54).

A fim de atender às demandas da sociedade digital, observamos na formação continuada uma oportunidade para os professores da Educação Básica desenvolver competências digitais e atualizarem suas práticas pedagógicas. Quando se trata da educação digital, é fundamental formar professores na e para a cultura digital, trazendo reflexões dialógicas nas práticas educativas e criando linhas de raciocínio capazes de estimular a capacidade cognitiva dos sujeitos.

Entendemos a formação continuada como um dos aspectos relevantes e que podem fazer a ponte entre lacunas relacionadas às tecnologias digitais nos ambientes escolares e a profissão docente. Isso porque se espera que os professores sejam capazes de promover metodologias de ensino interativas, com a incorporação de recursos mediados por tecnologias, contribuindo para a geração de ambientes de aprendizagem contextualizados à realidade vivida pelos alunos.

Na visão de Calvani *et al.* (2008) a competência digital consiste em ser capaz de explorar e enfrentar novas situações tecnológicas de forma flexível, para analisar, selecionar e avaliar criticamente dados e informações para explorar potenciais tecnológicos. Ela busca representar e resolver problemas, construir conhecimentos compartilhados e colaborativos, promovendo simultaneamente a sensibilização para as próprias responsabilidades pessoais e o respeito aos direitos/obrigações recíprocos (CALVANI *et al.*, 2008).

No Brasil, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018) indica que o desenvolvimento de competências e a aquisição de habilidades acerca do uso das tecnologias digitais são indispensáveis ao exercício da cidadania. Também aponta a necessidade de preparar o professor da Educação Básica para fazer uso da

multiplicidade de propostas pedagógicas que as tecnologias digitais oferecem ao professor.

Uma série de importantes contribuições têm sido feitas para a definição de competências digitais. Orientações presentes em diversos documentos no mundo todo ressaltam a importância do desenvolvimento de competências digitais. Diferentes organismos, como a Comissão Europeia e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), entre outros cuja atuação inclui interesses educacionais, têm desenvolvido programas que envolvem padrões específicos relacionados às competências digitais docentes.

Em países como França e Portugal, políticas públicas têm proposto mudanças estruturais na formação inicial dos professores e instituíram a obrigatoriedade de certificações específicas para a comprovação de competências digitais docentes. Há países que focam na formação continuada de professores, como Espanha, Grécia, Itália, Holanda e Portugal (PERALTA; COSTA, 2007). Na mesma linha, diversos autores e relatórios sublinharam nos últimos anos a competência digital necessária dos professores para enfrentar os novos desafios do século XXI (UNESCO, 2013; FERRARI, 2013).

De acordo com a Unesco (2013) um professor digitalmente competente pode melhorar e transformar as práticas de sala de aula e enriquecer seu próprio desenvolvimento profissional e sua identidade. Recentemente essa discussão se acentuou com a pesquisa e publicação de diversos quadros de referência, como o *Marco Europeo para la competencia digital del profesorado – DigCompEdu* (REDECKER; PUNIE, 2017), o *Common Framework for Digital Competence of Teachers (Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado – INTEF, 2017)* – do governo da Espanha, o ENLACES (2008, 2011) do *Centro de Educación y Tecnología del Ministerio de Educación* do governo do Chile, entre outros.

Essas referências definem um conjunto de capacidades, habilidades e atitudes para o professor sobre aprendizagem e conhecimento de tecnologias digitais em situações reais e concretas de sua práxis profissional. O desenvolvimento da competência digital não é apenas necessário porque se tornou um dos objetivos prioritários em nível internacional, mas como meio de inclusão do indivíduo em uma sociedade cujos avanços tecnológicos se sucedem rapidamente.

As práticas têm de ir além das habilidades básicas para encontrar maneiras de construir o potencial interpretativo e criativo das tecnologias digitais na formação dos professores (TØMTE, 2015). Dessa forma é preciso repensar práticas, promover discussões acerca do uso das tecnologias, favorecendo os processos interativos e dialógicos ao ensino-aprendizagem na cultura digital.

Acreditamos, como Engen (2019), que as competências digitais possibilitam aos professores a integração de conteúdos pedagógicos e tecnológicos a partir de abordagens que levam em conta aspectos sociais, políticos e culturais das tecnologias digitais em relação às escolas e à sociedade.

Assim, esta tese tem como campo de análise o curso de formação continuada para professores com a temática do *Digital Storytelling*, que em sua primeira edição foi traduzido, adaptado e ofertado para professores da rede municipal de ensino de Florianópolis entre setembro e dezembro de 2019, e na segunda edição foi reformulado e ofertado para professores entre maio e agosto de 2021.

Aprender a dinâmica da produção hipermediática envolve necessariamente familiaridade prática com ferramentas e linguagens digitais que permeiam a sociedade na contemporaneidade. Devido aos novos usos e práticas, o *digital storytelling* se constitui como uma proposta viável para pensar a formação de professores (MADALENA; MARTINS; SANTOS, 2019) e pode ser considerado um dispositivo que oportuniza desenvolver as competências digitais necessárias para a atuação docente.

Como **problema de pesquisa**, questiona-se: Como foi o processo de construção e desenvolvimento de competências digitais em docentes da Educação Básica que participaram do curso de formação continuada sobre *digital storytelling*? Em outras palavras, como efetivar em um processo de formação continuada o desenvolvimento de competências digitais docentes?

O **objetivo geral da pesquisa** é analisar o desenvolvimento de competências digitais docentes, a partir do curso de formação continuada sobre *digital storytelling* ofertado a professores da Educação Básica.

Os **objetivos específicos** são:

- a) Compreender e explicitar os conceitos de competências, competências digitais e competências digitais docentes.

- b) Descrever o processo de criação, desenvolvimento, oferta e avaliação do curso de formação continuada sobre *digital storytelling* ofertado aos professores da Educação Básica.
- c) Identificar as competências digitais que o curso auxiliou a desenvolver, a partir da percepção e da avaliação dos professores, após participação no curso.
- d) Relacionar as percepções e avaliações dos professores sobre o curso com o processo de desenvolvimento das competências digitais docentes analisado na literatura.

Defende-se aqui a seguinte tese: o curso de formação continuada sobre *digital storytelling* pode contribuir para o desenvolvimento de competências digitais docentes necessárias para um ensino numa perspectiva reflexiva e crítica, que considere as necessidades da sociedade contemporânea e que atenda às demandas dos professores em seus contextos de ensino.

Esta tese tem como categorias centrais as competências digitais, o *digital storytelling* e a formação continuada docente. Para compreender as competências digitais, os principais teóricos com os quais dialogamos foram: Ferrari (2013); Krumsvik (2009, 2014, 2016); Gisbert e Lázaro (2015); Gisbert e Esteve (2011); Redecker e Punie (2017), Ilomaki (2011) e Lucas, Moreira e Costa (2018).

Para o diálogo com as políticas de formação de professores e tecnologias digitais, analisamos os documentos BNCC (2018), BNC Formação (2019) e as Diretrizes Curriculares Nacionais de Formação Continuada. Em relação à categoria *digital storytelling*, as reflexões foram construídas com base em Lambert (2006), Almeida e Valente (2012), Ohler, (2013), Ranieri e Bruni (2013), Robin (2007, 2008), Maddalena (2018), Maddalena e Santos (2019) e Rodrigues (2020).

Esta tese é um estudo de caso e incorpora elementos das abordagens qualitativas e quantitativas (abordagem mista). Utiliza a triangulação de métodos na análise e interpretação dos dados. Para atender aos objetivos, a presente tese está organizada em cinco seções. Esta seção introdutória elucida a temática, contextualizando-a com o momento atual, o problema de pesquisa, os objetivos e a justificativa, além de situar o leitor dos caminhos que a pesquisa desenvolve.

A segunda seção, de fundamentação teórica, investiga as competências digitais por meio de busca sistemática e apresenta os conceitos de competência digital docente, bem como documentos e referências relacionados a ela. Também é

apresentado um breve histórico de políticas públicas brasileiras e formação de professores voltadas às tecnologias e as competências da BNCC e BNC formação de professores. Essa seção apresenta elementos e características do *digital storytelling*; abordando a conceituação e potencialidade da produção dessas narrativas e suas contribuições para propiciar o desenvolvimento de competências digitais.

A terceira seção, “Roteiro: percurso metodológico”, explica o conjunto de procedimentos metodológicos organizados a partir dos objetivos traçados, para investigar o problema da pesquisa. Apresentam-se a caracterização da pesquisa, a abordagem, o método, as etapas, os participantes, os instrumentos de coleta de dados e os procedimentos para análise. Além disso, explicita-se a estrutura do curso de formação continuada proposta aos professores.

A seção 4, intitulada “Clímax: análise e discussão dos resultados”, apresenta um balanço das problematizações referentes ao curso de formação e às competências digitais docentes, tendo como foco o entrecruzamento dos dados produzidos ao longo da pesquisa. Nesta seção é exposta a análise dos resultados, como o perfil dos participantes, as observações do campo de pesquisa, os resultados relacionados à satisfação do curso e a avaliação do desenvolvimento de competências digitais docentes.

Por fim, a quinta seção, “Desfecho: considerações finais”, destaca os principais resultados e as limitações no decorrer do processo, como os desafios, alternativas adotadas e sugestões para futuras pesquisas.

Acredita-se que a pesquisa demonstre como o processo de formação continuada pode contribuir para desenvolver competências digitais dos professores, ressignificando os métodos de ensino-aprendizagem e as práticas pedagógicas situadas na cultura digital contemporânea. Nesse sentido, é importante realizar estudos levando em consideração as características dos alunos habituados com as tecnologias digitais e suas dinâmicas comunicacionais.

As pesquisas sobre essa temática ganharam maior projeção nos últimos anos, o que mostra sua importância na contemporaneidade. Esta tese se constitui em fonte de informação e pode contribuir para pesquisas, possibilitando abordagens e reflexões que dialoguem com a formação de professores e as políticas públicas educacionais, sobretudo aquelas relacionadas às competências digitais.

Em suma, entendemos que as tecnologias digitais na formação de professores atualmente são indispensáveis para refletir sobre as competências digitais dos

professores nesse cenário educacional de rápidas mudanças, tema que circunda a escrita desta tese.

3 ROTEIRO DA PESQUISA: PERCURSO METODOLÓGICO

Esta seção apresenta as escolhas metodológicas e abordagens de pesquisa para a construção da tese. Os caminhos metodológicos aqui apresentados descrevem o percurso trilhado para responder à questão da tese, de como foi o processo de construção e desenvolvimento de competências digitais para professores da Educação Básica que participaram do curso de formação continuada sobre *digital storytelling*.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Esta tese se caracteriza como um estudo de caso com metodologia de pesquisa de campo que investiga um caso delimitado por meio da coleta de dados em múltiplas fontes e utiliza a triangulação na análise e interpretação dos dados.

O estudo de caso focaliza um fenômeno particular, “levando em conta seu contexto e suas múltiplas dimensões”, e “ressalta-se a necessidade da análise situada e em profundidade” (ANDRÉ, 2013, p. 97). De acordo com a autora, entre as pessoas que discutem o uso do estudo de caso em educação, há dois traços comuns:

a) o caso tem uma particularidade que merece ser investigada; e b) o estudo deve considerar a multiplicidade de aspectos que caracteriza o caso, o que vai requerer o uso de múltiplos procedimentos metodológicos para desenvolver um estudo em profundidade. (ANDRÉ, 2013, p. 98)

Segundo Mattar e Ramos (2001) a metodologia do estudo de caso pode ter diversas definições, como “um design, um foco, um processo, uma estratégia, um método, uma metodologia, ou um resultado” (2021, pos. 225⁴⁷), mas há características essenciais, como a pesquisa de campo, em que o caso “deve ser delimitado e a investigação detalhada e conduzida em profundidade, ou seja, deve coletar múltiplas fontes de dados e realizar a **triangulação** entre essas múltiplas fontes” (MATTAR; RAMOS, 2021, pos. 226, grifo dos autores).

Do ponto de vista metodológico, o estudo de caso pode adotar abordagens qualitativas ou quantitativas. É adequado para a utilização de métodos mistos

⁴⁷ Documento no formato Kindle.

(MATTAR; RAMOS, 2021, pos. 277) e pode ainda incluir e combinar diversos tipos de pesquisa e metodologia, como experimentos. “Dessa forma, acabam se configurando diversas metodologias híbridas, tais como: estudo de caso etnográfico, estudo de caso histórico [...] estudo de caso fenomenológico, estudo de caso participante e estudo de caso com pesquisa-ação” (MATTAR; RAMOS, 2021, pos. 277).

Esta pesquisa também se inspirou no delineamento da pesquisa quase-experimental (MATTAR; RAMOS, 2021), ao estudar a influência do curso de formação continuada sobre as competências digitais, com aplicação de uma avaliação inicial (pré-teste), uma intervenção (curso de formação continuada) e uma avaliação final (pós-teste) em um único grupo e sem controle das variáveis em cada uma das edições do curso. Nesse delineamento “não se tem o controle em relação às características do grupo que podem influenciar o resultado obtido” (MATTAR; RAMOS, 2021, pos. 287).

Quanto à abordagem utilizada, a pesquisa tem caráter misto, isto é, incorpora elementos das abordagens qualitativas e quantitativas, procurando gerar uma perspectiva mais completa dos fenômenos estudados (MATTAR; RAMOS, 2001, pos.199).

Na abordagem qualitativa há diferentes estratégias metodológicas, mas todas têm o mesmo objetivo:

Compreender as relações, as visões e o julgamento dos diferentes atores sobre a intervenção na qual participam, entendendo que suas vivências e reações fazem parte da construção da intervenção e de seus resultados. (MYNAIO *et al.*, 2005, p. 74, grifo dos autores)

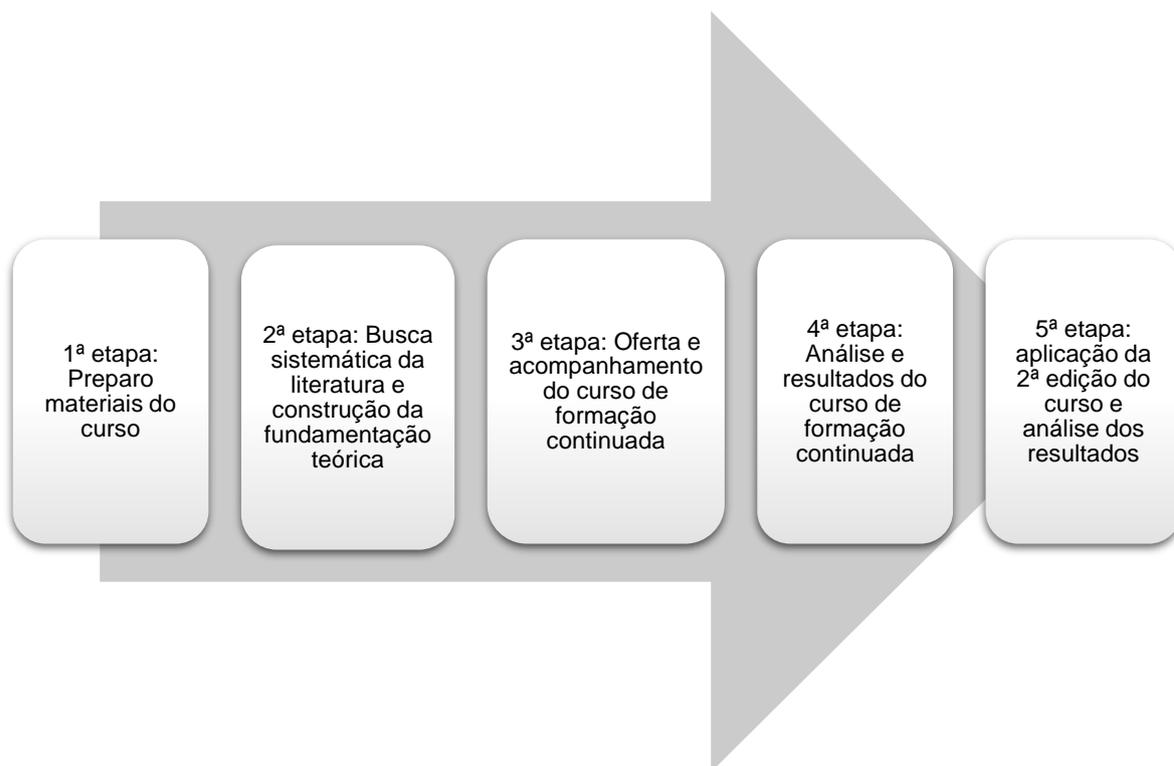
Assim, leva em conta a compreensão, o significado e a intencionalidade que lhe atribuem os sujeitos da pesquisa. Já a abordagem quantitativa usa métodos estatísticos e estabelece relações significativas entre variáveis e “está orientada para a verificação e confirmação das hipóteses e para resultados; enfatiza dados confiáveis e replicáveis; considera a perspectiva de uma realidade estável” (MYNAIO *et al.*, 2005, p. 62). Esse tipo de abordagem pode verificar a eficiência de programas, ações e intervenções para avaliar objetivos específicos.

Entende-se que a combinação dessas abordagens foi apropriada para executar e analisar os resultados do curso de formação continuada, como será explicitado adiante.

3.2 ITINERÁRIO: ETAPAS DA PESQUISA

Para cumprir os objetivos, a pesquisa foi composta pelas seguintes etapas:

Figura 5 – Síntese das etapas da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora

A primeira etapa que ocorreu durante o primeiro semestre de 2019, realizou-se, em conjunto com integrantes do grupo de pesquisa Educaciber, o planejamento, tradução e adaptação dos materiais didáticos, bem como a contextualização e construção do curso no ambiente virtual de aprendizagem (*Moodle*). Além disso, houve encontros com a equipe do Departamento de Tecnologias Educacionais da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis com o intuito de verificar as necessidades para a formação continuada dos professores e ajustar os encontros formativos, além de ações de divulgação, período e inscrições dos participantes. Ainda nessa etapa, com o auxílio do Centro de Educação a Distância (CEAD), que é o centro responsável na Udesc pelo *Moodle* (moodle.udesc.br), o curso foi disponibilizado na plataforma.

A segunda etapa que compôs a construção desta pesquisa ocorreu a partir do 2º semestre de 2019 e foi atualizada e finalizada em 2021, e consistiu na busca

sistemática da literatura para aprofundar o entendimento sobre os termos “competência digital” e “competência digital docente”. Nela identificaram-se os principais referenciais teóricos. Essa etapa foi importante para identificar os diferentes usos e compreensões acerca das competências digitais docentes, e os aspectos relacionados ao curso de formação continuada proposto, servindo também de subsídio para a análise das competências desenvolvidas no curso. O processo de busca e detalhamento das informações foi apresentado na Seção 2 desta tese.

Ainda na fase de construção da fundamentação teórica, problematizou-se e construiu-se um breve histórico sobre políticas de inserção das tecnologias na educação e formação continuada dos professores nos documentos oficiais curriculares. Verificaram-se desafios e lacunas, como a falta de continuidade dos programas relacionados à formação e inserção das tecnologias, por exemplo.

A terceira etapa da pesquisa consistiu na oferta e acompanhamento da primeira edição do curso de formação continuada, que ocorreu entre setembro e dezembro de 2019, com 80 horas de duração na modalidade EaD com atividades presenciais.

A quarta etapa da pesquisa correspondeu à análise dos dados da primeira edição do curso, (análise estatística e das entrevistas) que seguiu a técnica da triangulação e proporcionou a articulação entre o processo de formação desenvolvido, o desenvolvimento das competências digitais dos professores e o diálogo com autores do campo de formação continuada, do *digital storytelling* e das competências digitais.

Por fim, na quinta etapa, é apresentada a reformulação da segunda edição do curso, ofertada entre maio e agosto de 2021, de 100 horas de duração, na modalidade a distância, com momentos online síncronos. Em razão da pandemia e do tempo limitado, optamos por não realizar entrevistas na segunda edição do curso. Nessa etapa foi apresentada uma análise estatística para verificar a percepção dos participantes relacionada à satisfação do curso e ao desenvolvimento das competências digitais. Os detalhes de cada edição serão descritos adiante.

3.3 ESPAÇO: CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES

O curso de formação continuada proposto nesta tese faz parte de dois programas de extensão⁴⁸ do grupo de pesquisa Educaciber⁴⁹, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UDESC, em parceria com a *Università degli Studi di Firenze* (UNIFI), da Itália.

Foram ofertadas duas edições do curso, a primeira intitulada “*Digital Storytelling: competências digitais docentes e cidadania em ação*” que ocorreu entre setembro e dezembro de 2019 e a segunda intitulada “*Digital Storytelling na escola: narrativas em tempos de pandemia*” ofertada entre maio e agosto de 2021. Ambas apresentaram uma abordagem de “aprender fazendo”, com atividades de análise, produção de narrativas digitais, bem como a gestão desses projetos na atuação docente.

A proposta inicial do curso de formação foi desenvolvida na UNIFI, com o curso *Digital storytelling come auto-rappresentazione e azione civico/sociale*, oferecido para estudantes do curso de graduação de Ciências da Formação Primária, realizado no âmbito das atividades do Laboratório de Tecnologias da Educação e da Aprendizagem (UNIFI).

Esse curso foi desenvolvido dentro do projeto europeu *e-Media Education Lab* (e-Mel, <http://e-mediaeducationlab.eu>, 2014-17)⁵⁰, que previa a elaboração, implementação e experimentação de Cenários de Formação (CF) para o desenvolvimento profissional dos professores na modalidade *blended learning* (ensino híbrido), por meio de uma plataforma online denominada *eLAB*.

O projeto *e-Mel* tinha como objetivo promover o desenvolvimento das competências dos professores “tanto como uma possibilidade de inovação dos sistemas escolares, como para a disseminação da educação midiática dentro da escola” (RANIERI; BRUNI, 2019, p. 194). A ideia subjacente ao projeto foi preencher a lacuna entre a necessidade emergente de preparação dos professores para a competência digital (RANIERI; BRUNI; XIVRY, 2017), já que pesquisas sobre o tema

⁴⁸ “Digital Storytelling: competências digitais docentes e cidadania em ação”(2019-2020) Educação no século XXI: o desenvolvimento de competências digitais docentes (2020-atual)

⁴⁹ O Grupo de Pesquisa Educação e Cibercultura é vinculado ao Centro de Ciências Humanas e Educação (Faed) da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc).

⁵⁰ O projeto E-mel foi financiado pelo programa Erasmus Plus e envolveu seis países: Bélgica, Finlândia, França, Inglaterra, Itália e Portugal, na concepção de teste de recursos educativos para a formação de futuros professores e professores em serviço.

mostravam que em geral os professores tinham baixos níveis de competências digitais, e formação não atendia a essas necessidades (BRUNI; RANIERI; REIJO, 2018).

Partindo dessas considerações, na Udesc o primeiro programa de extensão, intitulado “Digital Storytelling: competências digitais docentes e cidadania em ação”, teve como objetivo proporcionar aos professores habilidades necessárias para compreender e gerenciar todo o processo de *digital storytelling* em contextos educacionais.

Este programa foi organizado com três ações centrais. A primeira ação referia-se à tradução e adaptação do material didático do curso elaborado pela *Università degli Studi di Firenze* para os professores que atuam na educação básica da região da grande Florianópolis. A segunda ação consistiu na organização e disponibilização do curso de formação continuada no ambiente virtual de aprendizagem (*Moodle*) e a terceira consistiu na oferta, acompanhamento e avaliação desse curso de formação continuada.

O curso foi desenhado para apoiar o desenvolvimento das competências digitais por meio de atividades de produção, análise e compreensão crítica de informação que fomentassem recursos utilizáveis, tendo em vista a apropriação nas práticas profissionais (RANIERI; BRUNI, 2019). Assim, os participantes do curso foram envolvidos em atividades de produção individual, de autoavaliação, trabalho em equipes, e atividades e conteúdos hipermediáticos.

O curso de formação continuada em *digital storytelling* foi construído com base nos cenários de formação do contexto E-Mel e nos padrões internacionais de competências digitais como o DigComp e DigCompedu. Além disso, também está alinhado com as diretrizes nacionais, como a BNCC e a BNC Formação (2019), que abordam o conhecimento e emprego de variados recursos e linguagens digitais nas práticas pedagógicas, o apoio ao uso seguro, responsável e ético das tecnologias digitais no aprendizado e ensino. No apêndice A é possível visualizar a matriz completa do curso.

A proposta de criar o *digital storytelling* no curso seguiu a base metodológica proposta por Lambert (2006), desde a apresentação dos componentes básicos de uma narrativa até a produção digital. Dessa forma, abordou a compreensão dos elementos e da gramática da imagem e audiovisual, a escrita e roteiro da história, gravação e edição e avaliação, compartilhamento e socialização.

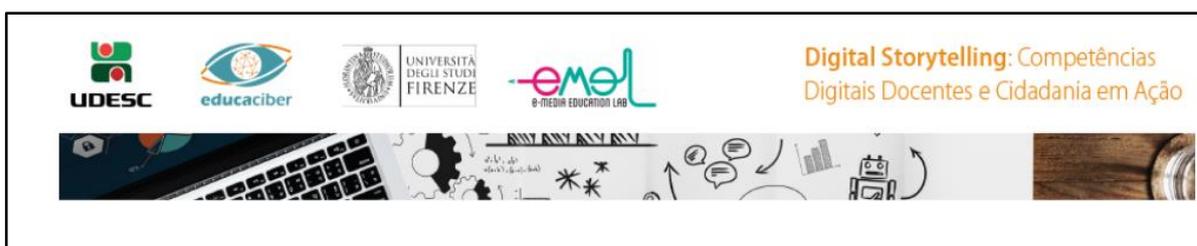
Era preciso sanar a dificuldade apontada por Ranieri e Bruni (2019) nos contextos e-Mel em relação ao *feedback* individualizado para cada atividade/etapa proposta no decorrer do curso. Para isso foram criados instrumentos como formulários e *checklists* de autoavaliação com os critérios do que se esperava de cada atividade. Assim os próprios cursistas poderiam comparar, avaliar seu percurso e ser avaliados pelos seus pares.

Na plataforma *moodle* o curso foi estruturado com uma seção de **informações gerais** composta por atividades de ambientação com o intuito de “experimentar” o ambiente virtual e testar as ferramentas e recursos disponíveis. Os participantes foram convidados a responder uma enquete, um fórum, carregar uma imagem, editar o próprio perfil com as informações de contato. Os cursistas também tinham disponível um documento com o cronograma das atividades para auxiliar na organização e um fórum exclusivo para avisos e dúvidas.

3.3.1 Primeira edição do curso “Digital Storytelling: competências digitais docentes e cidadania em ação”

A primeira edição do curso foi ofertada em parceria com o Departamento de Tecnologias Educacionais⁵¹ da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis para professores atuantes da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Inicialmente foi formada uma turma de professores de tecnologias educacionais, e, devido à procura, ainda na primeira edição foi constituída mais uma turma de 40 professores que atuavam em diversas áreas da rede municipal. O curso teve 80 horas de formação e ocorreu entre setembro e dezembro de 2019.

Figura 6 – Apresentação do curso na plataforma Moodle – 1ª edição



Fonte: Grupo Educaciber (2019).

⁵¹ O DTE oferece formações e assessoramento pedagógico aos profissionais da Educação da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.

A formação foi estruturada na modalidade EaD em que foram previstos 2 encontros presenciais um para apresentação do curso e do ambiente virtual, e o encontro final para compartilhamento e socialização dos produtos (*digital storytelling*) e as demais atividades realizadas a distância. O percurso formativo foi organizado em cinco unidades de aprendizagem, conforme a estrutura apresentada a seguir:

Quadro 9 – Estrutura do curso no ambiente virtual de aprendizagem – 1ª edição

AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM – UDESC Plataforma Moodle
<p>Informações gerais</p> <p>Unidade 0: Introdução ao curso e ao <i>digital storytelling</i> (16/09 a 22/09) Introdução ao curso – treinamento Moodle (presencial) Pré-teste e questionário</p> <p>Unidade 1: Gramática das imagens e gramática do audiovisual (23/09 a 06/10) Sequência 1 – A gramática de imagens fixas e em movimento Sequência 2 – Análise e exercícios de autoavaliação Atividade: Análise de imagem (Fórum) Atividade: Análise de vídeo (Fórum)</p> <p>Unidade 2: Escrevendo as narrativas (07/10 a 27/10) Sequência 1 – Tipos de histórias, o núcleo da história e o mapeamento da história Sequência 2 – Escrevendo o roteiro e criando a narrativa Atividade: da ideia ao mapa Atividade: autoavaliação do mapa (<i>story map</i>) Atividade: escrever e reescrever a história Atividade: avaliação da narrativa e do roteiro</p> <p>Unidade 3: O <i>digital storytelling</i> na escola (28/10 a 17/11) Sequência 1 – Início do trabalho com os seus estudantes Sequência 2 – Do roteiro ao <i>story table</i> Atividade: Projetando um percurso de <i>digital storytelling</i> na Escola (Fórum) Checklist do DS</p> <p>Unidade 4: Experimentando o <i>digital storytelling</i> (18/11 a 08/12) Sequência 1 – Produção do Storytelling Digital Sequência 2 – Apresentação e avaliação dos produtos Trocando ideias sobre DS (Fórum) Autoavaliação do produto final (até 02/12) Envio do link do produto final (fórum) Pós-teste e questionário de avaliação e satisfação</p>

Fonte: elaborado pela autora.

As cinco unidades temáticas eram compostas de atividades progressivas, com apresentação dos conceitos e elementos de uma narrativa, construção de uma história, elaboração da escrita, do roteiro, gramática visual e audiovisual,

experimentação, produção de conteúdos multimídia, além da efetiva produção do *digital storytelling*.

As atividades iniciais foram construídas para a ambientação com o intuito de explorar a plataforma *Moodle*, conhecer as ferramentas, recursos, instrumentos e proporcionar a interação entre os colegas participantes. A plataforma também contava com espaço de fórum e tira-dúvidas com os tutores. Cada unidade temática apresentava materiais de estudo (vídeos, links de aprofundamento e textos complementares) e exercícios práticos e questionários de autoavaliação, conforme instruções específicas. Essa edição da formação, previa a produção de um *digital storytelling* como um trabalho final a ser construído preferencialmente nas escolas, junto com os alunos dos professores participantes.

Após a ambientação da plataforma, em um encontro presencial, os participantes deveriam acessar e estudar a unidade 0, *Introdução ao curso e ao digital storytelling*. Nessa unidade os participantes foram convidados a ler o texto *O digital storytelling entre mídia-educação e educação cidadã* e assistir a um vídeo com um exemplo de *digital storytelling*. Além disso, deveriam responder ao questionário pré-teste, um dos instrumentos desta pesquisa, que serviu de avaliação diagnóstica, com o intuito de verificar suas competências digitais e conhecimentos prévios.

A **unidade 1**, *Gramática das imagens e gramática audiovisual*, foi composta de materiais (textos, imagens, filmes) sobre os elementos e gramática das imagens fixas, como as imagens em movimento (audiovisual). Foi explorada a desconstrução e interpretação de imagens publicitárias e jornalísticas, técnicas, elementos de construção de vídeos e foram propostas duas atividades: na primeira os participantes deveriam escolher uma imagem publicitária e realizar uma análise com base em algumas perguntas prédefinidas; na segunda atividade deveriam realizar a análise de uma obra audiovisual. Uma vez entregue a tarefa, os participantes fariam a avaliação da análise de um dos colegas no fórum de discussão, com base em critérios de uma rubrica/checklist de avaliação.

A **unidade 2**, *Escrevendo as narrativas*, foi direcionada às atividades, ferramentas e recursos para criar narrativas, roteiro e *story table*, e projetar a transposição multimídia da história.

Na atividade "Da ideia ao mapa" os cursistas deveriam escrever uma história e esquematizar sua representação por meio de um *story map* com os principais elementos. A partir disso, desenvolveram esse mapa através da escrita de um roteiro.

Em ambas as etapas – elaborar o mapa da história e desenvolver o roteiro – deveriam realizar uma autoavaliação a partir de critérios preestabelecidos, visando realizar ajustes e melhorias na narrativa digital. Por fim, ainda na atividade referente a essa sequência, foi proposto que os cursistas gravassem uma narração a fim de verificar a eficácia da história (tensão narrativa, progresso da história, ritmo da voz).

Na **unidade 3**, *O digital storytelling na escola*, os professores deveriam pensar na implementação do roteiro da narrativa digital construída na unidade anterior. Era necessário selecionar e utilizar diferentes linguagens, tecnologias, mídias e plataformas, entre outras ações. Ao planejar o trabalho com instrumentos como o *story table* e o *storyboard*, definiram as cenas e respectivas tecnologias e mídias a serem utilizadas em cada uma delas. A temática deveria ser construída no contexto da escola ou ter relação com ela, já que os participantes produziram e utilizaram o *digital storytelling* junto com seus alunos, em uma produção colaborativa.

Na **unidade 4**, *Experimentando o digital storytelling*, os professores deveriam produzir, gravar e editar o *digital storytelling*, compartilhar com os colegas e realizar a autoavaliação dos produtos. Por fim, a última atividade da formação, o pós-teste foi instrumento para avaliar o aprendizado adquirido no curso, o desenvolvimento de competências digitais e a satisfação dos professores.

Durante o curso, a avaliação ocorreu de forma processual, nas atividades propostas com instrumentos de *checklist* de autoavaliação e avaliação entre pares, de maneira que, ao longo do processo de construção do produto final, os cursistas fossem ajustando ou inserindo alterações conforme necessário.

Para avaliação dos produtos (*digital storytelling*) da primeira edição do curso de formação, foi construída uma rubrica, selecionando e adaptando os indicadores mencionados por diferentes autores (ROBIN, 2008; LAMBERT, 2006) levando em consideração a temática e os critérios propostos nessa formação, o que foi avaliado pelos tutores e pela pesquisadora.

Quadro 10 – Rubrica de Avaliação dos produtos – 1ª edição

Indicadores – critérios de análise do DS, dimensão narrativa e dimensão de competência digital	Atende	Atende parcialmente	Não atende
DS é relevante no ambiente em que os sujeitos estão envolvidos.			
Objetivos da história, ponto de vista coerente e finalidade			

comunicativa visível (moral, denúncia, reflexão).			
Apresenta o fluxo da história e seu desenvolvimento, contemplando os elementos do mapa da história e do roteiro.			
Apresenta uma pergunta dramática/ tensão narrativa/clímax que torna a história significativa, envolvente e emocionante.			
Coerência interna da história (introdução, desenvolvimento, clímax e conclusão).			
DS foi concebido com finalidade educativa e atendeu ao seu propósito (seja como um dispositivo, instrumento didático para facilitar a aquisição de determinados conhecimentos disciplinares ou para avaliar a aprendizagem dos alunos).			
O projeto se apresenta alinhado, coerente e harmônico em relação aos objetivos curriculares.			
A narrativa digital resultou de um trabalho coletivo e colaborativo, envolvendo professor(es) e estudantes.			
As tecnologias e mídias selecionadas para implementação da narrativa digital contribuíram para tornar a história mais interessante e significativa.			
A utilização dos recursos/ferramentas digitais (programas, softwares, aplicativos) foi adequada.			
O DS leva em consideração a economia narrativa e apresentação de detalhes como tempo e ritmo adequados.			
As fontes dos materiais utilizados para produzir o DS foram citados, respeitando direitos autorais.			
Foram tomados cuidados com questões éticas envolvendo a participação de menores de idade e uso de imagens.			
Seleção dos sons, trilha sonora e efeitos é coerente e harmônica com a narração.			
As imagens e demais recursos inseridos no DS são de boa qualidade.			
Seleção adequada de planos e angulação da câmera.			
Os DS foram compartilhados de maneira correta.			

Fonte: Elaborado pela autora com base em Robin (2008), Lambert (2006) e Ohler (2013).

3.3.2 Segunda edição do curso “Digital Storytelling na escola: narrativas em tempos de pandemia”

A segunda edição do curso, intitulada *Digital Storytelling na escola: narrativas em tempos de pandemia*, é resultado do programa de extensão “Educação no século

XXI: o desenvolvimento de competências digitais docentes”. Esse programa visou dar continuidade, qualificar e ampliar o Programa de Extensão “Digital Storytelling: competências digitais docentes e cidadania em ação”, e objetivou auxiliar na formação continuada de professores catarinenses atuantes na Educação Básica para atuarem no século XXI, desenvolvendo competências digitais.

Figura 7: Apresentação do curso na plataforma Moodle – 2ª edição



Fonte: Grupo Educaciber (2021).

Na segunda edição foram realizadas alterações e atualizações conforme o resultado da análise dos dados da primeira edição e as necessidades apontadas pelos professores em razão do contexto de ensino remoto. Devido à pandemia, algumas sugestões apontadas pelos professores nos questionários de avaliação do curso não puderam ser atendidas, como os encontros presenciais, mas foram incluídos momentos online síncronos como forma de proporcionar maior interação entre os participantes. Além disso, a intenção de proporcionar atividades nas escolas junto com os alunos também foi descartada. Foi ampliada a oferta para professores de diferentes regiões geográficas e diferentes níveis de ensino. O curso foi ofertado na modalidade a distância com encontros online e ocorreu entre os meses de maio e agosto de 2021, com 100 horas de formação. O quadro abaixo apresenta um resumo da estrutura do curso oferecido na segunda edição do curso.

Quadro 11 – Estrutura do curso no ambiente virtual de aprendizagem – 2ª edição

<p>AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM – UDESC Plataforma Moodle – Plataforma Teams</p>
<p>Informações gerais: Introdução ao curso e ao <i>digital storytelling</i> (24/05 a 27/05) Introdução ao curso – ambientação ao Moodle Questionário perfil e expectativas</p> <p>Unidade 1: Introdução ao curso e ao <i>digital storytelling</i>: primeiro contato com o <i>digital storytelling</i> (26/05 a 06/06) O <i>digital storytelling</i> entre mídia-educação e educação cidadã</p>

A gramática das imagens fixas
 Atividade: Questionário Pré-teste: Competências Digitais
 Atividade: Análise de imagem (Fórum)

Encontro online: Produção de imagens – Storytable (28/05)
 Criação e edição de imagens na Plataforma Canva
 Banco de imagens livres e direitos autorais
 Práticas em sala de aula

Unidade 2: Gramática audiovisual (08/06 a 19/06)

A gramática audiovisual
 Atividade: análise de vídeo (Fórum)
 Atividade: avaliar análise do colega
Encontro online: Narração e Produção de Podcast (17/06)
 Plataforma Audacity e Anchor

Unidade 3: Escrevendo as narrativas (19/06 a 11/07)

A arte de contar história como representação do sujeito
 Escrevendo o roteiro e criando a narrativa
 Atividade: mapa da história
 Atividade: autoavaliação do mapa (Storymap)
 Atividade: escrever a narrativa, gravar a narração arquivo de áudio e reescrever a história
 Atividade: autoavaliação da narrativa e roteiro

Encontro online: Produzindo narrativas colaborativas (01/07)
 Como contar histórias envolventes
 elementos da narrativa
 Plataforma Jamboard e Fórum moodle

Unidade 4: O digital storytelling na escola (12/07 a 31/07)

Da teoria à prática: o *digital storytelling* na escola
 Atividade: Projetando um percurso de *digital storytelling* na Escola (**Fórum**)
 Autoavaliação: Checklist do DS
Encontro online: Criação e edição de vídeo (15/07)
 Elementos do DS
 Recurso Adobe Spark

Unidade 5: Experimentando o digital storytelling (31/07 a 16/08)

Trocando ideias sobre DS
 Produção do Storytelling Digital
Atividade: Autoavaliação da produção final
Encontro online Compartilhamento das produções (26/08)
 Avaliação: Refletir sobre o desenvolvimento de competências digitais
 Pós-teste e questionário de avaliação e satisfação
 Sequência 2 – Apresentação e avaliação dos produtos

Fonte: elaborado pela autora.

As demais alterações relacionadas à segunda edição do curso de formação continuada serão apresentadas e aprofundadas na seção de análise dos resultados.

3.4 PERSONAGENS: PARTICIPANTES DA PESQUISA

O público do curso e da pesquisa eram professores e professoras da educação básica, de diferentes níveis de ensino. A primeira edição do curso contou com a presença de 63 docentes da rede pública municipal de ensino de Florianópolis, 47 professoras e 16 professores.

A divulgação da primeira edição ficou a cargo principalmente do Departamento de Tecnologias Educacionais da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis já que o curso contaria como hora-formação. Além disso, a divulgação foi realizada pelo grupo de pesquisa Educaciber nos canais de comunicação da Udesc e redes sociais. Além disso, a pesquisadora também participou de um evento de formação dos professores da rede para divulgar e apresentar o curso.

Figura 7 – Material de divulgação da primeira edição do curso de formação continuada



Fonte: Grupo Educaciber (2021).

Na segunda edição do curso participaram professores de diferentes localidades e de diversos níveis de ensino. Para a inclusão dos sujeitos o único critério era que fossem professores e que de preferência atuassem na educação básica. Foram considerados apenas a disponibilidade e o interesse dos sujeitos em participar do curso. Assim, participaram 41 professoras e 5 professores.

Figura 8 – Material de divulgação da segunda edição do curso de formação continuada

**DIGITAL STORYTELLING
NA ESCOLA:**

NARRATIVAS EM TEMPOS DE PANDEMIA



CURSO GRATUITO

ATIVIDADES À DISTÂNCIA E ENCONTROS ONLINE

CERTIFICAÇÃO: 100 HORAS

INSCRIÇÕES ATÉ 21 DE MAIO DE 2021
PELO LINK: [HTTPS://FORMS.GLE/VQSLK4PIQN57CUDY9](https://forms.gle/VQSLK4PIQN57CUDY9)

CONTATO: storytellingnaescola@gmail.com



Fonte: Grupo Educaciber (2021).

Na segunda edição, o curso de formação continuada “*Digital Storytelling na escola: narrativas em tempos de pandemia*” foi divulgado em listas de transmissão via *WhatsApp* e via rede social (página do *Facebook* e *Instagram* do grupo de pesquisa Educaciber – <https://www.instagram.com/educaciber.udesc/>). Além disso, foram enviados e-mails de divulgação a diversas secretarias de educação de Santa Catarina. As inscrições foram realizadas pelo Google formulário e foi disponibilizado o e-mail storytellingnaescola@gmail.com para acesso a mais informações.

3.5 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Nesta pesquisa⁵², os instrumentos de coleta⁵³ foram compostos de diferentes questionários e entrevistas, pois em cada uma das edições do curso de formação

⁵² Aprovado no Comitê de Ética sob nº CAAE 70599217.7.0000.0118, Parecer nº: 2.313.107

⁵³ A validação dos instrumentos (questionários e roteiro das entrevistas) foi realizada junto com os integrantes do grupo de pesquisa Educação e Ciberultura - Educaciber.

foram utilizados instrumentos distintos. As entrevistas foram realizadas apenas na primeira edição e os questionários tiveram o mesmo objetivo nas duas edições, mas foram revisados e atualizados para a segunda edição do curso. Também foram incluídos questionários de avaliação dos encontros online na segunda edição, como mostra a figura a seguir:

Figura 9 – Instrumentos do curso de formação continuada

1ª edição	2ª edição
<ul style="list-style-type: none"> • Questionário perfil • Questionário pré-teste • Questionário pós-teste • Entrevistas 	<ul style="list-style-type: none"> • Questionário perfil • Questionário pré-teste • Questionário pós-teste • Questionários avaliação dos encontros online

Fonte: elaborado pela autora.

Os questionários “Perfil” (das duas edições do curso) tinham como objetivo obter informações sobre os participantes com variáveis relacionadas a sexo, idade, formação acadêmica, atuação profissional, expectativas e experiências anteriores de formação continuada. Em ambas as edições do curso, ao iniciar o percurso formativo os professores responderam aos questionários “Pré-teste” destinados a obter informações sobre as competências digitais.

Os questionários pré-teste e pós-teste foram construídos com base teórica nos conceitos abordados sobre as competências digitais, como os quadros de referência DigComp (2013) DigComp 2.1 (2017) e DigCompEdu (2017). Ao final do processo formativo, os participantes responderam ao questionário “Pós-teste” para avaliar o desenvolvimento dessas competências após o curso. Os questionários pré-teste e pós-teste foram revisados e atualizados incluindo mais critérios de avaliação para a segunda edição do curso.

Na primeira edição do curso, os questionários pré e pós-teste relacionados ao desenvolvimento das competências digitais foram compostos de 29 indicadores, agrupados em 6 áreas: informação, criação de conteúdos, segurança, resolução de problemas e promoção das competências digitais dos estudantes.

A área de “promoção das competências digitais dos estudantes” na primeira edição traz apenas 1 indicador, já que a intenção inicial era observá-la nas práticas dos professores, o que ficou inviável em razão da pandemia.

Na segunda edição do curso, os questionários pré e pós-teste relacionados ao desenvolvimento das competências digitais foram compostos de 65 indicadores, agrupados nas seis áreas: informação; comunicação e colaboração digital; criação de conteúdo digital; segurança e uso responsável; resolução de problemas; e promoção das competências digitais dos estudantes.

Para facilitar a administração do questionário e as análises posteriores, os questionários em ambas as edições, foram administrados no *Google Drive* e o *link* de compartilhamento disponibilizado na plataforma *Moodle*.

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com alguns participantes da primeira edição o intuito de conhecer a percepção dos professores sobre o curso de formação continuada e de que forma o curso auxiliou em suas práticas ou poderia ter auxiliado, principalmente no contexto do ensino remoto⁵⁴. Além disso, as entrevistas apontaram em que aspectos o curso poderia ser melhorado para uma nova edição.

Na segunda edição, como explicado anteriormente, não foram realizadas entrevistas, principalmente em razão do limite do tempo para análise e conclusão da tese. Além disso, para atender à solicitação de melhoria dos *feedbacks*, nesta edição foram incluídos breves questionários de avaliação ao final de cada encontro online. Com isso verificou-se o nível de satisfação e os tutores puderam melhorar ou adequar as práticas de acordo com as necessidades dos participantes, ainda no decorrer do curso.

O quadro a seguir apresenta informações sobre os instrumentos utilizados.

Quadro 12 – Descrição dos instrumentos utilizados

Instrumentos	Descrição
Questionário perfil dos participantes	Para descrição da amostra, utilizaram-se variáveis sociodemográficas, variáveis de descrição dos participantes, de atuação profissional e de expectativas em relação ao curso e ao desenvolvimento de competências digitais.
Questionário pré-teste	Para avaliar conhecimento prévio e habilidades dos participantes e suas competências digitais, foram utilizadas questões nas seguintes áreas da competência digital: informação, comunicação, criação de

⁵⁴ Conforme a Lei nº 10.701, de 22 de abril de 2020, que autorizou o regime especial de atividades de aprendizagens não presenciais para a educação básica da rede municipal de ensino de Florianópolis.

	conteúdo, segurança, resolução de problemas e promoção das competências digitais dos estudantes.
Questionário pós-teste	Composto de questões e variáveis relacionadas à satisfação em relação ao curso e à percepção do desenvolvimento de habilidades e competências digitais. Foram utilizadas as mesmas questões do pré-teste nas seguintes áreas da competência digital: informação, comunicação, criação de conteúdo, segurança, resolução de problemas e promoção das competências digitais dos estudantes.
Entrevistas (1ª edição)	Conhecer a percepção dos professores sobre o curso de formação continuada e saber em que medida o curso auxiliou em suas práticas ou poderia ter auxiliado, principalmente no contexto do ensino remoto.
Questionário de avaliação dos encontros online (2ª edição)	Verificar a satisfação e as necessidades dos participantes em relação aos encontros online.

Fonte: elaborado pela autora.

Destaca-se que os questionários foram aplicados com os participantes antes, durante e após o processo de formação⁵⁵.

3.5.1 Procedimentos para coleta de dados e seleção dos participantes da entrevista – primeira edição

Na primeira edição do curso, foram selecionados alguns participantes, após a finalização do curso, para entrevistas, com intuito de ampliar a compreensão dos resultados do curso de formação. A seleção dos entrevistados foi realizada de forma a ampliar a compreensão dos resultados do curso de formação. O critério considerado no processo de escolha dos entrevistados não foi numérico, já que a finalidade não era quantificar opiniões, e sim explorar e “compreender os diferentes pontos de vista que se encontram demarcados no contexto” (FRASER; GONDIM, 2004, p. 147).

Assim, os critérios de seleção foram a disponibilidade em participar da entrevista e a participação no curso. Essa amostra por conveniência dos participantes do curso foi composta por sete professoras. Destas, algumas finalizaram o curso e outras não. Nesse ambiente social específico, “a fala de alguns indivíduos de um grupo é representativa de grande parte dos membros deste mesmo grupo inserido em um contexto específico” (FRASER; GONDIM, 2004, p. 148). As entrevistadas

⁵⁵ Aprovado no Comitê de Ética sob número CAAE 70599217.7.0000.0118, Parecer nº 2.313.107.

trouxeram conteúdos significativos para a compreensão das percepções acerca do curso de formação continuada.

As entrevistas foram semiestruturadas e tiveram o objetivo de reforçar e aprofundar questões expostas no questionário pós-teste, nos aspectos relacionados à satisfação, e saber de que forma o curso auxiliou ou poderia ter auxiliado suas práticas. O roteiro que orientou a condução das entrevistas foi composto de perguntas geradoras para subsidiar a investigação e relevantes para a compreensão das percepções dos professores participantes, por exemplo: Qual sua percepção sobre o curso? Se não finalizou, quais foram os principais motivos que o(a) levaram a desistir? Acredita que se tivesse finalizado poderia ter auxiliado no período de ensino remoto? Como foram suas práticas nesse período? Que recursos tecnológicos utilizou? Conseguiu aproveitar algo que aprendeu no curso? Quais os maiores desafios ou dificuldades nas suas práticas nesse período?

As entrevistas aconteceram em diferentes dias entre os meses de janeiro e fevereiro de 2021 de forma online, mediadas pelo *Google Meet* em horários previamente agendados, conforme a disponibilidade das professoras e da pesquisadora. As entrevistas foram gravadas em vídeo, transcritas e revisadas pela pesquisadora.

Das sete professoras participantes da entrevista, três não finalizaram o curso, e com elas as entrevistas visavam verificar os motivos que as levaram a não terminar e como o curso poderia ter auxiliado no período de ensino remoto, devido à pandemia de covid-19 que ocorreu três meses após a formação (março 2020).

Com as professoras que finalizaram o curso, o objetivo foi conhecer melhor os aspectos em que o curso contribuiu nesse período e o que na visão desses professores poderia melhorar na formação continuada para o desenvolvimento de competências digitais.

Os resultados da análise das entrevistas também foram utilizados como referência para orientar e oferecer subsídios para a reformulação do curso. Por intermédio desta, foi possível propor mudanças para a segunda edição do curso de formação continuada.

3.6 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DOS DADOS

Tanto na primeira como na segunda edição do curso, foram coletados dados quantitativos antes e após a realização do curso, para traçar o perfil dos participantes, mensurar o nível de satisfação e o desenvolvimento de competências digitais. Esses dados foram analisados estatisticamente, conforme descrição a seguir.

3.6.1 Análise quantitativa: estatística

Os dados quantitativos obtidos por meio dos questionários pré e pós-teste (primeira e segunda edição) foram colocados sob análise estatística descritiva e inferencial. Os dados foram analisados com o *software* estatístico *SPSS (Software Statistical Package for the Social Sciences)*. Já as análises descritivas foram realizadas por meio da média e desvio-padrão para variáveis numéricas e frequência relativa e absoluta para as variáveis categóricas. Para as análises inferenciais foram utilizados o teste *t* para dados paramétricos e o teste de *Wilcoxon* para dados não paramétricos, a fim de comparar variáveis relacionadas, no caso as competências digitais antes e depois do curso.

Para uma comparação entre as competências digitais antes e após o curso, as respostas dos participantes para cada indicador, foi considerada como *escore*, no qual encontra-se a média de resposta para cada item (soma das respostas dividida pelo número de casos). As respostas foram pontuadas como 0 = sem competência; 1 = pouca competência; 2 = média competência; 3 = muita competência; 4 = total competência). Esses resultados são apresentados na seção “Análise e discussão dos resultados”, com a descrição de cada indicador.

Após a análise estatística da primeira edição do curso, foi realizada análise qualitativa, por meio da organização das entrevistas com o auxílio de um *software*, conforme descrito a seguir.

3.6.2 Análise qualitativa: recursos de classificação e organização dos dados

Na fase de análise qualitativa, foram consideradas a fundamentação teórica e as entrevistas (primeira edição do curso), analisadas para compor a triangulação dos dados. Para a análise de conteúdo das entrevistas a técnica utilizada foi a

Classificação Hierárquica Descendente (CHD) que é uma técnica para análise léxica automatizada de conteúdos de textos e documentos. Dessa forma, as entrevistas foram transcritas e as informações codificadas e organizadas para processamento como *corpus* no *software Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires* – IRAMUTEQ versão 0.7 Alpha 2 (2008-2014 Pierre Ratinaud)⁵⁶. As informações mais detalhadas a respeito da organização das entrevistas realizada com o auxílio do *software* estão no Apêndice C.

Com o *software* IRAMUTEQ foram realizadas análises lexicográficas de frequência e análises lexicográficas multivariadas, referentes ao método da Classificação Hierárquica Descendente e à Análise de Similitude, que identifica e reformata um *corpus* textual em unidades de textos e segmentos de texto (ST), a partir dos quais as palavras são reduzidas a seus radicais, além de identificadas suas formas ativas e suplementares.

A análise por CHD ocorre a partir da identificação da quantidade e frequência média das palavras, classificando os ST em função de seus respectivos vocabulários, e seu conjunto repartido em função da frequência das formas reduzidas. A função é obter classes de ST compostas por vocabulários semelhantes entre si, mas ao mesmo tempo distintas dos ST de outras classes. Esses resultados são, então, apresentados para visualização em um dendograma de CHD, que ilustra as relações entre as classes. (ARAUJO; DELLAZZANA-ZANON; ENUMO, 2019, p. 1064)

O tratamento de dados realizado no IRAMUTEQ com as entrevistas indicou um *corpus* referente à percepção dos professores, sendo dividido em sete textos, 752 segmentos de texto (ST), em que emergiram 26506 ocorrências (ocorrência por texto = 3786,57) e 855 palavras com uma única ocorrência (hapax), sendo 43,69% das formas e 3,23% das ocorrências. Após esse tratamento dos dados, foi possível prosseguir com a classificação e análise dos relatos.

No método da Classificação Hierárquica Descendente (CHD) o *software* organiza a análise dos dados em um dendograma, que ilustra as relações entre as classes. “Com base nas classes escolhidas, o programa calcula e fornece-nos os segmentos de texto mais característicos de cada classe [...] permitindo a contextualização do vocabulário típico de cada classe” (CAMARGO; JUSTO, 2013, p. 5). Essas classes de palavras são compostas de vários segmentos de texto “em

⁵⁶ Disponível no site responsável pela divulgação do *software* (<http://www.iramuteq.org/>).

função de uma classificação segundo a distribuição do vocabulário (formas) destes segmentos de texto”. (CAMARGO; JUSTO, 2013, p. 5).

Na análise da Classe Hierárquica Descendente (CHD), o software teve 628 ST (aproveitamento de 83,51%) e o conteúdo analisado das entrevistas foi categorizado em cinco classes: “Percepção do conteúdo e atividades”, classe 1 com 137 ST (21,8%); “Percepção do curso de formação”, classe 2 com 108 ST (17,2%); “Percepções do ensino aprendizagem- ensino remoto” classe 3 com 106 ST (16,9%); “Desafios e necessidades no ensino remoto”, classe 4 com 134 ST (21,3%); e “Rotina e práticas dos professores”, classe 5 com 143 ST (22,8%). Esses dados geraram dois *subcorpus*, compostos pelas classes 1, 2 e 5 e outro pelas classes 3 e 4.

Dessas classes apresentadas pelo *software*, conforme pode-se verificar no Apêndice C, foram analisadas as mais relevantes para o objetivo da tese. Dessa forma, foram consideradas as classes 1 e 2, que revelam aspectos importantes a respeito da percepção dos professores sobre o curso realizado.

Alguns relatos relacionados às outras classes também são apresentados no decorrer da análise pois trouxeram questões importantes relacionadas aos desafios do ensino remoto e que foram relevantes para planejar a segunda edição do curso de formação.

3.6.3 Procedimentos de análise: apresentação dos dados

Em um primeiro momento foi realizada a análise dos dados e interpretação dos resultados da primeira edição do curso, que seguiu a “triangulação de métodos”, envolvendo estratégias qualitativas e quantitativas (técnicas estatísticas). Denzin (1978) compreende a triangulação como a utilização de mais de um método na coleta e na análise do fenômeno. Assim, a triangulação metodológica (entre métodos) possibilita a combinação de formas de coletas distintas, entre abordagens qualitativas e quantitativas.

Para Marcondes e Brisola (2014, p. 204) nesse tipo de análise há uma “articulação de três aspectos para proceder à análise de fato”, e o primeiro aspecto se refere às informações concretas levantadas com a pesquisa, ou seja, os dados empíricos; o segundo compreende o diálogo com os autores que estudam a temática em questão; e o terceiro se refere à análise de conjuntura.

A triangulação “é uma alternativa para a validação do conhecimento que aumenta muito a confiança das escolhas metodológicas [...]” (ZAPPELLINI; FEUERSCHÜTTE, 2015, p. 253) e, ao combinar diferentes métodos, pode superar as limitações do uso de um só método de produção de conhecimento.

A técnica de triangulação de métodos dessa pesquisa ocorreu relacionada aos dados da primeira edição do curso de formação com a articulação entre os resultados dos instrumentos quantitativos (estatísticos) presentes nos questionários e qualitativos (entrevistas e diálogo com autores). Após a análise desses resultados da primeira edição do curso, este foi revisado, atualizado para a oferta da segunda edição. Nesta edição foi realizada uma análise quantitativa (estatística) dos questionários para verificar o desenvolvimento das competências digitais dos participantes com as mudanças propostas. Também foram analisadas as percepções dos participantes nos questionários aplicados ao final de cada encontro online e de satisfação de todo o curso.

A seção de análise dos resultados está dividida com os resultados da primeira edição do curso e posteriormente a segunda edição do curso, nas seguintes categorias:

- Perfil dos participantes e expectativas relacionadas ao curso.
- Satisfação do curso e resultados do pós-teste.
- Avaliação do desenvolvimento das competências digitais.

Os indicadores da avaliação das competências digitais foram classificados nas seguintes áreas: informação, comunicação e colaboração digital; criação de conteúdo digital; segurança e uso responsável; resolução de problemas digitais; e promoção das competências digitais dos estudantes.

4.4 OBSERVAÇÕES QUANTO À FORMAÇÃO DE PROFESSORES E AO DESENVOLVIMENTO DAS COMPETÊNCIAS DIGITAIS

Por meio da análise dos resultados foi possível perceber o que os professores consideraram significativos do que foi realizado no curso de formação continuada. Destaca-se a contribuição do curso de formação continuada em *digital storytelling* devido às múltiplas linguagens e tarefas que ofereceu, juntamente com as ferramentas tecnológicas que abordou.

Os cenários de formação da primeira e segunda edição variaram em termos de temas (*Competências digitais e cidadania em ação* e *Narrativas em tempos de pandemia* respectivamente), duração (80 e 100 horas) e modalidade, mas compartilharam a referência comum aos conceitos-chave das competências digitais e *digital storytelling*, incluindo análise e produção de conteúdos audiovisuais e digitais.

Ao longo do curso foram solicitadas atividades que exigiam a mobilização das competências. Foi possível gerar um ambiente que favoreceu aprendizagem baseada principalmente em modelos participativos e colaborativos, “promovendo aprendizagem ativa e potencializando a comunicação e interação entre pessoas”. (LLORENTE; BARROSO; CABERO, 2015, p. 45).

Nas duas edições procurou-se atender às necessidades e anseios dos professores, formando o professor com autonomia profissional e reflexiva sobre sua prática (IMBERNÓN, 2001), de modo a desenvolver uma aprendizagem crítica e comprometida com a realidade social em que está inserido, refletindo e ajustando as ações e práticas às demandas que se apresentam (ANDRÉ, 2018).

A intenção foi proporcionar aos professores uma formação adequada ao contexto social, cultural e institucional em que se desenvolvem o ensino e a aprendizagem (LIBÂNEO, 2004), com um fazer autônomo e reflexivo para potencializar habilidades de autoexpressão, autorrepresentação, tomada de consciência e empoderamento (PEREZ; MARTINEZ; PINEIRO, 2019).

Os dados de ambos os questionários relacionados às expectativas dos professores mostram que a maioria dos professores via a necessidade de desenvolver sua própria competência digital e aprimorar as competências de produção de conteúdos digitais e competências pedagógicas, ou seja, como trabalhar com esses recursos e ferramentas em suas práticas de ensino.

Na formação foram explorados aspectos como a familiarização tecnológica com o uso básico de aplicativos e programas simples de edição audiovisual e conhecimentos relacionados à linguagem audiovisual, às técnicas e ferramentas de elaboração para criação das narrativas digitais.

Foram incluídas estratégias sobre como pesquisar e selecionar informações, criar conteúdo, resolver problemas e avaliar os resultados da aprendizagem. A utilização ética e responsável da tecnologia também estava relacionada a questões de uso de imagens, direitos autorais e privacidade e foi praticada e discutida pelos professores com maior aprofundamento na segunda edição do curso.

Na primeira edição ficaram evidentes aspectos como a falta de tempo para realizar as atividades de formação, falta de apoio das instituições a que os professores pertencem, dificuldades e falta de conhecimento técnico para a utilização das tecnologias digitais.

Os professores sugeriram mais encontros para trocas de experiências e para utilizar recursos e ferramentas digitais. Também apontaram a necessidade de suporte de professores e tutores para essas práticas. Sugeriram mais atividades e exercícios no processo de produção do *digital storytelling* e mais tempo para realizar essas atividades. Apontaram a necessidade de treinamento para apropriação tecnológica de recursos e ferramentas e demonstraram interesse em conhecer mais aplicativos e tecnologias digitais para a produção de conteúdos. Por fim solicitaram mais *feedbacks* individuais no decorrer do processo de formação.

Mesmo assim, os participantes afirmaram que desenvolveram ou aprimoraram competências com a realização do curso, e que estas serão úteis na vida profissional. Alguns citaram que gostariam de refazer o curso, ou que houvesse uma continuação, que o curso abordou novos conceitos e inovação para a sala de aula, com proposta dinâmica e em sintonia com a realidade dos estudantes. Outro aspecto importante foi que a formação proporcionou reflexão sobre as práticas.

Para atender a essas demandas, a segunda edição do curso ofereceu uma formação híbrida (online), com momentos síncronos e assíncronos, abordando a utilização de recursos e ferramentas em situações de atividades colaborativas e coletivas. Os encontros online aconteciam a cada 15 dias em média, e os participantes eram convidados a testar um recurso ou tecnologia digital e interagir com os colegas sobre experiências pedagógicas, ideias de atividades e projetos para realizar com os alunos. Esse formato já atendeu parte da demanda de *feedbacks*, pois no decorrer

das conversas muitas dúvidas eram sanadas. As atividades propostas foram melhor organizadas, no decorrer das unidades do curso, e o tempo para realizá-las foi ampliado e adaptado de acordo com o grau de dificuldade da proposta.

Além do planejamento prévio de reestruturação do curso e dos conteúdos e materiais, o planejamento das atividades e dos encontros online era organizado semanalmente pelo grupo de tutores e coordenadores da formação. Na primeira edição 3 tutores atendiam as duas turmas no decorrer de todo o curso. Na segunda edição havia 10 tutores e o trabalho de ministrar conteúdo nos encontros online, atender às dúvidas e dar o *feedback* das atividades propostas foi dividido por unidades do curso em duplas de tutores. Essa divisão proporcionou uma carga de trabalho mais leve para os tutores e melhores resultados de atendimento na segunda edição.

Diferente da primeira edição, que iniciou em setembro, e para atender a solicitação dos professores, a segunda edição do curso foi oferecida no primeiro semestre (maio). Além disso, foram disponibilizados alguns dias e atividades para que os participantes explorassem a plataforma Moodle.

Na segunda edição foram ampliadas as abordagens relacionadas ao envolvimento profissional, de prática e reflexão coletiva, em que os participantes puderam identificar, avaliar e selecionar recursos digitais para a aprendizagem e o ensino, de acordo com o objetivo e contexto e abordagem pedagógica. Proporcionou-se mais experimentação e inovação, em linha com o que Nóvoa (2002) propõe para a formação de “ensaio de novos modos de trabalho pedagógico.”

Para a maioria dos participantes da segunda edição, o nível de satisfação foi positivo, com boa avaliação e aceitação, mas alguns afirmaram ter enfrentado dificuldades técnicas. Aspectos como falta de tempo, falta de habilidade técnica, carga de trabalho e prazos também foram citados no questionário de satisfação. Poucos foram os que finalizaram o curso.

Devido à limitação do tempo para esta pesquisa, não foi realizada entrevista para aprofundar as percepções dos participantes acerca do curso, principalmente para conhecer melhor os aspectos que dificultaram a execução e finalização desse processo.

Os aspectos que ficaram evidentes foram a carga de trabalho dos professores e o apoio para a realização de formações continuadas. As possibilidades interativas das tecnologias digitais, ao serem inseridas nos processos de ensino e aprendizagem escolares, trazem inúmeras inquietações.

No contexto pandêmico, o trabalho dos professores aumentou, e mesmo assim eles buscaram cursos para qualificar suas práticas. Isso também ficou visível no número de inscrições (172 professores demonstraram interesse na segunda edição do curso de formação). Podemos inferir que as incertezas e demandas do momento, a falta de planejamento e recursos para a gestão de tempo e da formação impediram muitos professores de realizar o curso.

Os resultados também indicam que tanto a compatibilidade pedagógica como a proficiência tecnológica requerem atenção à formação continuada, como defendem Instefjord e Munthe (2016).

Além disso, de nada adiantam as potencialidades das tecnologias digitais favoráveis à educação “se o professor se encontra alheio ao que se passa no atual cenário sociotécnico” (SANTOS, 2019, p. 33). A autora afirma que “faz-se necessária imersão das práticas culturais do nosso tempo integrando vida cultura, docência e pesquisa” (p. 33). Não é possível pensar em práticas sem que o professor se sinta familiarizado com as tecnologias digitais. Assim, as competências digitais promovem práticas de formação e ações para integrar didaticamente as tecnologias.

Em relação ao curso de formação continuada, a troca de experiências apareceu como aspecto relevante para o grupo de professores. Nesse processo foram realizadas mediações pedagógicas, “procurando encorajar o debate crítico e plural” (SANTOS, 2019, p.185). Nessas trocas, os professores tiveram a oportunidade de conhecer experiências relacionadas com a utilização das tecnologias digitais no ensino e de refletir e desenvolver os seus próprios critérios em torno desse tema.

Na interação com os demais professores, com as atividades propostas principalmente na segunda edição do curso, em que se ampliaram os momentos de encontros online, os professores expuseram e contribuíram com seus “saberes das vivências do cotidiano” e da experiência docente (TARDIF, 2002; SANTOS, 2019). Essa parceria rendeu debates sobre a prática docente, os desafios impostos pela pandemia e alternativas para efetivar um trabalho que atendesse às demandas dos professores.

Quando se trata de educação, é fundamental um posicionamento crítico diante das questões tecnológicas e que se favoreçam os professos interativos e dialógicos. O curso de formação proporcionou o envolvimento ativo e criativo dos participantes e o aprimoramento e conhecimento de linguagens e tecnologias pertencentes a cultura digital, em conformidade com Nóvoa (2002), que afirma que a formação contínua deve

estimular uma perspectiva crítico-reflexiva e fornecer aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada (NOVOA, 2002, p. 38).

Nesse sentido destacamos a importância dos encontros presenciais (primeira edição) e online ou síncronos (segunda edição), em que se pode refletir sobre as práticas, concepções de ensino e ressignificação dos processos educativos, utilizando as tecnologias para agregar à aprendizagem e não apenas para informatizar as metodologias usadas. De acordo com Novoa (2002, p. 39), “a troca de experiências e a partilha dos saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando”.

Por meio de uma proposta inovadora com atividades interativas e relacionadas às práticas do fazer docente, os recursos foram explorados de modo a aproveitar o que poderiam oferecer para as práticas dos professores. As análises dos resultados evidenciaram que o curso produziu resultados significativos, tanto em termos de satisfação e eficácia do curso quanto de aquisição de competências digitais. Mesmo em níveis médios, as competências foram aprimoradas nas duas edições, conforme mostram os resultados estatísticos.

Na primeira edição, 29 indicadores de competência digital foram analisados nas seis áreas propostas (informação, comunicação e colaboração digital; criação de conteúdos digitais; segurança; resolução de problemas; e promoção das competências digitais dos estudantes). Todos os indicadores apresentaram melhorias no pós-curso, destes 14 apresentaram melhorias estatísticas significativas. Na segunda edição, como foram ampliados os conteúdos, encontros, atividades, os indicadores de avaliação também foram ampliados para 65 indicadores. Como na primeira edição, todos apresentaram melhorias e, destes, 37 apresentaram melhorias estatísticas significativas.

Em ambas as edições, a área de informação foi a que menos apresentou resultados significativos após a realização do curso. As áreas de comunicação e colaboração digital e criação de conteúdos digitais foram as que apresentaram melhores resultados nas duas edições. As áreas de segurança, resolução de problemas e promoção das competências digitais dos estudantes tiveram melhores resultados na segunda edição do curso. Esses resultados podem ser associados a temática do curso (digital storytelling) e as atividades realizadas no decorrer da

formação, principalmente na segunda edição que foram realizados mais encontros online com um maior número de atividades.

Os comentários e avaliações dos professores, bem como suas contradições e inseguranças, também evidenciaram a necessidade e importância de formações sobre competências digitais. Isso demonstra as potencialidades dos recursos disponíveis, principalmente neste momento, que exige profissionais capazes de propor práticas pedagógicas inovadoras e de acordo com a realidade em que estão inseridas.

Entendendo que o objetivo principal do ato formativo é a ampliação do conhecimento, a emancipação, a autonomia para fazer as leituras da realidade, é necessário observar os desafios existentes para pensar em alternativas que dialoguem com a contemporaneidade. As atividades na formação de professores devem ir além do domínio básico das tecnologias digitais, com vistas à apropriação de práticas pedagógicas inovadoras (ROKENES; KRUMSVIK, 2016).

Por fim, destaca-se a importância de superar a concepção instrumental das tecnologias e ampliar uma visão mais crítica e das diversas possibilidades no e para o ensino. São necessárias competências digitais para uma atuação crítica e consciente na sociedade do conhecimento e para o exercício da cidadania digital (JENKINS, 2010; RANIERI, 2018).

5 DESFECHO: CONSIDERAÇÕES FINAIS

A problemática desta tese foi o desenvolvimento de competências digitais docentes a partir do curso de formação continuada sobre *digital storytelling*. Trazemos agora as principais limitações do estudo, recomendações para investigações futuras e apresentamos reflexões sobre a pesquisa e do seu processo de construção de uma forma geral. Primeiramente retomamos aos objetivos e a síntese das respostas obtidas a cada um deles.

A principal implicação empírica do estudo é a contextualização e aplicação de abordagens em nível micro para desenvolver a competência digital por meio de curso na formação de professores. A pesquisa tinha como objetivo geral analisar o desenvolvimento de competências digitais docentes, a partir do curso de formação continuada sobre *digital storytelling* ofertado a professores da Educação Básica e para tanto estruturaram-se alguns objetivos específicos.

O primeiro objetivo foi **compreender e explicitar os conceitos de competências, competências digitais e competências digitais docentes**. Assim, a pesquisa se fundamentou no conceito da competência digital como *a utilização consciente e crítica das tecnologias digitais, na mobilização de habilidades que permitem buscar, selecionar e processar a informação; capacidade de se comunicar usando diferentes suportes tecnológicos e digitais para informar-se colaborar, criar, compartilhar conteúdos, aprender, socializar e resolver problemas, atuando com responsabilidade e ética*.

A tese adotou como conceito de competência digital docente as habilidades, conhecimentos e atitudes necessários para a compreensão e apropriação das tecnologias digitais no contexto pessoal e profissional, para promover a aprendizagem dos estudantes e contribuir para a construção do conhecimento de maneira segura, ética e responsável.

Verificou-se que o entendimento das competências digitais docentes tem despertado o interesse na comunidade científica principalmente nos últimos anos. Em decorrência disso, a formação de professores aparece como uma questão relevante, em razão das demandas da sociedade atual. Nos últimos anos, diversas instituições e programas em nível internacional têm realçado a necessidade de formar professores para a utilização das tecnologias digitais e transformação das práticas educativas

numa sociedade digitalizada, em que a competência digital é cada vez mais necessária.

Essas discussões vão ao encontro da BNCC, documento que regulamenta quais são as aprendizagens essenciais a serem trabalhadas na Educação Básica em todo o país e prevê o uso das tecnologias digitais em contextos escolares, o que também justifica a discussão, implementação e desenvolvimento das competências digitais docentes.

O segundo objetivo específico foi **descrever o processo de criação, desenvolvimento, oferta e avaliação do curso de formação continuada sobre *digital storytelling* ofertado aos professores da Educação Básica.**

Compreende-se que a formação continuada é um dos aspectos importantes relacionados às competências digitais dos professores, que implica desenvolver o raciocínio crítico, no domínio das diferentes linguagens e no uso das tecnologias digitais para a produção de conhecimento.

O *digital storytelling* revelou-se um recurso versátil e adequado para aprimorar as competências digitais, devido às múltiplas linguagens que envolve sua produção. O curso de formação com essa temática contou com atividades de análise, produção, compartilhamento de produtos e conteúdos digitais. Proporcionou aos professores a apropriação de aplicativos, softwares e plataformas digitais na produção das narrativas, além de momentos de reflexão sobre as práticas e trocas de experiências.

Ressalta-se que apresentar esta pesquisa relacionada a um curso como parte de um projeto de extensão em uma universidade pública em parceria com Unifi, Emel, Udesc e do grupo Educaciber foi uma grande responsabilidade. Acompanhamos e trabalhamos em todo o processo, desde a tradução dos materiais até a aplicação do curso de formação para os professores em suas duas edições.

A primeira edição do curso foi ofertada em 2019. Após avaliar os resultados e perceber as necessidades que surgiram principalmente no período de ensino remoto, reformulamos o curso e oferecemos nova proposta em 2021. Na segunda edição o curso teve uma adaptação à realidade pandêmica, com foco na narrativa dos professores, suas práticas e anseios no ensino remoto, também com o intuito de aprimorar as competências digitais docentes.

Ficou evidente a complexidade de pensar competências digitais nesse curso, principalmente levando em consideração os desafios, pois o trabalho envolveu tempo, dedicação e poucos recursos (financeiros e humanos). Isso acarretou uma sobrecarga

de trabalho para a equipe, devido às demandas de planejamento, execução, registro, avaliações e *feedbacks*. Além disso, o contexto da pandemia e do ensino remoto trouxe diversos desafios e as tarefas realizadas durante a segunda edição do curso ocorreram por meio de reuniões online em alguns momentos semanais e em outros quinzenais, a fim de compartilhar os reflexos das ações e discutir ajustes no decorrer do processo.

No curso de formação continuada foram abordadas atividades que mobilizaram a busca, seleção, avaliação e comunicação, além da utilização e apropriação de tecnologias digitais de forma ética, segura, reflexiva, crítica e criativa para apoiar o processo de ensino e aprendizagem. Foi necessária uma conscientização de como projetar práticas nesse contexto específico, articulando saberes didáticos.

As atividades incitaram os professores a refletir sobre o potencial e desafios relacionados às tecnologias digitais e abrangeram as diferentes áreas que compõem a competência digital, como informação, comunicação, segurança e uso responsável, criação de conteúdo digital, resolução de problemas e promoção das competências digitais dos estudantes, segundo quadros de referência tomados como base neste estudo (FERRARI, 2013; REDECKER; PUNIE, 2017; CARRETERO; VUORIKARI; PUNIE, 2017).

O terceiro objetivo específico foi **identificar as competências digitais que o curso auxiliou a desenvolver, a partir da percepção e da avaliação dos professores após participação no curso de formação continuada.**

A análise do aprimoramento/desenvolvimento das competências digitais dos professores foi realizada com base em instrumentos (questionários) criados a partir de quadros de referência DigComp e Digcompedu. Além disso, os professores responderam a questionários de expectativa e satisfação relacionados às aprendizagens do curso.

Com base nos *feedbacks* e resultados da primeira edição e em razão do ensino remoto, na segunda edição foram realizadas alterações no curso, principalmente em termos metodológicos, com mais encontros online, reflexões e discussões sobre a aplicação de tecnologias e conteúdos digitais em aulas, e atividades com experimentação para desenvolver habilidades técnicas. A segunda edição explorou ainda atividades baseadas na aprendizagem colaborativa, com produção de recursos, conteúdos e avaliações entre os pares.

Os professores puderam experimentar, apropriar-se de tecnologias digitais para utilizar em suas práticas, seja na gestão de aulas, seja na criação de conteúdos, ou como proposta de ferramenta para promover interação e colaboração com seus alunos.

Na primeira edição, todos os indicadores apresentaram melhorias no pós-curso, e dos 29 indicadores de competência digital analisados 14 apresentaram melhorias estatísticas significativas. Na segunda edição, como na primeira, todos apresentaram melhorias e, dos 65 indicadores, 37 apresentaram melhorias estatísticas significativas.

Em ambas as edições, os professores percebem seus níveis de competências digitais em todas as áreas analisadas como básicos ou médios. As áreas de comunicação e colaboração digital e criação de conteúdos digitais foram as que apresentaram melhores resultados; já as áreas de segurança, resolução de problemas e promoção das competências digitais dos estudantes tiveram melhores resultados na segunda edição do curso.

O último objetivo específico foi **relacionar as percepções e avaliações dos professores sobre o curso com o processo de desenvolvimento das competências digitais docentes analisados na literatura.**

As avaliações das duas edições destacaram que o curso de formação proporcionou o aprimoramento das competências digitais dos professores participantes. Os resultados das duas edições revelam que a experiência foi vista positivamente pelos professores em termos de melhoria das competências digitais, com vistas à incorporação destas em suas práticas docentes.

Devido à complexidade das competências digitais docentes, o curso mostrou que estas podem ser desenvolvidas com atividades que exijam ação, reflexão e interação dos professores, e essa experiência ofereceu uma abordagem que os professores consideraram ser positiva. Por meio de atividades relacionadas à criação de narrativas digitais, os professores vislumbraram novas possibilidades de qualificar suas práticas e propiciar que os alunos pudessem fazer melhor proveito das tecnologias digitais, estimulando a criatividade e desenvolvendo o senso crítico e reflexivo.

Assim, oferecer oportunidades de interação e colaboração entre os pares é um aspecto de fundamental importância na formação continuada de professores, principalmente para reflexão sobre as práticas pedagógicas. Os professores

necessitam de mais frequência de encontros, momentos de prática para apropriação tecnológica dos recursos e ferramentas digitais.

A experimentação, utilização de diferentes tecnologias digitais (plataformas, aplicativos, ferramentas, recursos) em colaboração com seus pares nos encontros online e presencial foram apontados como aspectos positivos, já que foram apresentados recursos, plataformas, *softwares* ou aplicativos para que os professores experimentassem e pudessem se apropriar, seja para a gestão das aulas, seja para a criação de conteúdos, ou como proposta de ferramenta para promover interação e colaboração com os alunos no contexto online, remoto ou híbrido.

A pesquisa demonstrou que os professores acreditam que as práticas com o *digital storytelling* possibilita a aprendizagem colaborativa e a promoção de práticas em que os estudantes possam ser protagonistas. Como autores e produtores, os sujeitos mobilizaram competências, construindo conhecimentos com o uso das linguagens digitais e aprimorando habilidades de comunicação escrita, oral, visual e tecnológica.

Assim, acreditamos que foi possível dar conta da proposta desta tese de **compreender o potencial de cursos direcionados à formação continuada de professores da Educação Básica, particularmente do curso sobre *digital storytelling* para desenvolver competências digitais docentes** bem como refletir sobre as discussões relacionadas às competências digitais no contexto educacional sob a forma de novos estudos na área.

Com os resultados alcançados nas duas edições do curso, foi possível confirmar a tese de que **o curso de formação continuada sobre o *digital storytelling* contribuiu para o aprimoramento de competências digitais docentes numa perspectiva reflexiva e crítica, ajudando a atender às demandas dos professores em seus contextos de ensino.**

Com a trajetória deste estudo foi perceptível o avanço significativo entre as duas edições, tanto na maturidade da equipe como na evolução e aperfeiçoamento do curso de formação, dos materiais, do planejamento e da execução dos encontros online, no preparo e na formação dos tutores.

Toda a construção da pesquisa possibilitou também o avanço científico e metodológico da pesquisadora e autora da presente tese. Foram quatro anos entre tradução, adaptação, aplicação e oferta do curso, coleta e análise de dados, reformulação e análise da nova proposta (segunda edição). Nesse período destacam-

se a participação em congressos, eventos, palestras, a experiência de estudar no programa de doutorado da UNIFI, das aulas da professora Dra. Ranieri, e a atuação como docente no Cerfead-IFSC, aspectos que contribuíram muito para as reflexões desta tese.

Com vista a ultrapassar a limitação de analisar os resultados com base na autopercepção dos professores, sugere-se analisar as práticas dos professores em seus contextos de ensino, uma vez que as competências se referem a ações e os questionários podem não contemplar a real dimensão das dificuldades e desafios enfrentados pelos professores em seu dia a dia.

É importante aprofundar as pesquisas relacionadas ao modo como as competências digitais são desenvolvidas e empreender em estudos futuros a melhoria do instrumento de avaliação, ampliando e incorporando perguntas para indicadores que podem não ter sido abordados.

Reforçamos que os resultados coletados se basearam nos dados levantados com os professores deste estudo e não temos como objetivo fazer comparações entre as duas edições do curso, uma vez que foram modificados instrumentos, modalidade e as aulas aplicadas em contextos totalmente diversos. Acreditamos que o curso precisa ser ampliado e ofertado a mais professores, já que verificamos o interesse nessas temáticas, pelo número de inscrições nas duas edições dos cursos de formação e a demanda devido ao despreparo e insegurança para operar com as tecnologias digitais.

Uma questão evidenciada pelo ensino remoto, adotado nas escolas como medida emergencial em função da pandemia de covid-19, é que os professores são constantemente desafiados a redimensionar seu fazer docente. É primordial valorizar o profissional docente, melhorar as condições objetivas de trabalho dos professores e investir na formação inicial e continuada. A temática das competências digitais na educação ainda apresenta limitações e inúmeros desafios que devem ser superados com políticas de acesso, infraestrutura, acessibilidade e formação dos professores

Essa formação deve ser contínua e frequente, de forma a acompanhar as mudanças e necessidades dos estudantes e professores, bem como a própria evolução tecnológica. O apoio institucional é um dos elementos-chave, já que o professor precisa de tempo e estrutura para realizar as formações e se apropriar dos conhecimentos e disponibilizar tempo para a troca de experiências com seus pares. O apoio pedagógico também é fundamental para que os professores integrem as

tecnologias digitais e múltiplas linguagens em suas práticas diárias. É evidente que os professores precisam assumir a responsabilidade pela sua formação, mas a competência digital não deve ser resumida ao nível individual, e sim pensada como uma característica de nível escolar, incluindo outros atores desse contexto (PETTERSON, 2018).

Existe uma constante necessidade de elaboração de novas propostas pedagógicas na formação continuada de professores que não sejam apenas quantitativas, e sim programas de formação com planejamento, intencional e direcionado. Por fim, essas reflexões podem contribuir para ampliar as discussões e avançar no desenvolvimento da própria carreira docente, que exige constante qualificação, formação e adaptação a um universo tecnológico que se transforma o tempo todo, mas cujas condições estruturais dificultam o acesso a essas tecnologias.

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica. **História da Educação**. Pelotas, n. 14, 2003, p. 79-95. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/viewFile/30223/pdf>. Acesso em: 24 abr. 2020.
- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; VALENTE, José Armando. Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 3, p. 57-82, set./dez. 2012. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/almeida-valente.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2021.
- ALMUDENA, Alonso Ferreira; BARUJEL, Adriana Gewerc. Currículum y competencia digital en educación infantil y primaria en Galicia. *In: XX Jornadas universitarias de tecnología educativa*: Jute 2012. Girona, 28 y 29 de junio de 2012. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7543088>. Acesso em: 24 maio. 2022.
- ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em Educação? **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, v. 22, n. 40, p. 95-103, 2013. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/7441/4804>. Acesso em: 24 maio. 2022.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo. Avaliação revela impacto de um programa de formação de professores. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 58, p. 149-168, jan./mar. 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362008000100010>. Acesso em: 24 maio. 2022
- ANPED. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Moções, Recomendação e Manifestos**. XXXVII Reunião Nacional da ANPEd. 2015. Disponível em: <https://anped.org.br/news/mocoos-recomendacao-e-manifestos-37a-reuniao-nacional-da-anped>. Acesso em 13 ago. 2020.
- ANPED. Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação. **A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. 2017. Disponível em: <https://anped.org.br/news/documento-expoe-acoes-e-posicionamentos-da-anped-sobre-bncc>. Acesso em: 13 ago. 2020.
- ANPED. Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação. **Em audiência no CNE, ANPEd e ABdC aprofundam crítica ao documento da BNCC**. 2018. Disponível em: <https://anped.org.br/news/em-audiencia-no-cne-anped-e-abdc-aprofundam-critica-ao-documento-da-bncc>. Acesso em: 13 ago. 2020.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nicolai Leskov. *In*: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Obras escolhidas, v. 1. 7 ed. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 197-221.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**, n.19 jan./abr. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 24 maio. 2022.

BORGES, Martha Kaschny; ÁVILA, Silviane de Luca. Modernidade líquida e infâncias na era digital. **Cadernos de Pesquisa da Universidade Federal do Maranhão**, v. 22, n.2, 2015, p. 102-114. Disponível em: <http://www.periodicoseltronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/3220/2053>. Acesso em: 02 out. 2020.

BORGES, Martha Kaschny. **Educação e cibercultura**: no rastro das pesquisas do Grupo Educaciber. Aracaju: EDUNIT, 2019.

BORGES, Martha Kaschny; OLIVEIRA, Sandro de. Virtualização e sociedade digital: reflexões acerca das modificações cognitivas e identitárias nos sujeitos imersivos. **Conjectura: Filosofia e Educação (UCS)**, v. 21, p. 420-440, 2016. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-46122016000200420&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 02 out. 2020

BRANDÃO, Hugo Pena; ANDRADE, Jairo Eduardo Borges. Causas e efeitos da expressão de competências no trabalho: para entender melhor a noção de competência. **RAM: Revista de Administração Mackenzie**, v. 8, p. 32-49, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1678-69712007/administracao.v8n3p32-49>. Acesso em: 02 out. 2020

BRANDE, Lieve Van den; CARRETERO, Stephanie; VUORIKARI, Riina; PUNIE, Yves. DigComp 2.0: o quadro de competências digitais para os cidadãos. **Comissão Europeia, Centro Comum de Investigação**. 2016. Disponível em: <https://data.europa.eu/doi/10.2791/607218>. Acesso em: 24 maio. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular BNCC**, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/download-da-bncc>. Acesso em: 12 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 9.394/1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 24 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Proinfo**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/proinfo/proinfo>. Acesso em: 31 maio 2022.

BRASIL. Secretaria de Educação a Distância. Programa Nacional de Informática na Educação. **Relatório e Indicadores Estatísticos**. Disponível em: http://sip.proinfo.mec.gov.br/relatorios/indicadores_rel.html. Acesso: 23 jan. 2019.

BRUNI, Isabella; RANIERI, Maria; KUPIAINEN, Reijo. Digital and media literacy in teacher education: findings and recommendations from the European Project e-MEL. **Italian Journal of Educational Research**, v. 20, p. 151-166, 2018. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/329424411>. Acesso em: 24 maio 2022.

BURGESS, Jean. Hearing ordinary voices: cultural studies, vernacular creativity and digital storytelling. **Continuum: Journal of Media & Cultural Studies**. v. 20, n.2, 2006, p. 201-214. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/10304310600641737>. Acesso em: 10 jan. 2022

CAENA, Francesca; REDECKER, Christine. Aligning teacher competence frameworks to 21st century challenges: The case for the European Digital Competence Framework for Educators (Digcompedu). **European Journal of Education**, v. 54, n. 3, p. 356-369, 2019. Disponível em: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC117352>. Acesso em: 11 maio 2020

CALVANI, Antonio; FINI, Antonio; RANIERI, Maria. Assessing digital competence in secondary education. Issues, models and instruments. **Issues in information and media literacy: education, practice and pedagogy**, p. 153-172, 2009. Disponível em: <https://ijet.itd.cnr.it/article/view/299>. Acesso em: 11 maio 2020.

CALVANI, Antonio; RANIERI, Maria. E-learning: un modello per la formazione on-line. **Formare Open Journal per la formazione in rete**. 2002. Disponível em: <http://formare.erickson.it/wordpress/it/2002/e-learning-un-modello-per-la-formazione-online/>. Acesso em: 11 maio 2020.

CAMARGO, Brígido Vizeu; JUSTO, Ana Maria. IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto, v. 21, n. 2, p. 513-518, dez. 2013. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413389X2013000200016&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 30 maio. 2022.

CANTABRANA, José Luis Lázaro; CERVERA, Mercè Gisbert. El desarrollo de la competencia digital docente a partir de una experiencia piloto de formación en alternancia en el Grado de Educación. **Educator**, v. 51, n. 2, p. 321-348, 2015. Disponível em: <https://raco.cat/index.php/Educator/article/view/295238>. Acesso em: 24 maio 2022.

CELAYA, Luis Alberto Andía; CAMPIÓN Raúl Santiago; EGUIZABAL, José Manuel Sota. ¿Estamos técnicamente preparados para el flipped classroom? Un análisis de las competencias digitales de los profesores en España. **Contextos Educativos**, n. 25, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18172/con.4218>. Acesso em: 24 maio 2022.

CHOMSKY, Noam. **Aspectos da teoria da sintaxe**. Tradução José António Meireles e Eduardo Paiva Raposo. 2. ed. Coimbra: Arménio Amado, 1978.

COMISSÃO EUROPEIA. **Repensar a educação**: investir nas competências para melhores resultados socioeconómicos. Comunicação da Comissão ao Parlamento Europeu, ao Conselho, ao Comité Económico e Social Europeu e ao Comité das Regiões. Bruxelas, COM, 2012. Disponível em: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/ALL/?uri=CELEX:52012DC0669>. Acesso em: 4 set. 2019.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. CGI. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação no Brasil**: domicílios brasileiros 2020. São Paulo: Comunicação Nic Br, 2020. Disponível em: <https://www.cetic.br/pt/pesquisa/domicilios/publicacoes/>. Acesso em: 12 ago. 2020

COULDRY, Nick. Mediatization or mediation? Alternative understandings of the emergent space of digital storytelling. **New media & society**, v. 10, n. 3, 2008. p. 373-391. Disponível em: http://eprints.lse.ac.uk/50669/1/Couldry_Mediatization_or_mediation_2008.pdf. Acesso em: 4 set. 2019.

CRESWELL, John; POTTH, C. **Investigação qualitativa e design de pesquisa**: escolhendo entre cinco abordagens. Londres: Sage, 2017.

CRUZ, Marcus Vinicius Gonçalves da; SARSUR, Amyra Moyzes; AMORIM, Wilson Aparecido Costa de. Gestão de competências nas relações de trabalho: o que pensam os sindicalistas? **RAC**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 5, p. 705-722, set./out. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1415-65552012000500005>. Acesso em: 24 maio 2022.

D'ÁVILA, Carina Nascimento; SANTOS, Edmea. Imagens voláteis e formação de professores: dispositivos tecnológicos e lúdicos para as práticas pedagógicas. **Revista Entreideias**: educação, cultura e sociedade, [S. l.], v. 3, n. 2, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/8552>. Acesso em: 17 mar. 2021.

DIAS, Isabel Simões. Competências em Educação: conceito e significado pedagógico. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, v. 14, p. 73-78, jan./jun. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/XGgFPxFQ55xZQ3fXxctqSTN/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 11 out. 2019

DIAS, Rosanne Evangelista; LOPES, Alice Casimiro. Competências na formação de professores no Brasil: o que (não) há de novo. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 85, p. 1155-1177, dez. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/zp8nDS8kVpq3Sgvw5YRWyhQ/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 24 maio 2022.

DEL MORAL, María Esther; VILLALUSTRE, Lourdes; NEIRA, María Del Rosario. Relatos digitales: activando las competencias comunicativa, narrativa y digital en la formación inicial del profesorado. **Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura**, v. 15, p. 22-41, 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259145814002>. Acesso em: 24 maio 2022.

DONDIS, Donis. **Sintaxe da Linguagem Visual**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

DUTRA, Joel Souza; HIPÓLITO, José Antonio Monteiro; SILVA, Cassiano Machado. Gestão de pessoas por competências: o caso de uma empresa do setor de telecomunicações. **RAC**, v. 4, n. 1, jan./abr. 2000. p. 161-176. Disponível em: <https://rac.anpad.org.br/index.php/rac/article/view/89>. Acesso em: 24 maio 2022.

ENGEN, Bard Ketil. Comprendiendo los aspectos culturales y sociales de las competencias digitales docentes. **Comunicar 61: Competencia digital docente**, 2019. Disponível em: https://www.scipedia.com/public/Engen_2019a. Acesso em: 24 maio 2022.

ELIAS, Claudia de Souza Rodrigues *et al.* Quando chega o fim? uma revisão narrativa sobre terminalidade do período escolar para alunos deficientes mentais. **SMAD, Revista Eletrônica Saúde Mental Álcool e Drogas**, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 48-53, 2012. p. 48-53. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/smad/article/view/49594>. Acesso em: 2 jun. 2022

ESCUADERO, Virginia Girón; GUTIÉRREZ, Ramón Cózar; SOMOZA, José Antonio González-Calero. Análisis de la autopercepción sobre el nivel de competencia digital docente en la formación inicial de maestros/as. **Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, v. 22, n. 3, p. 193-218, 2019. Disponível em: <https://revistas.um.es/reifop/article/view/373421>. Acesso em: 17 mar. 2021.

ESTEVE-MON, Francesc M.; CELA-RANILLA, Jose María; GISBERT-CERVERA, Mercè. ETeach3D: Designing a 3D virtual environment for evaluating the digital competence of preservice teachers. **Journal of educational computing research**, v. 54, n. 6, p. 816-839, 2016. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/299338327_ETeach3D_Designing_a_3D_Virtual_Environment_for_Evaluating_the_Digital_Competence_of_Preservice_Teachers. Acesso em: 17 mar. 2021.

ESTEVE-MON, Francesc M.; GISBERT-CERVERA, Mercè; LÁZARO-CANTABRANA, José Luis. La competencia digital de los futuros docentes: ¿cómo se ven los actuales estudiantes de educación? **Perspectiva Educacional, Formación de Profesores**, v. 55, n. 2, p. 38-54, 2016. Disponível em: <http://perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/view/412>. Acesso em: 17 mar. 2021.

ESTEVES, Manuela. Construção e desenvolvimento das competências profissionais dos professores. Sísifo. **Revista de Ciências da Educação**. n. 8, jan./abr. 2009. p.37-48. Disponível em: <http://sisifo.fpce.ul.pt>. Acesso em: 24 maio 2022.

EUROPEAN COMMISSION. Proposal for a council recommendation on key competences for lifelong learning. **Education and Training: Key Competences**, 2018. Disponível em: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf>. Acesso em: 24 maio 2022.

EUROPEAN COMMISSION. **DigComp 2.0**: The Digital Competence Framework for Citizens. 2016. Disponível em: <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/digcomp-20-digital-competence-framework-citizens-update-phase-1-conceptual-reference-model>. Acesso em: 24 maio 2022.

FALLOON, Garry. From digital literacy to digital competence: the teacher digital competency (TDC) framework. **Education Tech Research Dev.**, v. 68, p. 2449-2472, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09767-4>. Acesso em: 24 maio 2022.

FERRARI, Anusca. **DIGCOMP**: a framework for developing and understanding digital competence in Europe. Sevilha: JRC-IPTS, 2013. Disponível em: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC83167/lb-na-26035-enn.pdf>. Acesso em: 24 maio 2022.

FERRARI, Anusca. **Digital competence in practice**: an analysis of frameworks. Technical Report, European Commission, Joint Research Centre, 2012. Disponível em: <https://ifap.ru/library/book522.pdf>. Acesso em: 10 set. 2019.

FLEURY, Maria Tereza Leme; FLEURY, Afonso Carlos Correa. Alinhando estratégia e Competências. **RAE**, jan./mar. 2004. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rae/article/view/37321>. Acesso em: 10 set. 2019.

FLORES-LUEG, Carolina; ROIG VILA, Rosabel. Percepción de estudiantes de Pedagogía sobre el desarrollo de su competencia digital a lo largo de su proceso formativo. **Estudios pedagógicos (Valdivia)**, v. 42, n. 3, p. 129-148, 2016. Disponível em: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052016000400007&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 3 set. 2020

FRAILE, María Napal; PEÑALVA-VÉLEZ, Alicia; LACAMBRA, Ana María Mendióroz. Development of digital competence in secondary education teachers' training. **Education Sciences**, v. 8, n. 3, p. 104. 2018. Disponível em: <https://www.mdpi.com/2227-7102/8/3/104>. Acesso em: 3 set. 2020

FRASER, Márcia Tourinho Dantas; GONDIM, Sônia Maria Guedes. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia** (Ribeirão Preto) [online], v. 14, n. 28, p. 139-152, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2004000200004>. Acesso em: 24 maio 2022.

HALL, Richard; ATKINS, Lucy; FRASER, Josie. Defining a self-evaluation digital literacy framework for secondary educators: the DigiLit Leicester project. **Research in Learning Technology**, v.22, n. 21440, 2014. Disponível em: <https://journal.alt.ac.uk/index.php/rlt/article/view/1444>. Acesso em: 3 set. 2020

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. SHOR, Ira. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. 21. ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.

GALVÃO, Taís Freire; PEREIRA, Mauricio Gomes. Revisões sistemáticas da literatura: passos para sua elaboração. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, v. 23, n. 1, p. 183-184, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.5123/S1679-49742014000100018>. Acesso em: 3 set. 2020

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.

GUILLEN-GAMEZ, Francisco D.; MAYORGA-FERNÁNDEZ, Maria José; DEL MORAL, María Teresa. Comparative research in the digital competence of the pre-service education teacher: face-to-face vs blended education and gender. **Journal of E-Learning and Knowledge Society**, v. 16, n. 3, p. 1-9, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.20368/1971-8829/1135214>. Acesso em: 24 maio 2022.

GARCÍA, José Manuel García-Vandewalle; GARCÍA-CARMONA, Marina; TRUJILLO TORRES, Juan Manuel; FERNÁNDEZ, Pablo Moya. Análise da competência digital de educadores (DigCompEdu) em professores estagiários: o contexto de Melilla, Espanha. **Tech Know Learn**. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s10758-021-09546-x>. Acesso em: 24 maio 2022.

GEWERC, Adriana; MONTERO, Lourdes. Conocimiento profesional y competencia digital en la formación del profesorado. El caso del Grado de Maestro en Educación Primaria. **Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa**, v. 14, n. 1, p. 31-43, 2015. Disponível em: <https://relatec.unex.es/article/view/1829>. Acesso em: 24 maio 2022

GISBERT, Mercè; ESTEVE, Francesc. Digital Learners: la competencia digital de los estudiantes universitarios. **La cuestión universitaria**, n. 7, p. 48-59, 2016. Disponível em: <http://polired.upm.es/index.php/lacuestionuniversitaria/article/view/3359>. Acesso em: 24 maio 2022.

GILSTER Paul. **Digital literacy**. New York: John Wiley, 1997.

GUILLÉN-GÁMEZ, Francisco D.; MAYORGA-FERNÁNDEZ, Maria José; ÁLVAREZ-GARCÍA, Francisco J. Um estudo sobre o uso real da competência digital na prática da licenciatura em Educação. **Tech Know Learn**. v. 25, p. 667-684, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s10758-018-9390-z>. Acesso em: 24 maio 2022.

HAYDN, Terry. **The impact of social media on History education**: a view from England. Yesterday and Today. p. 23-37, 2017. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/320502027_The_impact_of_social_media_on_History_education_a_view_from_England. Acesso em: 24 maio 2022.

HOFF, Rafael; SILVA, Monalisa Pivetta da. Contribuições da Educomunicação à Gestão Escolar das TICs. *In*: VIANA, Claudemir Edson; LAGO, Claudia (Orgs.) **Educomunicação: caminhos da sociedade midiática pelos direitos humanos**. São Paulo: ABPEducom/NCE; Universidade Anhembi Morumbi, 2015. Disponível em: <https://abpeducom.org.br/publicacoes/index.php/portal/catalog/view/18/13/424-1>. Acesso em: 9 mar. 2018

HOLGUIN-ALVAREZ, Jhon; RODRÍGUEZ ROJAS, Milagritos; ROMERO-HERMOZA, Rosa M.; LEDESMA-PÉREZ, Fernando, CRUZ-MONTERO, Juana. 2021. Competencias Digitales y Resiliencia: Una revisión teórica enfocada en el Profesorado. **Apuntes Universitarios**, v. 11, n. 4, p. 269-95, 2021. Disponível em: <https://apuntesuniversitarios.upeu.edu.pe/index.php/revapuntes/article/view/773>. Acesso em: 24 maio 2022.

INTEFJORD, Elen. Appropriation of Digital Competence in Teacher Education. Universitetsforlaget. **Nordic Journal of Digital Literacy**, v. 9, n. 4, 2014. p. 313-329. Disponível em: <https://www.idunn.no/doi/10.18261/ISSN1891-943X-2014-04-06>. Acesso em: 31 maio 2022.

INTEFJORD, Elen; MUNTHE, Elaine. Preparing pre-service teachers to integrate technology: an analysis of the emphasis on digital competence in teacher education curricula. **European Journal of Teacher Education**, v. 39, n. 1, p. 77-93, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1080/02619768.2015.1100602>. Acesso em: 24 maio 2022.

INTEF. **Marco común de competencia digital docente**. 2017. Disponível em: <http://educalab.es/documents/10180/12809/MarcoComunCompeDigiDoceV2.pdf>. Acesso em: 24 maio 2022.

JACQUES, E. In praise of hierarchy. **Harvard Business Review**. 1990. v. 68, n.1, pp. 127-133. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/10106401/>. Acesso em: 31 maio 2022.

JENKINS, Henry. **Convergence culture**: where old and new media collide. New York: New York University, 2006

JOSSO, Marie-Christine. O Corpo Biográfico: corpo falado e corpo que fala. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 37, n. 1, p. 19-31, jan./abr. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edreal/v37n1/2175-6236-edreal-37-01-19.pdf>. Acesso em: 05 maio 2020.

KRUMSVIK, Rune Johan. Digital competence in the Norwegian teacher education and schools. **Högre utbildning**, v. 1, n. 1, p. 39-51, 2011. Disponível em: <https://hogreutbildning.se/index.php/hu/article/view/874>. Acesso em: 10 maio 2022

KRUMSVIK, Rune Johan. Teacher educators' digital competence. **Scandinavian Journal of Educational Research**, v. 58, n. 3, p. 269-280, 2014. Disponível em:

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00313831.2012.726273>. Acesso em: 10 maio 2022

KRUMSVIK, Rune Johan. Situated learning in the network society and the digitised school. **European Journal of Teacher Education**, v. 32, n. 2, p. 167-185, 2009.

Disponível em:

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00313831.2012.726273>. Acesso em: 10 maio 2022

KRUMSVIK, Rune Johan. **Skulen og den digitale læringsrevolusjonen [The school and the digital learning revolution]**. Oslo: Universitetsforlaget, 2017.

KRUMSVIK, Rune; JONES, Lise Øen; ØFSTEGAARD, Marianne; EIKELAND, Ole Johan. Upper Secondary School Teachers' Digital Competence: Analysed by Demographic, Personal and Professional Characteristics. **Nordic Journal of Digital Literacy**, v.11, n.3, p. 143-164, out. 2016. Disponível em:

<https://www.idunn.no/doi/10.18261/issn.1891-943x-2016-03-02>. Acesso em: 13 mar. 2022

KRUMSVIK, Rune Johan. Situated learning in the network society and the digitised school. **European Journal of Teacher Education**, n. 32, v. 2, p.167-185, 2009. Disponível em:

Disponível em:

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02619760802457224>. Acesso em: 13 mar. 2022

LAMBERT, Joe. **Digital Storytelling Cookbook**. Digital Dinner Press. 2006.

Disponível em: <https://wrd.as.uky.edu/sites/default/files/cookbook.pdf>. Acesso em: 31 maio 2022.

LE BORTEF, Guy. **Desenvolvendo as competências profissionais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LEMOS, André. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2010.

LLORENTE, Aristizabal Pilar; IGLESIAS, Esther Cruz. Desarrollo de la competencia digital en la formación inicial del profesorado de Educación Infantil. **Pixel-Bit**, n. 52, p. 97-110. 2018. Disponível em:

<https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/62525>. Acesso em: 30 maio 2022

LOUREIRO, Ana Claudia; MEIRINHOS, Manuel; OSÓRIO, Antônio José.

Competência digital docente: linhas de orientação dos referenciais. **Texto Livre:**

Linguagem e Tecnologia. v. 13, n. 2 (jul. 2020), p. 163–181, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2020.24401>. Acesso em: 31 maio 2022.

LUCAS, Margarida; MOREIRA, António; COSTA, Nilza. **Quadro europeu de referência para a competência digital: subsídios para a sua compreensão e desenvolvimento**. Lisboa, v.11, n. 4, p.181-198, dez. 2017. Disponível em:

http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1646-59542017000400010&l ng=pt&nrm=iso. Acesso em 14 ago. 2020.

LUCAS, Margarida; MOREIRA, António. **DigComp 2.1: quadro europeu de competência digital para cidadãos**: com oito níveis de proficiência e exemplos de uso. Aveiro: UA, 2017. Disponível em: <https://erte.dge.mec.pt/sites/default/files/Recursos/Estudos/digcomp2.1.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2019

LUCAS, Margarida; MOREIRA, António. **DigCompEdu**: quadro europeu de competência digital para educadores. Aveiro: UA, 2018. Disponível em: <https://ria.ua.pt/handle/10773/24983>. Acesso em: 13 jul. 2019

MADALLENA, Tania Lucía. Storytelling na pandemia: experiências, memórias e ficções. **Revista Docência e Cibercultura**, agosto de 2020, [online]. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/announcement/view/1165>. Acesso em: 02 maio. 2021.

MADDALENA, Tania Lucía. A hiperescrita de si: memória, experiência e invenção digital na formação de professores. **Teias**. Rio de Janeiro, v. 21, p. 203-217, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/48638>. Acesso em: 2 maio 2022.

MADDALENA, Tania Lucía; PAVÓN, Ana Sevilla. El relato digital como propuesta pedagógica en la formación continua de profesores. **Revista Ibero-Americana de Educação**. n. 65, p. 149-160, 2014. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/399>. Acesso em: 31 maio 2022.

MADDALENA, Tania Lucía; MARTINS, Vivian; SANTOS, Edméa. Criar histórias, narrar a vida e produzir audiovisualidades: Digital Storytelling na formação docente. **Em Teia: Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana**. v. 10, n.1, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/emteia/article/view/240024>. Acesso em: 31 maio 2022.

MADDALENA, Tania Lucía. **Digital Storytelling**: uma experiência de pesquisa-formação na cibercultura. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018. 204. f. Disponível em: <https://www.bdttd.uerj.br:8443/handle/1/10475>. Acesso em: 31 maio 2022.

MANGUEL, Alberto. **Lendo imagem**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MARCONDES, Nilsen Aparecida Vieira; BRISOLA, Elisa Maria Andrade. Análise por triangulação de métodos: um referencial para pesquisas qualitativas. **Revista Univap**, v. 20, n. 35, p. 201-208, 2014. Disponível em: <https://revista.univap.br/index.php/revistaunivap/article/view/228>. Acesso em: 31 maio. 2022.

MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. **Metodologia da Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas**. São Paulo: Edições 70, 2021.

MCGARR, Oliver; MCDONAGH, Adrian. Exploring the digital competence of pre-service teachers on entry onto an initial teacher education programme in Ireland. **Irish Educ. Stud.** 2020, p. 1-14 Disponível em: <https://doi.org/10.1080/03323315.2020.1800501>. Acesso em: 24 maio 2022.

MILIAUSKAS, C. R., FAUS, D. P. Saúde mental de adolescentes em tempos de Covid-19: desafios e possibilidades de enfrentamento. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 4, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-73312020300402>. Acesso em: 1 mar. 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; CONSTANTINO, Patricia; SANTOS, Nilton Cesar. Métodos, técnicas e relações em triangulação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2005.

MINEDUC. Ministerio de Educación de Chile. **Centro de Innovación**. 2021. Disponível em: <https://www.innovacion.mineduc.cl/inicio>. Acesso em: 24 maio 2022.

MIRANDA, Silvânia Vieira. Como as necessidades de informação podem se relacionar com as competências informacionais. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 35, n. 3, p. 99-114, set./dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ci/v35n3/v35n3a10.pdf>. Acesso em: 24 maio 2022.

NOVELLA-GARCÍA, Carlos; CLOQUELL-LOZANO, Alexis. The ethical dimension of digital competence in teacher training. **Education and information technologies**, n. 26, v. 3, p. 3529-3541, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10436-z>. Acesso em: 24 maio 2022.

NOWAK, Beata Maria. The Development of Digital Competence of Students of Teacher Training Studies - Polish Cases. **International journal of higher education**, v. 8, n. 6, p. 262-266, 2019. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1234477>. Acesso em: 25 out. 2021

OCDE. **Informe habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE**. 2011. Disponível em: http://recursostic.educacion.es/blogs/europa/media/blogs/europa/informes/HabiLidad es_y_competencias_siglo21_OCDE.pdf. Acesso em: 24 maio 2022.

OHLEER, Jason. **Digital Storytelling in the Classroom: New Media Pathways to Literacy, Learning, and Creativity** Second Edition. United States of America: Corwin Press, 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4135/9781452277479>. Acesso em: 3 set. 2019.

OLIVEIRA, Jurene Veloso dos Santos, SILVA, Simone Bueno Borges da. Os Gêneros textuais digitais como estratégias pedagógicas no ensino de língua portuguesa na perspectiva dos (multi)letramentos e dos multiletramentos. **Trabalhos em Linguística Aplicada** [online]. 2020, v. 59, n. 3, pp. 2162-2182. Disponível em:

<https://doi.org/10.1590/010318137997811520200921>. Acesso em: 25 out. 2021.

OLOFSSON, Anders D.; FRANSSON Göran; LINDBERG, Ola. Um estudo sobre o uso da tecnologia digital e suas condições para entender o que pode significar 'competência digital adequada' em uma iniciativa de política nacional. **Educational Studies**, n. 46, v. 6, p. 727-743, 2020. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03055698.2019.1651694>. Acesso em: 24 maio 2022.

PEDRO, Neuza; SANTOS, Cassio; MATTAR, João. **Pesquisa em Competências Digitais Docentes do Ensino Superior**: diagnóstico português e uma proposta de Agenda de Pesquisa Futura. 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/353119890_Pesquisa_em_Competencias_Digitais_Docentes_do_Ensino_Superior_Diagnostico_Portugues_e_uma_Proposta_de_Agenda_de_Pesquisa_Futura. Acesso em: 31 maio 2022.

PERALTA, H.; COSTA, F. Competência e confiança dos professores no uso das TIC: Síntese de um estudo internacional. **Sísifo, Revista de Ciência da Educação**, 03, p. 77-86. 2007. Disponível em: <http://sisifo.fpce.ul.pt>. Acesso em: 24 maio 2022.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **La formation des enseignants entre théorie et pratique**. Paris: L'Harmattan, 1994.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed Editora. 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Escola e cidadania**: o papel da escola na formação para a democracia. Porto Alegre: Artmed Editora, 2005.

PETTERSSON, Fanny. On the issues of digital competence in educational contexts: a review of literature. **Education and information technologies**, v. 23, n. 3, p. 1005-1021, 2018. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10639-017-9649-3>. Acesso em: 11 mar. 2019

POCHMANN, Marcio. Instituto Humanas Unisinos. **Em 40 anos Brasil tem décadas perdidas**. 2019. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/159-noticias/entrevistas/592901-em-40-anos-brasil-tem-duas-decadas-perdidas-entrevista-especial-com-marcio-pochmann>. Acesso em: 10 jul. 2020

PORLAN, Isabel Gutierrez; SANCHEZ, Jos Serrano. Evaluation and development of digital competence in future primary school teachers at the University of Murcia. **Journal of New Approaches in Educational Research (NAER Journal)**, v. 5, n. 1, p. 51-56, 2016. Disponível em: <https://naerjournal.ua.es/article/view/v5n1-8>. Acesso em: 10 jul. 2020

PRETTO, Nelson De Luca.; BONILLA, Maria Helena Silveira; SENA, Ivânia Paula Freitas Souza. **Educação em tempos de pandemia**: reflexões sobre as implicações

do isolamento físico imposto pela covid-19. Salvador: Edição do Autor, 2020. Disponível em: https://blog.ufba.br/gec/files/2020/05/GEC_livro_final_imprensa.pdf. Acesso em: 24 maio 2022.

QUIROZ, Juan Silva; MIRANDA, Paloma, GISBERT, Mercé; MORALES, Julia; ONETTO, Alicia. Indicadores para evaluar la competencia digital docente en la formación inicial en el contexto Chileno-Urugayo. **Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa-RELATEC**, v. 15, n. 3, p. 55-67, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.17398/1695-288X.15.3.55>. Acesso em: 21 fev. 2020.

RANIERI, Maria; BRUNI, Isabella. Promoting Digital and Media Competences of pre- and in-Service Teachers. Research Findings of a Project from six European Countries. **Journal of e-Learning and Knowledge Society**, v.14, n.2, p. 111-125, 2018. Disponível em: https://www.je-lks.org/ojs/index.php/Je-LKS_EN/article/view/1497. Acesso em: 14 maio. 2020

RANIERI, Maria; BRUNI, Isabella, XIVRY, Anne-Claire Orban de. Teachers' Professional Development on Digital and Media Literacy. Findings and recommendations from a European Project. **REM – Research on Education and Media**, v.10, n. 2, 2017. Disponível em: <https://sciendo.com/article/10.1515/rem-2017-0009>. Acesso em: 14 maio. 2020

REIS, Adriana; ANDRÉ, Marli. E. A. D.; PASSOS, Laurizete Ferragut. Políticas de Formação de Professores no Brasil, pós LDB 9.394/96. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 12, n. 23, p. 33-52, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.31639/rbfp.v12i23.289>. Acesso em: 21 fev. 2020.

REIS, Valdeci. **Cenas juvenis na escola, na cidade e nas redes**: notas etnográficas “na ilha de Florianópolis” e de tantos outros ilhéus. Tese (Doutorado) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2020

REIS, Valdeci; LUNARDI-MENDES, Geovana Mendonça. De iniciantes a vanguardistas: o uso de tecnologias digitais por jovens professores. **Holos**, v.1, n. 34, 2018. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4867>. Acesso em: 25 abr. 2020.

REDECKER, Christine; ALA-MUTKA, Kirsti; BACIGALUPO, Margherita; FERRARI Anusca; PUNIE, Yves. Learning 2.0: The impact of web 2.0 innovations on education and training in Europe. **Scientific and Technical Report**. Seville, Spain: Institute for Prospective and Technological Studies, Joint Research Centre, 2009. Disponível em: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC55629>. Acesso em: 25 abr. 2020.

REDECKER, Christine; PUNIE, Yves; FERRARI, Anusca. Assessment for 21st Century Learning and Skills. 21st Century Learning for 21st Century Skills. **Lecture Notes in Computer Science**, 7563. p. 292-305, 2012. Disponível em: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-642-33263-0_23. Acesso em: 25 abr. 2020.

ROBIN, Bernard. Digital Storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom. **Theory Into Practice**.v.47. pp.220-228. 2008. Disponível em: DOI 10.1080/00405840802153916. Acesso em: 31 maio 2022

ROBIN, Bernard. The Effective uses of Digital Storytelling as a Teaching and Learning Tool. **Handbook of Research on Teaching Literacy Through the Communicative and Visual Arts** Routledge. 2007. Disponível em: <https://www.routledgehandbooks.com/doi/10.4324/9781315759616.ch43>. Acesso em: 31 maio 2022

RODRIGUES, Alessandra. Narrativas digitais e experiência: exploração de conceitos e implicações para a educação em uma perspectiva humanista. **E-curriculum**. São Paulo, v. 18, n. 2, p. 692-714, abr./jun. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2020v18i2p692-714>. Acesso em: 25 maio 2022.

RODRIGUES, Alessandra. **Narrativas digitais, autoria e currículo na formação de professores mediada pelas tecnologias: uma narrativa-tese**. 2017. 274 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/20196>. Acesso em: 03 set. 2022

RODRÍGUEZ, María Dolores Moreno; MÉNDEZ, Vicente Gabarda; MARTÍN, Ana Maria Rodríguez. Alfabetización informacional y competencia digital en estudiantes de magisterio. **Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado**, v. 22, n. 3, p. 253-270, 2018.

RODRÍGUEZ-GARCÍA, Antonio Manuel; HEREDIA, Nazaret Martínez; SÁNCHEZ, Francisco Raso. La formación del profesorado en competencia digital: clave para la educación del siglo XXI. **Revista Internacional de Didáctica y Organización Educativa**, v. 3, n. 2, 2017. Disponível em: <http://www.reidoe.com/index.php?journal=reidoe&page=article&op=view&path%5B%5D=88>. Acesso em: 25 maio 2022

RODRÍGUEZ-GARCÍA, Antonio Manuel; SÁNCHEZ, Francisco Raso.; RUIZ-PALMERO, Julio. Competencia digital, educación superior y formación del profesorado: un estudio de metaanálisis en la Web of Science. **Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación**, 2019, n. 54, p. 65-81, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2019.i54.04>. Acesso em: 25 maio 2022.

RODRÍGUEZ-ILLERA, J.; LONDOÑO, G. Los relatos digitais e seus interesses educativos. **Educação, Formação & Tecnologias**, v. 2, n. 1, p.5-18, 2009. Disponível em: <http://eft.educom.pt/index.php/eft/article/view/81/62>. Acesso em: 25 maio 2022.

RØKENES, Fredrik Mørk; KRUMSVIK, Rune Johan. Prepared to teach ESL with ICT? A study of digital competence in Norwegian teacher education. **Computers & Education**, v. 97, p. 1-20, 2016. Disponível em:

<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0360131516300471>. Acesso em: 25 maio 2022.

ROTHER, Edna Terezinha. Revisão sistemática X revisão narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem** [online], v. 20, n. 2, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-21002007000200001>. Acesso em: 4 out. 2021.

RULE, Leslie. Digital storytelling: Never has storytelling been so easy or so powerful. **Knowledge Quest**, v. 38, n. 4, Mar./Apr. 2010, pp. 56+. Gale Academic OneFile, Disponível em: <https://link.gale.com/apps/doc/A228269294/AONE?u=anon~17a8b7d7&sid=googleScholar&xid=67659473>. Acesso em: 22 out. 2021.

SALES, Kathia Marise; ALBUQUERQUE, Jader Cristiano Magalhães de; SANTOS, Edmea dos. Autoformação docente para mediação por interfaces digitais: vivências de cocriação em rede no contexto do distanciamento físico imposto pela pandemia da COVID-19. **EMREDE: Revista de educação a distância**, v. 9, n. 1, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.53628/emrede.v9i1.870>. Acesso em: 25 maio 2022.

SAMPAIO, Maria das Mercês Ferreira. MARIN, Alda Junqueira. Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 89, p. 1203-1225, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000400007>. Acesso em: 19 out. 2021.

SAMPAIO, Rosana Ferreira; MANCINI, Marisa Cotta. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Brazilian Journal of Physical Therapy**, v. 11, n. 1, p. 83-89, 2007. Disponível em: <https://ria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/689>. Acesso em: 29 nov. 2021

SANTAELLA, Lucia. **Culturas e artes do pós-humano: da cultura da mídia à cibercultura**. São Paulo: Paulus, 2003.

SANTAELLA, Lucia. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**. São Paulo: Paulus, 2004.

SANTAELLA, Lúcia. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007.

SANTAELLA, Lúcia. **A ecologia pluralista da comunicação: conectividade, mobilidade, ubiquidade**. São Paulo: Paulus, 2010.

SANTAELLA, Lucia. **Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na Educação**. São Paulo: Paulus, 2013.

SANTANA, Camila Lima Santana; BORGES SALES, Kathia Marise. Aula em casa: educação, tecnologias digitais e pandemia COVID-19. **Educação**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 75-92, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9181>. Acesso em: 10 abr. 2022.

SANTOS, Maximiliana Batista Ferraz; BORGES, Martha Kaschny. Alterações no cotidiano escolar decorrentes da implantação de laptops educacionais. **Revista e-Curriculum** (PUCSP), v. 4, p.1-21, 2009. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/3232>. Acesso em: 10 abr. 2021

SANTOS, Edmea. **Pesquisa-formação na cibercultura**. Lisboa, Portugal: Whitebooks, 2014. Disponível em: <http://www.edmeasantos.pro.br/>. Acesso em: 25 maio 2022.

SERRES, Michel. **Polegarzinha**. Rio de Janeiro; São Paulo: Bertrand Brasil, 2013.

SELWYN, Neil. Looking beyond learning: notes towards the critical study of educational technology. **Journal of Computer Assisted Learning**, 26, p. 65-73, 2010. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1365-2729.2009.00338.x>. Acesso em: 13 fev. 2022

SELWYN, Neil. O uso das TIC na educação e a promoção de inclusão social: uma perspectiva crítica do Reino Unido. **Educação & Sociedade** [online]. 2008, v. 29, n. 104. p. 815-850. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302008000300009>. Acesso em: 2 jun. 2022.

SILVA, Monalisa Pivetta; BORGES, Martha Kaschny. **Competências na cultura digital**: conceitos e contextualização na educação. Lima: Facultad de Educación, 2020, p. 1064-1084. Disponível em: <https://files.pucp.education/facultad/educacion/wp-content/uploads/2020/04/01130128/LIBRO-PONENCIAS-XXII-CONGRESO-EDUTEC-2019.pdf>. Acesso em: 9 jan. 2022

SILVA, Ketia Kellen Araújo da; BEHAR, Patricia Alejandra. Competências digitais na educação: uma discussão acerca do conceito. **Educação em Revista** [online], v. 35, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698209940>. Acesso em: 12 mar. 2021.

SILVA, Girlene Feitosa da. **Formação de professores e as tecnologias digitais**: a contextualização da prática na aprendizagem. Jundiaí: Paco Editorial, 2019

SILVA, Juan; USART, Mireia; LÁZARO-CANTABRANA, José Luis. Teacher's digital competence among final year Pedagogy students in Chile and Uruguay. **Comunicar**, v. 27, n. 61, p. 33-43, 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/334320978_Teacher's_digital_competence_among_final_year_Pedagogy_students_in_Chile_and_Uruguay. Acesso em: 20 abr. 2020.

SOUZA, Meire. Cristina de. Educação digital: a base para a construção da cidadania digital. **Revista Debater a Europa**. Portugal, n. 19, p. 57-67, 18 abr. 2018. Disponível em: https://impactum-journals.uc.pt/debatereuropa/article/view/_19_5. Acesso em: 16 fev. 2022

SOUZA, Elizeu Clementino de. Editorial. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**. Salvador, v. 05, n. 13, jan./abr. 2020. p. 11-14. Disponível em: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/8417/pdf>. Acesso em: 23 abr. 2020.

SPITERI, Marthese; CHANG RUNDGREN, Shu-Nu. Maltese primary teachers' digital competence: implications for continuing professional development. **European Journal of Teacher Education**, v. 40, n. 4, p. 521-534, 2017. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02619768.2017.1342242>. Acesso em: 27 abr. 2021

TRINDADE, Daysemara Simone Santana. **Ensino remoto emergencial e o fazer pedagógico na cultura digital: uma análise interpretativa baseada na Grounded Theory**. Dissertação (Educação em Ciências) Universidade Federal de Itajubá, Itajubá, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unifei.edu.br/jspui/handle/123456789/3296>. Acesso em: 10 set. 2022

TØMTE, Cathrine Edelhard. Educating Teachers for the New Millennium? - Teacher training, ICT and digital competence. **Nordic Journal of Digital Literacy**, v. 10, n. p. 138-154, 2015. Disponível em: <https://www.idunn.no/doi/10.18261/ISSN1891-943X-2015-Jubileumsnummer-10>. Acesso em: 27 abr. 2021.

TSOU, W., WANG, W., TZENG, Y. Aplicandoum site de narrativa multimídia em língua estrangeira Aprendizagem de Línguas. **Computadores e Educação**, 47, 2006, pp.17-28. Disponível em: doi:10.1016/j.compedu.2004.08.013. Acesso em: 20 maio 2022.

UNESCO. **Padrões de competência em TIC para professores**. Tradução: Cláudia Bentes David. Paris: UNESCO, 2009. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000156210_por. Acesso em: 24 maio 2022.

UNESCO. **Padrões de competência em TIC para professores: módulos de padrão de competências**. Paris: Unesco, 2006. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000156209_por. Acesso em: 24 maio 2022.

UNESCO. **ICT Competency framework for teachers**. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2011. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002134/213475e.pdf>. Acesso em: 14 out. 2018.

UNESCO. **Educação para a cidadania global: tópicos e objetivos de aprendizagem**. Brasília: UNESCO, 2016.

UNESCO. **Educação para o século XXI**. 2007. Disponível em: <https://www.unescoportugal.mne.pt/pt/temas/educacao-para-o-seculo-xxi>. Acesso em: 24 maio 2022.

UNESCO. **Enfoques estratégicos sobre las TICs en educación en América Latina y el Caribe**. 2013. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002232/223251s.pdf>. Acesso em: 24 maio 2022.

UNESCO. **Padrões de competência em TIC para professores**: diretrizes de implementação. 2009. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001562/156209por.pdf>. Acesso em: 22 out. 2018.

UNESCO. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. **Padrões de competência em TIC para professores**: diretrizes de implementação. 2008. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000156209_por. Acesso em: 22 out. 2018.

VALENTE, José Armando. **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas: NIED/UNICAMP, 1999.

VAN GILS, Frank. **Potential Applications of Digital Storytelling in Education**. 2005. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/Potential-Applications-of-Digital-Storytelling-in-Gils/2667b549f648de5d20cc8ed8d6bb1eafb0577c9b>. Acesso em: 10 fev. 2022.

ZAPPELLINI, Marcello Beckert; FEUERSCHÜTTE, Simone Ghisi. O uso da triangulação na pesquisa científica brasileira em administração. **Administração: ensino e pesquisa**, v. 16, n. 2, p. 241-273, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.13058/raep.2015.v16n2.238>. Acesso em: 31 maio 2022.

APÊNDICE A – MATRIZ DOS CURSOS

Curso Digital Storytelling: competências digitais docentes e cidadania em ação.

UNIDADES	CONTEÚDO	OBJETIVOS O que deverá saber ao terminar a unidade	ATIVIDADES dos cursistas	PERÍODO	FERRAMENTAS conteúdo que os cursistas interagem	AValiação	Modalidade
Informações Gerais	Informações gerais Introdução ao curso treinamento moodle	-Conhecer o ambiente virtual -Explorar a plataforma moodle e as ferramentas - Realizar atividades online -Interagir com as atividades, com o curso e colegas	- Atividades de ambientação das ferramentas no moodle	encontro presencial (2h)	Enquete: Tipo de contrato de trabalho Fórum: Conhecendo os Colegas Tarefa: Uma imagem que me define Edite seu Perfil	-Pré-teste: Competências Digitais	presencial
Unidade 0	Introdução ao curso e ao Digital Storytelling Primeiro contato com o Digital Storytelling	-Conhecer o que é o Digital Storytelling	-ler os textos - assistir ao vídeo - preencher o questionário	16/09 a 22/09	Fórum de avisos e tira-dúvidas Arquivo: Agenda do Curso Livro e Arquivo: O digital storytelling entre mídia-educação e educação cidadã Video: Exemplo de Digital Storytelling: A história de Malak Questionário Expectativas	-Questionário	ead
Unidade 1	Gramática das imagens e gramática audiovisual	-Conhecer a gramática das imagens e dos vídeos -Analisar imagens e vídeos	-ler os materiais didáticos -assistir aos vídeos referentes a atividade -realizar as atividades de análise -avaliar a análise dos colegas nos fóruns	23/09 a 06/10	Arquivo: A gramática das imagens fixas Arquivo: A gramática audiovisual Atividades Orientações para as atividades 1 e 2	Atividade 1: Análise de imagem (Fórum) Atividade 2: Análise de vídeo (Fórum)	ead

Unidade 2	Escrevendo as narrativas	-Conhecer as ferramentas para a construção do DS (story map, storytable, roteiro) -Escolher as técnicas e os materiais mais adequados para a construção do DS -Construir um planejamento de DS - Compreender os aspectos éticos e legais da produção midiática	-ler os materiais didáticos - produzir o mapa da história (storymap) -realizar a autoavaliação do mapa - escrever a narrativa -realizar a autoavaliação da narrativa -reescrever a narrativa	07/10 a 27/10	Arquivo: O Digital Storytelling entre mídia-educação e educação cidadã Arquivo: A arte de contar história como representação do sujeito - parte 1 e 2 Arquivo: Exemplo de storytable (roteiro) Arquivo: Exemplo de Narrativa Checklist de autoavaliação	Atividade 3.1: da ideia ao mapa Atividade 3.2: autoavaliação do mapa Atividade 4.1: escrever e reescrever a história Atividade 4.2: avaliação da narrativa e do roteiro	ead
Unidade 3	O Digital Storytelling na Escola Implementação do roteiro do Digital Storytelling Discussão sobre as narrativas e recursos para gravação e edição	-Escrever o roteiro - conhecer critérios para avaliar DS -Conhecer recursos para gravação e edição - Gerir e implementar um processo de DS na escola	-ler os textos -Finalizar o story table -escrever o roteiro definindo cenas, tecnologias e mídias -Avaliar o story table de um colega utilizando o checklist - participar do encontro presencial	28/10 a 17/11	Arquivo: Finalizar o roteiro e o story table Arquivo: A arte de narrar como representação do sujeito Livro e Arquivo: Da teoria à prática: o Digital Storytelling na escola Videos Exemplo de Digital Storytelling: "São poucas as músicas que conseguem esse sentimento, não acha?" "Algumas histórias nunca foram feitas para crianças"	Fórum: Projetando um percurso de Digital Storytelling na Escola Arquivo: Checklist do DS	Ead/ presencial
Unidade 4	Experimentando o Digital Storytelling Conclusão da produção do (DS).	-Finalizar o processo de produção do digital storytelling	-participar do fórum de troca de ideias -gravar e editar o DS -compartilhar o link do DS produzido -realizar a autoavaliação do produto final	18/11 a 08/12	Fórum: Trocando ideias sobre DS Tarefa: Autoavaliação do Produto Final Fórum: Envio do link do produto final	Produto final (DS) Autoavaliação do DS	ead
Socialização	Compartilhamento avaliação e feedback das produções	Socializar o Digital storytelling	-compartilhar o Digital Storytelling -dialogar sobre o processo de produção	08/12			Encontro presencial
Avaliação	Satisfação do curso e competências digitais	-Refletir sobre o desenvolvimento de competências digitais	-responder questionário de avaliação do curso e das competências digitais	19/12 a 31/01	Questionário: Pós-teste e avaliação de satisfação		ead

Matriz do Curso Digital Storytelling: 2ª edição

UNIDADES	CONTEÚDO	OBJETIVOS O que deverá saber ao terminar a unidade	ATIVIDADES dos cursistas	PERÍODO	FERRAMENTAS	AVALIAÇÃO	Modalidade
Informações Gerais	Introdução ao curso - ambientação ao moodle	-Conhecer o ambiente virtual -Explorar a plataforma moodle e as ferramentas - Realizar atividades online -Interagir com as atividades, com o curso e colegas	-acessar moodle - assistir video apresentação moodle - preencher perfil- foto -acessar cronograma -participar fórum de apresentação e interação com colegas -responder questionário perfil e expectativas	24 a 27 de maio	-Fórum apresentação -video apresentação do moodle -cronograma do curso -questionário	Questionário: Perfil + expectativas	assíncrono
Unidade 1	Introdução ao curso e ao Digital Storytelling: Primeiro contato com o Digital Storytelling	-Conhecer o Digital Storytelling - Explorar os elementos de composição de imagens (gramática das imagens) - Analisar a construção de imagens	-ler os textos - assistir aos vídeos - preencher o questionário - realizar a atividade de análise de imagens	26 de maio a 08 de junho	Livro e arquivo: O Digital Storytelling entre mídia-educação e educação cidadã Videos Exemplos de Digital Storytelling: A história de Malak Mulheres Fantásticas Arquivo: A gramática das imagens fixas	-Questionário Pré-teste: Competências Digitais -Atividade: Análise de imagem (Fórum)	assíncrono
Encontro online 1	Produção de imagem -Storytable -Criação e edição de imagens -Plataforma Canva -Banco de imagens livres -Direitos autorais -Práticas em sala de aula	-Conversar sobre produção e edição de imagens e direitos autorais -Explorar as funcionalidades da plataforma Canva -Criar um storytable -Discutir sobre as possibilidades de práticas em sala de aula	-Participar do encontro online -Criar um storyboard na plataforma Canva -compartilhar suas produções e interagir com tutores e colegas -Avaliar encontro	28/05	-Plataforma Teams -Plataforma Canva -Fórum moodle -Questionário de avaliação do encontro	Storytable* (fórum) Questionário *	síncrono

Unidade 2	Gramática audiovisual	-Conhecer os elementos de construção do audiovisual -Analisar e interpretar elementos de conteúdos midiáticos	-ler os materiais didáticos -assistir aos vídeos referentes a atividade -realizar as atividades de análise de vídeo -avaliar a análise dos colegas no fórum	08 a 19/06	Arquivo: A gramática audiovisual Arquivo: Orientações para as atividades (análise e avaliação) Fórum de compartilhamento de atividades	-Análise de vídeo -Avaliar a análise de um colega	assíncrono
Encontro online 2	Produção de Podcast	-Conhecer plataformas para gravação e edição de som (Anchor, Audacity) -Explorar elementos da narração, gravação, edição de som, trilhas, efeitos sonoros, aplicativos para edição -Criar gravar, editar um episódio de podcast -Compreender como utilizar o recurso nas práticas pedagógicas	-Participar do encontro online - Criar um episódio de podcast -Conversar sobre as possibilidades de uso nas práticas pedagógicas	17/06	-Plataforma Audacity -Plataforma Anchor -Fórum moodle -Questionário de avaliação do encontro	Narração (áudio)* Questionário*	síncrono
Unidade 3	Escrevendo as narrativas	-Conhecer as ferramentas para a construção do DS -Escolher as técnicas e os materiais mais adequados para a construção do DS -Construir um planejamento de DS - Compreender os aspectos éticos e legais da produção midiática	-ler os materiais didáticos - produzir o mapa da história (storymap) -realizar a autoavaliação do mapa (checklist) - escrever a narrativa -gravar narração -realizar a autoavaliação da narrativa -reescrever a narrativa	19/06 a 11/07	Arquivo: O Digital Storytelling entre mídia-educação e educação cidadã Arquivo: A arte de contar história como representação do sujeito - parte 1 e 2 Arquivo: Exemplo de storytable Arquivo: Exemplo de Narrativa Arquivo: Checklist de autoavaliação	Atividade: mapa da história Atividade: autoavaliação do mapa (Story Map) Atividade: desenvolver a narrativa, gravar a narração arquivo de audio) e reescrever Atividade: autoavaliação da narrativa	assíncrono
Encontro 3 online	Produzindo narrativas colaborativas Dicas de como contar histórias envolventes, elementos da	-Conhecer possibilidades da plataforma Jamboard -Identificar a estrutura das narrativas -Explorar a criatividade e escrita através de produção de narrativas em	-Participar do encontro online -Construir narrativas em grupos partindo dos elementos propostos -Interagir sobre as produções e	01/07	-Plataforma Jamboard -Fórum moodle -Questionário de avaliação do encontro	Narrativa (jamboard)* Questionário*	síncrono

	narrativa	grupo -Construir uma narrativa colaborativa (em grupos) -Conhecer recursos digitais que possibilitam a interação nas aulas	possibilidades nas práticas pedagógicas				
Unidade 4	O Digital Storytelling na Escola Implementação do roteiro do Digital Storytelling	-Escrever o roteiro -Conhecer critérios para avaliar DS -Conhecer recursos para gravação e edição - Compreender como implementar o processo de DS na escola	-ler os textos -Finalizar o roteiro definindo cenas e tecnologias, recursos e mídias -realizar a autoavaliação com checklist	12 a 31/07	Livro e Arquivo: Da teoria à prática: o Digital Storytelling na escola Vídeos Exemplo de Digital Storytelling: "São poucas as músicas que conseguem esse sentimento, não acha?" "Algumas histórias nunca foram feitas para crianças" Arquivo: Checklist de autoavaliação do DS	Atividade: Projetando um percurso de Digital Storytelling na Escola (Fórum) Autoavaliação: Checklist do DS	
Encontro 4 online	Criação e edição de vídeo Elementos do DS	-Conhecer ferramentas e recursos para gravação e edição de vídeos (adobe Spark) -Dominar as habilidades técnicas básicas de produção de vídeo - Gravar e compartilhar um pequeno vídeo -Compreender as possibilidades de criação de vídeo com alunos	-Participar do encontro online -Construir narrativas em grupos partindo dos elementos propostos -Interagir sobre as produções e possibilidades nas práticas pedagógicas	15/07	-Recurso Adobe Spark -Fórum moodle -Questionário de avaliação do encontro	Video (adobe spark)* Questionário*	Síncrono
Unidade 5: Experimentando o Digital Storytelling	Conclusão da produção do (DS).	-Finalizar o processo de produção do Digital Storytelling	-participar do fórum de troca de ideias -gravar e editar o DS -compartilhar o link do DS produzido -realizar a autoavaliação do produto final	31 de julho a 16 e agosto	Fórum: Trocando ideias sobre DS Atividade: Autoavaliação do Produto Final Arquivo: Formulário de Autoavaliação do Produto Final Fórum: Envio do link do produto final	Produto final (DS) Autoavaliação do DS	assíncrono
Encontro 5	Compartilhamento das produções	Socializar o Digital Storytelling	-compartilhar o Digital Storytelling -dialogar sobre o processo de produção	26 de agosto	-Questionário de avaliação do encontro	Questionário*	Síncrono

Avaliação	Satisfação do curso e competências digitais	-Refletir sobre o desenvolvimento de competências digitais	-responder questionário de avaliação do curso e das competências digitais	até 05/09	Questionário: Pós-teste e avaliação de satisfação	Questionário	assíncrono
------------------	---	--	---	-----------	--	--------------	------------

*As avaliações dos encontros online não são obrigatórias

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIOS**Questionário Perfil 1ª edição****I – Perfil tecnológico**

1. Como você avalia a sua habilidade em relação ao uso das tecnologias digitais?

- Muito baixa
- Baixa
- Médio
- Alta

2. Você dispõe de computador próprio?

- () Sim () Não

3. Como julga o seu desempenho frente ao uso do computador?

(Ex.: editar e formatar textos, tabular dados numa planilha, digitar, criar apresentações)

- a () Péssimo b () Ruim c () Razoável d () Bom e () Excelente

4. Quais os seguintes dispositivos com acesso a internet você tem para uso pessoal?

- () Computador
- () Notebook ou netbook
- () Tablet
- () Smartphone
- () Outros

5. Como julga o acesso (pessoal) à internet que você dispõe? (quanto à velocidade, custos, local...)

- a () Péssimo b () Ruim c () Razoável d () Bom e () Excelente f () Não tenho acesso a internet

6. Como julga o seu desempenho frente ao uso da internet?

(Ex.: pesquisa, bases de dados, compartilhamento de informações, lazer, e-commerce....)

- a () Péssimo b () Ruim c () Razoável d () Bom e () Excelente

7. Você já se sentiu excluído por não saber utilizar o computador ou outros equipamentos com internet, ou por não ter acesso a esses recursos? Comente sua resposta.

- a () Sim b () Não
-

8. Com qual frequência você utiliza a internet?

- () não acesso
- () algumas vezes por semana
- () diariamente
- () várias vezes por dia

9. Onde você acessa com mais frequência a internet?

- () casa
- () trabalho
- () em deslocamento
- () universidade
- () biblioteca
- () outros

10. Qual dispositivo você utiliza mais para acessar a internet?
- computador de mesa (desktop)
 - computador portátil (laptop)
 - smartphone
 - tablet
 - outros (tvs, videogames etc.)
11. Você acessa a internet com facilidade.
- concordo plenamente
 - concordo parcialmente
 - não concordo nem discordo
 - discordo parcialmente
 - discordo plenamente
12. O que o impede de acessar a internet na sua vida cotidiana?
- Não tenho interesse
 - Não é relevante para minha vida
 - Não conheço os programas/ sites/ aplicativos
 - Não tenho problema para acessar a internet
13. Escolha um número de 1 a 5 para pontuar a sua dificuldade em acessar a internet? (5 indica a maior dificuldade e 1 a menor)
- 1 2 3 4 5
14. Você utiliza aplicativos no smarthphone? Quais?
15. Na sua formação inicial (magistério ou graduação) obteve conhecimentos de informática?
- Não
 - Sim, aulas teóricas de informática básica
 - Sim, aulas práticas de informática básica
 - Sim, cursos básicos e análise de softwares educativos/aplicativos
 - Sim, mas não lembro
 - Outro:
16. De que forma você aprendeu a utilizar as tecnologias digitais?
- Com cursos na área
 - Na prática, no dia a dia
 - No trabalho
 - com colegas/familiares/ amigos
 - Outro:
17. Você utiliza tecnologias digitais no seu dia a dia na escola?
- Sim
 - Não
18. Caso não utilize as tecnologias na escola, qual são os motivos?
- Não tem computador
 - Condições inadequadas
 - Acesso precário a internet
 - Falta de conhecimento

- Falta de interesse
- Outro:

19. Como utiliza as tecnologias digitais na escola?

20. Quais tecnologias digitais utiliza?

21. Com que frequência você utiliza as tecnologias digitais com seus alunos?

Nunca – Raramente – Às vezes – Semanalmente – Todos os dias

Computador sem acesso à internet

Computador com acesso à internet

Notebook ou tablet não conectado à Internet

Notebook ou tablet conectado à Internet

Celular / smartphone fornecido pela escola

Celular / smartphone pessoal

Quadro interativo

Câmera digital

Laboratório de informática

Questionário Pré-Teste 1ª edição

PRÉ-TESTE

Questionário pré-teste: Curso Digital Storytelling (Narrativas Digitais)

pesquisa.monalisa@gmail.com (não compartilhado)
 Alterar conta

*Obrigatório

Nome: *

Sua resposta

I. Perfil Profissional

Nome: _____

1. Qual a sua idade? *

- () Menos que 20 anos
 () Entre 20 e 25 anos
 () Entre 26 e 30 anos
 () Entre 31 e 35 anos
 () Entre 36 e 45 anos
 () Entre 46 e -55 anos
 () Mais que 55 anos

2. Sexo

- () feminino
 () masculino

3. Qual é a sua qualificação acadêmica?

- Graduação incompleta
 Graduação completa
 Especialização
 Mestrado
 Doutorado
 Pós-doutorado

4. Qual a área da sua formação inicial (graduação): _____

5. Qual a sua atividade profissional?

- Professor(a) da Educação Infantil
 Professor(a) dos anos iniciais do Ensino Fundamental
 Professor(a) dos anos finais do Ensino Fundamental
 Professor(a) do Ensino Médio
 Outro

6. Se marcou a opção “Outro” na questão anterior, informe aqui a sua atividade profissional: ___

7. Qual a sua carga horária semanal de trabalho na educação?

- até 20h (meio período)
- entre 20h e 40 h (período integral)
- acima de 40h

8. Qual é o seu contrato:

- Efetivo
- ACT

9. Você tem outra ocupação profissional, além de atuar na educação? Qual? _____

10. Informe o seu tempo de atuação profissional na educação: _____

II – Expectativas sobre o Curso Digital Storytelling (Narrativas Digitais)

11. Quais são suas principais expectativas sobre o curso DS? [Por favor, indique no máximo 3 respostas em ordem de interesse, sendo 1 para o maior interesse]

- Para qualificar minha capacidade de ensinar utilizando as tecnologias digitais
- Para qualificar as minhas competências digitais (alfabetização digital)
- Para qualificar minha capacidade de aprender online
- Entrar em contato com outros professores
- Para acessar e me apropriar de novas tecnologias digitais
- Eu não tenho expectativas específicas
- Outra

12. Se você assinalou a opção “Outra” na questão anterior, especifique aqui:

13. Quais seriam os principais obstáculos para a realização das atividades do curso DS? [Por favor, indique no máximo 3 respostas em ordem de interesse, sendo 1 para o maior interesse]

- Falta de equipamento
- Falta de habilidades técnicas
- Falta de tempo
- Carga de trabalho
- Falta de suporte técnico dos tutores
- Falta de apoio pedagógico dos tutores
- Baixo apoio institucional
- Baixa colaboração com os pares
- Eu não consigo ver no momento nenhum obstáculo específico
- Outro

14. Se você assinalou a opção “Outro” na questão anterior, especifique aqui:

15. Com que frequência você usa as seguintes plataformas/recursos:

Nunca - Raramente acesso - Às vezes eu acesso - Acesso semanalmente - Acesso todos os dias

Email

Facebook

Instagram

Twitter

Youtube/ vimeo

Google

Google drive

Whatsapp

Outros

16. Caso tenha assinalado outros, especifique aqui:

17. Que competências você espera desenvolver por meio desta atividade de formação? [Por favor, indique no máximo 3 respostas em ordem de interesse, sendo 1 para o maior interesse]

- Competências técnicas
- Competências de análise de conteúdos veiculados nas mídias
- Competências de produção de conteúdos digitais
- Competências pedagógicas
- Outra

18. Se você assinalou a opção “Outro” na questão anterior, especifique aqui:

19. Você já se envolveu em aprendizado combinado (ou seja, atividades de aprendizado presencial e online)?

- Sim
- Não

20. Como avalia essas experiências anteriores?

21. Quais são as plataformas de interação social digital utilizadas pela escola?

- Twitter
- Youtube
- Facebook
- Blog
- Outro:

22. Como você avalia o seu interesse pela temática Digital Storytelling (Narrativas digitais)?

- Nenhum interesse
- Pouco interesse
- Muito interesse

23. Você já teve experiências anteriores (cursos/formações) sobre a temática Narrativas Digitais?

- Sim
- Não
- Não lembro

24. Caso a resposta seja positiva, como avalia as experiências anteriores?

25. As questões a seguir tem por objetivo que você avalie a sua competência digital hoje, ou seja, a sua competência envolvendo o uso das tecnologias digitais no seu dia a dia. Para cada questão, marque apenas uma das alternativas:

Sem competência, Pouca competência, Média competência, Muita competência, Total competência

1. Produzir um texto usando processador de texto
2. Usar e-mail para se comunicar
3. Utilizar software de edição de imagens (Capturar e editar)
4. Utilizar software de edição de vídeo (Gravar e editar filmes)
5. Criar um banco de dados
6. Organizar arquivos de computador em pastas e subpastas
7. Criar apresentações com funções de animação

8. Participar de discussões em fóruns na internet
9. Criar e manter blogs ou websites
10. Criar histórias coletivamente utilizando tecnologias digitais
11. Baixar e instalar software no computador
12. Participar de redes sociais
13. Procurar informações na internet
Compartilhar um link, arquivo (foto, documento)
14. Editar documentos no Google drive
15. Usar "palavras-chave" ou outros filtros na internet (busca avançada)
16. Checar a veracidade de uma informação antes de compartilhá-la por meios digitais.
17. Usar os princípios da netiqueta (conjunto de regras de conduta online)
18. Classificar a informação e definir o local mais adequado para armazená-la, permitindo recuperá-la com agilidade posteriormente.
19. Selecionar conteúdos de interesse (fanpages no Facebook, assinatura de blogs, cadastro em newsletter etc.)
20. Buscar soluções para os problemas do seu trabalho, criando ambientes de colaboração por meio de ferramentas digitais –comunidades, grupos de trocas de e-mail, mensagem, etc.)
21. Criar conteúdos digitais em diferentes formatos e linguagens (ex. apresentação em Power point, tabelas, fluxogramas, imagem, áudio).
22. Informar a fonte e/ou autoria quando do uso de informações de terceiros para elaboração do seu conteúdo.
23. Adotar procedimentos de segurança como proteção e sigilo da senha; atualização do antivírus e cuidados necessários com conteúdos maliciosos/suspeitos recebidos por meio digital.
24. Agir de forma prudente relativo às questões sobre a exposição de sua privacidade e de outros nos meios digitais.
25. Realizar as primeiras tentativas de resolver um problema técnico em um equipamento ou busca informações com esse intuito na internet
26. Identificar problemas em um ambiente e refletir sobre a possibilidade da existência de ferramentas digitais que podem resolvê-los, construindo a solução em colaboração.
27. Avaliar seu nível de conhecimento para atuação nos meios digitais e identificar suas necessidades de novas aprendizagens.
28. Usar a internet para trabalho colaborativo e a comunicação e interação interpessoal
29. Ajudar os alunos para que se apropriem das tecnologias e desenvolvam competências em seu uso

Questionário Pós-teste e Satisfação 1ª edição

PÓS-TESTE E SATISFAÇÃO

Ao final do percurso de formação, gostaríamos de receber seus comentários sobre a relevância, a eficácia e a qualidade da sua experiência no curso de Digital Storytelling. Suas respostas serão mantidas em estrita confidencialidade e serão usadas apenas para os propósitos da pesquisa. Responda cuidadosamente às questões abaixo e não hesite em fazer os comentários que julgar necessários à melhoria da atividade.

 pesquisa.monalisa@gmail.com (não compartilhado)


[Alternar conta](#)

1. Como você avalia as suas habilidades em relação ao uso das tecnologias digitais após a realização do curso? *

2. Você concluiu o curso Digital Storytelling? Caso sua resposta seja positiva pule para a questão 4

Sim

Não

3. Caso não tenha concluído o curso, realizou as atividades até que unidade?

Unidade 0 - Introdução ao Curso e ao Digital Storytelling

Unidade 1- Gramática das Imagens e Gramática do audiovisual

Unidade 2- Escrevendo as narrativas

Unidade 3- O Digital Storytelling na escola

Unidade 4- Experimentando o Digital Storytelling

4. Quais foram as dificuldades que o(a) impediram de finalizar o curso? Explique:

5. Como você avalia as suas habilidades em relação ao uso das tecnologias digitais após a realização do curso?

Alta

Satisfatória

Baixa

Muito Baixa

6. Em relação a atividade de criar um Digital Storytelling, indique a frase que melhor o (a) representa:

precisei de auxílio para criar e editar o vídeo

tive dificuldades, mas consegui criar e editar o vídeo sozinho

realizei a atividade de criação e edição do vídeo sem dificuldades

7. Quais atividades foram mais interessantes para você? [Indique no máximo 3 opções]

Encontro presencial

Exercícios de criar mapa (story map, story table) e roteiro

Exercícios de autoavaliação

Exercícios de análise de conteúdo audiovisual

Exercícios de produção de conteúdo audiovisual

Trabalho em grupo

Discussão em fórum

Outro

8. Quais foram as atividades mais difíceis para você? [Indique no máximo 3 opções]

- Exercícios de criar mapa (story map, story table) e roteiro
- Exercícios de autoavaliação
- Exercícios de análise de conteúdo audiovisual
- Exercícios de produção de conteúdo audiovisual
- Trabalho em grupo
- Discussão em fórum
- Outro

9. Para cada uma das seguintes afirmações, indique seu nível de concordância/desacordo:

Concordo plenamente – Concordo- Não tenho certeza- Discordo- Discordo totalmente

- O curso foi interessante
- O curso foi fácil
- As instruções do curso foram claras
- O programa do curso foi cumprido de acordo com o divulgado
- O material didático foi satisfatório quanto à qualidade.
- Os conteúdos e recursos audiovisuais, foram satisfatórios quanto à quantidade e à qualidade
- Os encontros presenciais atenderam as necessidades
- Os conteúdos estavam alinhados aos objetivos da formação
- Os recursos/atividades foram relevantes para os objetivos do curso
- As instalações de realização do curso foram adequadas.
- O acesso e a disposição dos conteúdos na plataforma moodle atenderam as necessidades
- A carga horária foi satisfatória.
- O tempo para realizar as atividades foi adequado
- Usarei a formação, ou parte dela no meu contexto profissional

10. Na sua opinião, em que aspectos o curso poderia melhorar? (ex. temática, conteúdo e plataforma moodle)

10. Para cada uma das seguintes afirmações, indique seu nível de concordância/desacordo: QUANTO

AOS FACILITADORES: professores, tutores

Concordo plenamente – Concordo- Não tenho certeza- Discordo- Discordo totalmente

- Demonstraram domínio do conteúdo do curso
- Abordaram adequadamente os assuntos do curso
- Criaram clima favorável a participação dos participantes
- Foram objetivos em suas explicações
- Esclareceram as dúvidas dos participantes
- Consideraram as solicitações dos participantes

11. Em relação aos facilitadores, que aspectos poderiam melhorar?

12. Para cada uma das seguintes afirmações, indique seu nível de concordância/desacordo: QUANTO

AO SEU DESEMPENHO

Concordo plenamente – Concordo- Não tenho certeza- Discordo- Discordo totalmente

- Eu aprendi muito durante o curso
- O curso de digital storytelling qualificou minhas habilidades técnicas
- O curso qualificou minhas práticas para o uso das tecnologias digitais
- O curso qualificou minhas habilidades de avaliação crítica de conteúdos veiculados pelas mídias
- O curso qualificou minha capacidade de aprender online
- O curso ajudou no contato online com outros professores
- O curso qualificou minhas habilidades de produção de conteúdos digitais
- O curso qualificou minhas habilidades de implementar dispositivos e recursos digitais no processo de ensino (intervenções pedagógicas)
- O curso qualificou minhas habilidades de desenvolver novos formatos e métodos pedagógicos para o ensino
- Participei de todas as atividades do curso
- Interagi ativamente com colegas durante o curso
- A realização de um produto foi importante pra mim

13. Para cada uma das seguintes afirmações, indique seu nível de concordância/desacordo:

EXPERIÊNCIA ONLINE

Concordo plenamente – Concordo- Não tenho certeza- Discordo- Discordo totalmente

- Enfrentei dificuldades técnicas
- As instruções foram claras o suficiente para realizar as atividades online
- A carga de trabalho foi adequada
- As atividades online foram relevantes
- As competências desenvolvidas no curso serão úteis para minha vida profissional

14. [QUANTO À DIVULGAÇÃO] Você tomou conhecimento do curso por meio de:

- DTE – Prefeitura Municipal
- Facebook, Instagram (redes sociais)
- Email
- Amigos, colegas
- Cartaz, folder (meio impresso)
- outro

15. Como você avalia a qualidade do curso? Comente:

16. Se você pudesse mudar algumas atividades para melhorá-las, como você as mudaria?

17. Além dos recursos que foram disponibilizados na plataforma moodle, quais outros recursos você acredita que poderiam ter auxiliado no desenvolvimento das atividades do curso? (vídeo aula, grupo de conversa, etc)

18. Quais foram as dificuldades encontradas no decorrer do curso? Você pensou em desistir devido a alguma dificuldade? Comente sua resposta

19. Quais obstáculos interferiram no seu desempenho das atividades do curso?

Marque todas que se aplicam:

- tempo disponível para as atividades internet / acesso / equipamentos
- apoio institucional
- habilidades técnica
- outro

20. Após a realização do curso, qual nível de competência tem para realizar as seguintes atividades:

Sem competência, Pouca competência, Média competência, Muita competência, Total competência

1. Produzir um texto usando processador de texto
 2. Usar e-mail para se comunicar
 3. Utilizar software de edição de imagens (Capturar e editar)
 4. Utilizar software de edição de vídeo (Gravar e editar filmes)
 5. Criar um banco de dados
 6. Organizar arquivos de computador em pastas e subpastas
 7. Criar apresentações com funções de animação
 8. Participar de discussões em fóruns na internet
 9. Criar e manter blogs ou websites
 10. Criar histórias coletivamente utilizando tecnologias digitais
 11. Baixar e instalar software no computador
 12. Participar de redes sociais
 13. Procurar informações na internet
Compartilhar um link, arquivo (foto, documento)
 14. Editar documentos no Google drive
 15. Usar "palavras-chave" ou outros filtros na internet (busca avançada)
 16. Checar a veracidade de uma informação antes de compartilhá-la por meios digitais.
 17. Usar os princípios da netiqueta (conjunto de regras de conduta online)
 18. Classificar a informação e definir o local mais adequado para armazená-la, permitindo recuperá-la com agilidade posteriormente.
 19. Selecionar conteúdos de interesse (fanpages no Facebook, assinatura de blogs, cadastro em newsletter etc.)
 20. Buscar soluções para os problemas do seu trabalho, criando ambientes de colaboração por meio de ferramentas digitais –comunidades, grupos de trocas de e-mail, mensagem, etc.)
 21. Criar conteúdos digitais em diferentes formatos e linguagens (ex. apresentação em Power point, tabelas, fluxogramas, imagem, áudio).
 22. Informar a fonte e/ou autoria quando do uso de informações de terceiros para elaboração do seu conteúdo.
 23. Adotar procedimentos de segurança como proteção e sigilo da senha; atualização do antivírus e cuidados necessários com conteúdos maliciosos/suspeitos recebidos por meio digital.
 24. Agir de forma prudente relativo às questões sobre a exposição de sua privacidade e de outros nos meios digitais.
 25. Realizar as primeiras tentativas de resolver um problema técnico em um equipamento ou busca informações com esse intuito na internet
 26. Identificar problemas em um ambiente e refletir sobre a possibilidade da existência de ferramentas digitais que podem resolvê-los, construindo a solução em colaboração.
 27. Avaliar seu nível de conhecimento para atuação nos meios digitais e identificar suas necessidades de novas aprendizagens.
 28. Usar a internet para trabalho colaborativo e a comunicação e interação interpessoal
 29. Ajudar os alunos para que se apropriem das tecnologias e desenvolvam competências em seu uso
22. Que conteúdos relacionados às tecnologias digitais você gostaria de ter como curso de formação continuada?

QUESTIONÁRIOS 2ª EDIÇÃO



Formulário de Inscrição: Curso Digital Storytelling na Escola

Olá!

O grupo de pesquisa Educação e Cibercultura (Educaciber) abriu inscrição para o curso "Digital Storytelling: narrativas em tempo de pandemia."

Preencha os dados abaixo para fazer sua inscrição (limite de vagas):

Coordenadora: Profª. Drª. Martha Kaschny Borges (PPGE UDESC)

Período: maio a agosto de 2021

Início do curso: 24 de maio de 2021

Datas das aulas síncronas: 28/05, 17/06, 01/07, 15/07 e 26/08

Horário dos encontros online: de 19h às 21h30

Local: ambiente virtual ao vivo (plataforma Teams)

Inscrições: de 28/04 a 21/05 (ou enquanto houver vaga)

Confirmação de inscrição: 24/05 - será enviado um email confirmando sua inscrição, por gentileza, verifique caixa de spam e lixo eletrônico

O certificado de 100 horas de participação será emitido pela UDESC, mediante frequência mínima de 75% do curso, incluindo a realização da atividade avaliativa final)

O curso prevê em média 8 horas de estudos semanais

Ementa: Digital Storytelling (Narrativas digitais). Gramática das imagens. Gramática audiovisual. Escrevendo Narrativas. Digital Storytelling na Escola. Experimentando o Digital Storytelling.

Mais informações: storytellingnaescola@gmail.com

Questionário Perfil e expectativas 2ª edição

PERFIL E EXPECTATIVAS

Questionário: Perfil e expectativas em relação ao curso Digital Storytelling na Escola: Narrativas em Tempos de Pandemia.

O presente questionário visa traçar um perfil dos participantes e as expectativas em relação ao curso.
Solicitamos (Grupo Educaciber- Udesc) autorização o uso das informações para fins de pesquisa e relatório final. Os dados pessoais serão mantidos em sigilo.

 pesquisa.monalisa@gmail.com (não compartilhado) 

[Alternar conta](#)

***Obrigatório**

Autorizo o uso das minhas informações para fins de pesquisa. *

Sim

Não

2. Qual é seu nível de formação?*

- Cursando ensino superior
- Graduação completa
- Cursando pós-graduação (especialização)
- Pós-graduação- Especialização completa
- Cursando pós-graduação (Mestrado)
- Pós-graduação- Mestrado completo
- Cursando Pós-graduação (Doutorado)
- Pós-graduação Doutorado completo

3. Qual é o curso da sua formação inicial (graduação):*

4. Qual a sua atividade profissional?*

- Professor(a) da Educação Infantil
- Professor(a) dos anos INICIAIS do Ensino Fundamental
- Professor(a) dos anos FINAIS do Ensino Fundamental
- Professor(a) dos anos INICIAIS E FINAIS do Ensino Fundamental
- Professor(a) do Ensino Médio
- Outro

5. Se marcou a opção “Outro” na questão anterior, informe aqui a sua atividade profissional:

6. Qual a sua carga horária semanal de trabalho na educação?*

7. Contando com este ano letivo, há quantos anos leciona?

8. Ministrou aula no período da pandemia?

9. Quais os recursos digitais e ferramentas de interação utilizou nas suas aulas no período de pandemia?

10. Quais são as plataformas de interação social (ou redes sociais) utilizadas pela sua escola?

11. Você já se envolveu em cursos de formação online?*

Sim

Não

12. Se você respondeu “Sim” na questão anterior, como avalia essas experiências anteriores? Quais foram os aspectos marcantes? (positivos e negativos?)

13. Quais são suas principais expectativas em relação ao curso Digital Storytelling? [Por favor, assinale no máximo 3 expectativas, sendo que deve marcar: 1. Muito interesse; 2. Médio interesse; e 3. Pouco interesse]

Para melhorar minha capacidade de ensinar utilizando as tecnologias digitais

Para melhorar as minhas competências digitais (alfabetização digital)

Para melhorar minha capacidade de aprender online

Entrar em contato com outros professores

Para acessar e se apropriar de novas tecnologias digitais

Eu não tenho expectativas específicas

Outra

14. Se você assinalou a opção “Outra” na questão anterior, especifique aqui:

15. Quais seriam os principais obstáculos na realização das atividades do curso Digital Storytelling? [Por favor, assinale no máximo 3 obstáculos, sendo: 1. Maior obstáculo; 2. Médio obstáculo; e 3. menor obstáculo]

Falta de equipamento

Falta de tempo

Falta de habilidades técnicas

Carga de trabalho

Falta de suporte técnico dos tutores

Falta de apoio pedagógico dos tutores

Baixo apoio institucional

Baixa colaboração com os pares

outro

16. Se você assinalou a opção “Outro” na questão anterior, especifique aqui:

17. Que competências você espera desenvolver por meio do curso Digital Storytelling? [Por favor, assinale no máximo 3 competências, sendo: 1. Muito interesse; 2. Médio interesse; e 3. Pouco interesse]

Competências técnicas

Competências de análise de conteúdos veiculados nas mídias

Competências de produção de conteúdos digitais

Competências pedagógicas

outra

18. Se você assinalou a opção “Outro” na questão anterior, especifique aqui:

19. Se desejar, use esse espaço para expressar suas expectativas em relação ao curso:

Questionário Pré-teste e Pós-teste: Competências Digitais



1. 1) Nome *

Competências
Digitais

As questões a seguir tem por objetivo que você avalie a sua competência digital hoje, ou seja, a sua competência envolvendo o uso das tecnologias digitais no seu dia a dia. Para cada questão, marque apenas uma das alternativas:

2. Quão confiante você se sente hoje para realizar as seguintes atividades: (Assinale cada sentença com uma das alternativas -Sem competências, Pouca competência Média Competência, Muita competência, Total competência)

-
- 1 Produzir um texto usando processador de texto (word, etc)
 - 2 Usar e-mail para se comunicar
 - 3 Utilizar software de edição de imagens (capturar e editar fotos digitais)
 - 4 Utilizar software de edição de vídeo (Gravar, capturar e editar filmes)
 - 5 Criar um banco de dados
 - 6 Organizar arquivos de computador em pastas e subpastas
 - 7 Criar apresentações com funções de animação
 - 8 Participar de discussões em fóruns na internet
 - 9 Criar e manter blogs ou websites
 - 10 Criar histórias coletivamente utilizando tecnologias digitais
 - 11 Baixar e instalar software no computador
 - 12 Participar de redes sociais
 - 13 Procurar informações na internet
 - 14 Compartilhar um link, arquivo (foto, documento)
 - 15 Editar documentos no Google drive
 - 16 Usar palavras-chave ou outros filtros em pesquisas (busca avançada)
 - 17 Checar a veracidade de uma informação antes de compartilhá-la
 - 18 Usar os princípios da netiqueta (conjunto de regras de conduta online)
 - 19 Classificar a informação e definir o local mais adequado para armazená-la, permitindo recuperá-la com agilidade posteriormente
 - 20 Selecionar conteúdos de seu interesse (fanpages no Facebook, assinatura de blogs, cadastro em newsletter etc.)

- 21 Criar conteúdos digitais em diferentes formatos (por exemplo, uma apresentação em Power point que inclua textos, tabelas, fluxogramas, imagem, áudio)
- 22 Informar a fonte e/ou autoria quando do uso de informações de terceiros para elaboração do seu conteúdo
- 23 Adotar procedimentos de segurança como proteção e sigilo da senha; atualização do antivírus e cuidados necessários com conteúdos maliciosos/suspeitos recebidos por meio digital
- 24 Agir de forma prudente relativo às questões sobre a exposição de privacidade (própria e dos outros) nos meios digitais
- 25 Realizar tentativas de resolver um problema técnico em um equipamento ou buscar informações na internet (por exemplo, pesquisar solução no Google)
- 26 Identificar problemas em um ambiente, refletir sobre a possibilidade da existência de ferramentas digitais que podem resolvê-los, construindo a solução em colaboração
- 27 Avaliar seu nível de conhecimento para atuação nos meios digitais e identificar suas necessidades de novas aprendizagens
- 28 Usar a internet para trabalho colaborativo e a comunicação e interação interpessoal
- 29 Ajudar os alunos para que se apropriem das tecnologias e desenvolvam competências em seu uso
- 30 Saber navegar na Internet para localizar informação e recursos educativos digitais em diferentes formatos, de fontes de informação dinâmicas e de interesse para o seu trabalho docente.
- 31 Conceber uma estratégia personalizada de busca e filtragem da informação para encontrar informação e recursos adequados às suas necessidades docentes. estratégia personalizada de busca e filtragem da informação
- 32 Fazer uma avaliação básica dos sites ou recursos antes de usá-los na sala de aula, analisando alguns dados como o autor, a origem ou origem.
- 33 Comunicar e interagir através de várias aplicativos e serviços de comunicação digital, tanto síncrona como assíncrona.
- 34 Selecionar o meio de interação digital adequado em função de seus interesses e necessidades como docente, bem como dos alunos (destinatários da comunicação)
- 35 Compartilhar ativamente informações, conteúdos e recursos através de comunidades on-line, redes e plataformas de colaboração.
- 36 Interagir e participa expressando suas opiniões em diferentes espaços virtuais educativos (redes sociais, jornais, fóruns de debate, etc.).
- 37 Estimular a participação ativa de sua comunidade educativa em espaços colaborativos digitais integrando-os em sua prática docente.
- 38 Aplicar vários aspectos da netiqueta e desenvolveu estratégias para a identificação de comportamentos inadequados na rede.
- 39 Desenvolver projetos educativos digitais nos quais participa a comunidade educativa para que sejam os protagonistas do desenvolvimento de conteúdos digitais em diferentes formatos e linguagens
- 40 Conhecer e usar repositórios e/ou bibliotecas de recursos e e materiais na rede tanto para fins gerais e educacionais.
- 41 Modificar e adapta recursos de outros ou de desenvolvimento próprio às necessidades de aprendizagem de seu aluno
- 42 Gerar espaços de ensino em ambientes virtuais, e insere diferentes recursos digitais
- 43 Conhecer as diferenças básicas entre licenças abertas e proprietárias e como elas afetam o conteúdo digital.
- 44 Desenvolver atividades destinadas a formar e sensibilizar os alunos para o respeito pelos direitos de autor dos conteúdos distribuídos na internet.
- 45 Desenvolver projetos educativos destinados a que os alunos publiquem seus conteúdos com licenças de acesso aberto.
- 46 Realizar várias modificações em aplicações de programação informática educativa para adaptá-las às necessidades de aprendizagem de seus alunos no que diz respeito ao pensamento computacional.
- 47 Realizar ações básicas (senhas, instalação de programas de antivírus, cuidado, carregamento de baterias etc.) de proteção dos diferentes dispositivos digitais que utiliza.
- 48 Tem estratégias de atuação sobre segurança e proteção de dispositivos com seus alunos e a comunidade educativa.
- 49 Proteger a sua privacidade online e a dos outros. Compreende, de um modo geral, as questões relacionadas com a privacidade e tem um conhecimento básico da forma como os seus dados são recolhidos e utilizados.
- 50 Desenvolver projetos educativos e elabora atividades didáticas com seus alunos sobre proteção digital de dados e de respeito pela privacidade dos outros
- 51 Proteger a si e outros contra o cyberbullying
- 52 Compreender os riscos para a saúde associados ao uso de tecnologias (desde os aspectos ergonômicos até à dependência das tecnologias)..

- 53 Possui um conhecimento das características de dispositivos, ferramentas e ambientes digitais que utiliza para poder resolver de forma autônoma os problemas técnicos quando surgem.
- 54 Tomar decisões informadas ao escolher uma ferramenta, dispositivo, aplicativo, programa ou serviço para uma tarefa que não está familiarizado. Mantém-se informado e atualizado sobre novos desenvolvimentos tecnológicos.
- 55 Compreender como funcionam as novas ferramentas e é capaz de avaliar de forma crítica qual ferramenta se encaixa melhor com seus objetivos de ensino.
- 56 Conhecer uma vasta gama de formas criativas e inovadoras de utilizar as tecnologias digitais para aplicação no ensino e atualiza-as criativamente, de acordo com a evolução dos meios digitais e as necessidades de aprendizagem.
- 57 Participar ativamente em comunidades profissionais que compartilham iniciativas criativas e inovadoras dos meios digitais, difundindo as melhores práticas e iniciativas na comunidade educativa
- 58 Identificar as carências dos alunos na utilização de meios digitais para fins de aprendizagem
- 59 Organizar seu próprio sistema de atualização e aprendizagem, realiza mudanças e adaptações metodológicas para a melhoria contínua do uso educativo dos meios digitais, que compartilha com sua comunidade educativa, apoiando a outros no desenvolvimento
- 60 Seguir as diretrizes das políticas públicas relacionadas ao uso das tecnologias para aprender e ensinar
- 61 Preparar tarefas que requerem que os alunos usem meios digitais para comunicarem e colaborarem uns com os outros ou com um público externo
- 62 Ensinar aos alunos como avaliar a confiabilidade da informação, identificar desinformação e informação enviesada
- 63 Usar ferramentas de avaliação digital para monitorizar o progresso dos alunos
- 64 Usar tecnologias digitais para permitir que os alunos planifiquem, documentem e monitorizem as suas aprendizagens (ex. quizzes para autoavaliação, portfólios para documentação e divulgação, diários online/blogues para reflexão etc.)
- 65 Monitorar as atividades e interações dos meus alunos nos ambientes colaborativos online que usamos
-

3) Como avalia, atualmente, a sua competência digital? Atribua um nível de A1 a C2, sendo que A1 é o nível mais baixo e C2 o mais avançado. Provavelmente sou um(a)

- A1: Recém-chegado(a)
- A2: Explorador(a)
- B1: Integrador(a)
- B2: Especialista
- C1: Líder
- C2: Pioneiro(a)



PÓS-TESTE E SATISFAÇÃO

Ao final do percurso de formação, gostaríamos de receber seus comentários sobre a relevância, a eficácia e a qualidade da sua experiência no curso de Digital Storytelling. Além disso, gostaríamos de saber se o curso possibilitou o desenvolvimento de competências digitais. Suas respostas serão mantidas em estrita confidencialidade e serão usadas apenas para os propósitos da pesquisa. Responda cuidadosamente às questões abaixo e não hesite em fazer os comentários que julgar necessários à melhoria do curso.

 pesquisa.monalisa@gmail.com (não compartilhado) 

[Alternar conta](#)

***Obrigatório**

1. Você concluiu o curso Digital Storytelling? Caso sua resposta seja positiva pule para a questão 4.*
 - Sim
 - Não

2. Caso não tenha concluído o curso, realizou as atividades até que Unidade?
 - Unidade 1 - Introdução ao Curso e ao Digital Storytelling
 - Unidade 2- Gramática das Imagens e Gramática do audiovisual
 - Unidade 3- Escrevendo as narrativas
 - Unidade 4- O Digital Storytelling na escola
 - Unidade 5- Experimentando o Digital Storytelling

3. Quais foram as dificuldades que o(a) impediram de finalizar o curso? Explique:

4. Como avalia o nível das suas competências digitais após a realização do curso? Atribua um nível de A1 a C2, sendo que A1 é o nível mais baixo e C2 o mais avançado. Provavelmente sou um(a):
 - A1: Recém-chegado(a)
 - A2: Explorador(a)
 - B1: Integrador(a)
 - B2: Especialista
 - C1: Líder
 - C2: Pioneiro(a)

5. Em relação a atividade de criar um Digital Storytelling, indique a frase que melhor o (a) representa:
 - precisei de auxílio para criar e editar o vídeo

- tive dificuldades mas consegui criar e editar o vídeo sozinho
- realizei a atividade de criação e edição do vídeo sem dificuldades

6. Quais atividades foram mais interessantes para você? [Indique no máximo 3 opções]

- Participar dos encontros síncronos
- Exercícios de criar mapa (storymap, storytable) e roteiro
- Exercícios de autoavaliação
- Exercícios de análise de conteúdo (imagem e audiovisual)
- Exercícios de produção de conteúdo nos encontros (imagem, áudio, vídeo)
- Exercícios de criação em grupo (narrativas)
- Criar uma história/ narrativa
- Gravar e editar o digital storytelling
- Outro:

7. Quais foram as atividades mais difíceis para você? [Indique no máximo 3 opções]

- Exercícios de criar mapa (storymap, storytable) e roteiro
- Exercícios de autoavaliação
- Exercícios de análise de conteúdo (imagem e audiovisual)
- Exercícios de produção de conteúdo nos encontros (imagem, áudio, vídeo)
- Criar uma história/ narrativa
- Exercício de criação em grupo (criar narrativa em aula)
- Participar dos encontros síncronos
- Outro:

8. Para cada uma das seguintes afirmações, indique seu nível de concordância/desacordo:*

Concordo plenamente – Concordo - Não tenho certeza – Discordo - Discordo totalmente

- O curso foi interessante
- O curso foi fácil
- As instruções do curso foram claras
- O programa do curso foi cumprido de acordo com o divulgado
- O material didático foi satisfatório quanto à qualidade.
- Os conteúdos e recursos audiovisuais, foram satisfatórios quanto à quantidade e à qualidade
- Os encontros atenderam as necessidades
- Os conteúdos estavam alinhados aos objetivos da formação
- Os recursos/atividades foram relevantes para os objetivos do curso
- O acesso e a disposição dos conteúdos na plataforma moodle atenderam as necessidades
- A carga horária foi satisfatória.
- O tempo para realizar as atividades foi adequado
- Usarei a formação, ou parte dela no meu contexto profissional

9. [QUANTO AOS FACILITADORES: professores, tutores] Para cada uma das seguintes afirmações, indique seu nível de concordância/desacordo:

Concordo plenamente – Concordo - Não tenho certeza – Discordo - Discordo totalmente

- Demonstraram domínio do conteúdo do curso
- Abordaram adequadamente os assuntos do curso.
- Criaram clima favorável à participação dos participantes.
- Foram objetivos em suas explicações.
- Esclareceram as dúvidas dos participantes
- Consideraram as solicitações dos participantes.
- Demonstraram domínio do conteúdo do curso

- Abordaram adequadamente os assuntos do curso.
- Criaram clima favorável à participação dos participantes.
- Foram objetivos em suas explicações.
- Esclareceram as dúvidas dos participantes
- Consideraram as solicitações dos participantes.

10. Em relação aos facilitadores, que aspectos poderiam melhorar?

11. [QUANTO AO SEU DESEMPENHO] Para cada uma das seguintes afirmações, indique seu nível de concordância/desacordo:

Concordo plenamente – Concordo - Não tenho certeza – Discordo - Discordo totalmente

- Eu aprendi muito durante o curso
- O curso de Digital Storytelling qualificou minhas competências técnicas
- O curso qualificou minhas práticas para o uso das tecnologias digitais
- O curso qualificou minhas competências de avaliação crítica de conteúdos veiculados pelas mídias
- O curso qualificou minha capacidade de aprender online
- O curso ajudou no contato online com outros professores
- O curso qualificou minhas competências de produção de conteúdos digitais
- O curso qualificou minhas competências de implementar dispositivos e recursos digitais no processo de ensino (intervenções pedagógicas)
- O curso qualificou minhas habilidades em desenvolver novos formatos e métodos pedagógicos para o ensino
- Interagi ativamente com colegas durante o curso.
- A realização de um produto foi importante para mim

12. [EXPERIÊNCIA ONLINE] Para cada uma das seguintes afirmações, indique seu nível de concordância/desacordo:

Concordo plenamente -Concordo -Não tenho certeza – Discordo -Discordo totalmente

- Enfrentei dificuldades técnicas
- As instruções foram claras o suficiente para realizar as atividades online
- A carga de trabalho foi adequada
- As atividades foram relevantes
- As competências desenvolvidas no curso serão úteis para minha vida profissional
- Enfrentei dificuldades técnicas
- As instruções foram claras o suficiente para realizar as atividades online
- A carga de trabalho foi adequada
- As atividades foram relevantes
- As competências desenvolvidas no curso serão úteis para minha vida profissional

13. [QUANTO À DIVULGAÇÃO] Você tomou conhecimento do curso por meio de:

Facebook, Instagram (redes sociais)

Email

Amigos, colegas

Prefeitura Municipal

Outro:

14. Como você avalia a qualidade do curso? Aponte uma nota de 1 a 10 e descreva como você melhoraria as atividades/conteúdos propostos.

15. Além dos recursos que foram disponibilizados na plataforma moodle, quais outros recursos você acredita que poderiam ter auxiliado no desenvolvimento das atividades do curso?

16. Quais foram as dificuldades enfrentadas no decorrer do curso? Você pensou em desistir devido a alguma dificuldade?

17. Quais obstáculos interferiram no seu desempenho das atividades do curso?

- tempo disponível para as atividades
- internet / acesso / equipamentos/recursos
- apoio institucional
- habilidades técnicas
- Outro

18. Você acredita que o curso pode auxiliar nas suas práticas pedagógicas? Como?

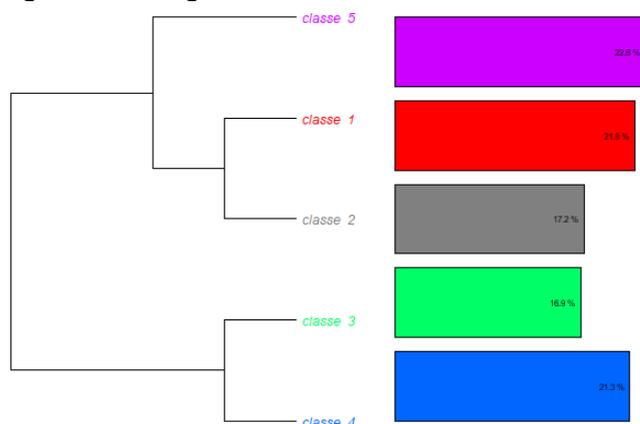
APÊNDICE C - ANÁLISES LEXICAIS DAS ENTREVISTAS

Na análise da Classe Hierárquica Descendente (CHD) das entrevistas tratadas no software IRAMUTEQ, houve 628 segmentos de texto (ST) com aproveitamento de 83,51%, categorizado em cinco classes: classe 1 (Percepção do conteúdo e atividades) com 137 ST (21,8%), classe 2 (Percepção curso de formação) com 108 ST (17,2%), classe 3 (Ensino aprendizagem- ensino remoto) com 106 ST (16,9%), classe 4 (desafios e necessidades no ensino remoto) com 134 ST (21,3%) e classe 5 (rotina e práticas dos professores) com 143 ST (22,8%), que gerou dois subcorpus, compostos pelas classes 1, 2 e 5 e outro pelas classes 3 e 4.

Figura: Classes dendograma



Figura: Dendrograma dos relatos temáticos.



No dendrograma acima, foram apresentadas as palavras com maior frequência e suas respectivas associações com a classe. Nas classes 1 e 2 as palavras com maior frequência e suas respectivas associações com a classe têm relação direta com as percepções dos professores sobre os aspectos do curso de formação continuada em Digital Storytelling.

A classe 1, que representa 21,8% do dendrograma, traz palavras como *edição, junto, legal, bacana, aprender, imagem, levar, vídeo, querer, forma, olhar, história, contar, envolver*, entre outras. Da classe 2 (17,2%) as palavras de maior associação foram: *curso, achar, precisar, formação, pessoa, necessidade, faculdade, atenção, presencial, finalizar, informática, conhecimento, encontro, prefeitura*, entre outras.

Nessa classe, além dos relatos sobre a primeira edição do curso oferecido, os professores comentaram sobre as formações para apoio ao trabalho remoto oferecidas pela secretaria municipal. Os discursos também trazem aspectos de como foi ou como acreditam que será a aplicação desse aprendizado na prática com o retorno das aulas presenciais.

De acordo com o número de unidade de contexto elementar (UCE), a classe 3 é aquela com menos representatividade (16,9% do total). As palavras que mais se destacaram nessa classe foram: *ensino, aluno, ano, período, híbrido, pergunta, evasão, continuar, escola*, entre outras relacionados às estratégias de organização dos professores e à participação e retorno dos alunos (ensino remoto) nas atividades relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem.

Na classe 4, que representa 21,3% do total das palavras, percebe-se uma predominância de palavras relativas à necessidade de equipamento e infraestrutura no período de ensino remoto. *Casa, internet, computador, comprar, receber, celular,*

aumentar, aparelho, acesso, conexão, mãe são algumas dessas palavras que demonstram os desafios enfrentados pelos professores, como falta de equipamento e de infraestrutura para exercer seu trabalho nesse período. Mostram principalmente a dificuldade dos pais de alunos para conciliar as atividades profissionais com as demandas particulares.

A classe 5 foi a mais representativa do dendrograma, com 22,8%. Mostra uma prevalência de palavras intimamente ligadas ao contexto do trabalho dos professores. As que mais se associaram foram: *proposta, conseguir, formulário, material, educação, impresso, escrever, relatório*, entre outras relacionadas à rotina e práticas dos professores no período de pandemia, e não necessariamente ao curso em questão.

O software auxiliou na organização das entrevistas para análise. O foco da análise das entrevistas está nas classes 1 e 2, que relatam aspectos importantes a respeito da visão dos professores sobre o curso realizado.

APÊNDICE D – Resultados competências digitais pré e pós curso

Comparação entre as competências antes e depois do Curso Digital Storytelling 1ª edição

Indicadores	Pré Curso	Pós Curso	Z	p-valor
1	3,18(1,07)	3,29(0,85)	-0,577	0,564
2	3,53(0,72)	3,76(0,44)	-1,265	0,206
3	2,47(1,12)	3,12(1,05)	-2,138	0,033*
4	1,76(1,48)	2,76(1,15)	-2,676	0,007*
5	2,06(1,34)	2,76(1,15)	-2,053	0,040*
6	3,24(1,25)	3,35(0,79)	-0,333	0,739
7	2,24(1,56)	2,88(1,22)	-2,392	0,017*
8	2,82(1,29)	3,35(0,79)	-2,165	0,030*
9	2,24(1,68)	3,13(0,81)	-2,266	0,023*
10	1,76(1,56)	3,00(1,06)	-2,683	0,007*
11	2,65(1,62)	3,12(1,17)	-1,642	0,101
12	3,41(0,71)	3,71(0,59)	-1,890	0,059
13	3,71(0,59)	3,76(0,56)	-0,577	0,564
14	3,59(0,62)	3,65(0,61)	-0,447	0,655
15	3,00(1,62)	3,53(1,01)	-1,382	0,167
16	3,06(1,25)	3,71(0,59)	-2,310	0,021*
17	2,88(1,27)	3,41(0,80)	-2,309	0,021*
18	2,65(1,50)	3,35(0,79)	-2,486	0,013*
19	2,53(1,42)	3,24(0,97)	-2,064	0,039*
20	2,88(1,36)	3,56(0,63)	-1,811	0,070
21	2,59(1,28)	3,24(0,90)	-2,653	0,008*
22	2,94(1,14)	3,41(0,71)	-1,941	0,052
23	2,71(1,26)	2,94(1,14)	-0,811	0,417
24	2,88(1,32)	3,41(0,71)	-1,706	0,088
25	2,47(1,42)	3,06(1,09)	-1,812	0,070
26	2,41(1,28)	3,00(0,94)	-2,178	0,029*
27	2,76(1,15)	3,06(0,75)	-1,508	0,132
28	3,29(0,77)	3,47(0,62)	-1,000	0,317
29	2,47(1,23)	3,24(0,75)	-2,652	0,008*

* Itens que apresentaram diferenças após a realização do curso

Comparação entre as competências antes e depois do Curso Digital Storytelling 2ª edição

Indicadores	Pré Curso	Pós Curso	Z	p-valor
1	3,38(0,74)	3,88(0,35)	-1,633	0,102
2	3,50(0,53)	4,00(0,00)	-2,000	0,046
3	2,13(1,13)	3,38(0,92)	-2,157	0,031
4	1,38(1,06)	3,00(0,93)	-2,565	0,010
5	1,50(1,07)	2,63(1,51)	-2,041	0,041
6	3,50(0,76)	4,00(0,00)	-1,633	0,102
7	2,13(1,46)	3,25(1,04)	-2,041	0,041
8	3,13(0,83)	3,63(0,74)	-1,633	0,102
9	2,25(1,49)	3,13(1,13)	-2,070	0,038
10	2,13(1,25)	3,50(0,76)	-2,232	0,026
11	2,50(1,41)	3,38(1,06)	-2,121	0,034
12	3,00(0,76)	3,63(0,74)	-1,890	0,059
13	3,38(0,74)	3,88(0,35)	-1,633	0,102
14	3,63(0,52)	3,88(0,35)	-1,414	0,157
15	3,63(0,52)	3,88(0,35)	-1,000	0,317
16	3,38(0,74)	3,75(0,46)	-1,342	0,180
17	3,00(1,07)	3,38(0,74)	-,816	0,414
18	2,25(1,28)	3,00(1,07)	-1,069	0,285

19	1,75(1,16)	3,38(0,74)	-2,032	0,042
20	2,50(1,51)	3,00(1,20)	-,557	0,577
21	2,63(1,19)	3,38(0,92)	-2,121	0,034
22	2,75(1,04)	3,38(0,52)	-1,890	0,059
23	2,13(1,13)	2,88(1,13)	-1,890	0,059
24	2,63(0,74)	3,38(0,74)	-2,449	0,014
25	2,13(0,99)	3,00(0,53)	-2,070	0,038
26	1,88(0,83)	2,63(1,06)	-1,667	0,096
27	2,50(0,76)	3,13(0,64)	-1,414	0,157
28	2,63(0,52)	3,50(0,53)	-2,333	0,020
29	2,63(0,74)	3,25(0,71)	-1,667	0,096
30	2,75(0,46)	3,50(0,53)	-2,121	0,034
31	2,38(1,06)	3,25(0,89)	-1,933	0,053
32	2,38(0,74)	3,38(0,74)	-2,271	0,023
33	2,50(0,53)	3,38(0,92)	-2,070	0,038
34	2,38(0,52)	3,38(0,92)	-2,271	0,023
35	2,25(0,71)	3,50(0,76)	-2,232	0,026
36	2,50(0,76)	3,63(0,74)	-2,264	0,024
37	2,25(0,89)	3,38(0,74)	-2,460	0,014
38	2,00(1,07)	2,88(1,13)	-1,725	0,084
39	1,63(1,06)	3,25(0,89)	-2,565	0,010
40	2,38(0,92)	3,25(0,71)	-1,725	0,084
41	2,13(0,99)	3,00(1,20)	-2,333	0,020
42	1,88(1,25)	3,00(1,07)	-2,264	0,024
43	1,50(0,93)	2,75(0,89)	-1,890	0,059
44	1,50(1,07)	2,88(1,13)	-2,414	0,016
45	1,25(0,89)	2,88(1,13)	-2,565	0,010
46	1,13(1,13)	2,13(0,99)	-2,271	0,023
47	1,75(1,04)	3,00(0,76)	-2,041	0,041
48	1,00(1,07)	2,63(1,06)	-2,392	0,017
49	1,50(0,76)	2,88(1,13)	-2,041	0,041
50	1,00(1,07)	2,50(1,20)	-2,401	0,016
51	1,63(1,06)	3,00(0,93)	-2,232	0,026
52	1,75(0,71)	2,88(0,99)	-1,933	0,053
53	1,75(0,46)	2,88(1,13)	-1,983	0,047
54	1,75(0,71)	2,88(0,83)	-2,264	0,024
55	2,13(0,64)	3,00(0,93)	-1,725	0,084
56	1,88(0,64)	2,75(0,89)	-2,070	0,038
57	1,75(1,04)	2,75(1,39)	-1,543	0,123
58	2,13(0,64)	3,13(1,13)	-1,947	0,052
59	1,88(0,99)	3,25(0,89)	-2,050	0,040
60	1,88(0,64)	2,88(0,83)	-2,000	0,046
61	1,75(1,04)	3,00(0,93)	-2,428	0,015
62	1,38(0,74)	2,75(0,89)	-2,598	0,009
63	1,63(0,92)	2,75(0,89)	-2,041	0,041
64	1,50(0,76)	2,75(0,89)	-2,428	0,015
65	1,75(0,46)	3,00(0,93)	-2,428	0,015

x – média aritmética dos itens; dp – desvio padrão; Z valor do teste de comparação entre médias;
p – valor de significância do teste; em destaque itens que apresentaram diferenças entre o pré e
pós teste, $p < 0,05$

APÊNDICE E – RESULTADOS POR ÁREAS DAS COMPETÊNCIAS DIGITAIS- 1ª EDIÇÃO

Área	PRÉ- TESTE										PÓS-TESTE									
	Sem Competência		Pouca Competência		Média Competência		Muita Competência		Total Competência		Sem Competência		Pouca Competência		Média Competência		Muita Competência		Total Competência	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
P05 - Criar um banco de dados	18	28,6%	13	20,6%	19	30,2%	5	7,9%	8	12,7%	2	6,6%	3	10%	9	30%	10	33,3%	6	20%
P06 - Organizar arquivos de computador em pastas e subpastas	3	4,8%	3	4,8%	14	22,2%	11	17,5%	32	50,8%	3	9,3%	0	0%	6	18,7%	10	31,2%	13	40,6%
P13 - Procurar informações na internet	0	0%	0	0%	8	12,7%	22	34,9%	33	52,4%	3	9,3%	0	0%	2	6,2%	8	25%	19	59,3%
P15 - Editar documentos no Google drive	5	7,9%	2	3,2%	12	19%	19	30,2%	25	39,7%	2	6,6%	1	3,3%	1	3,3%	10	33,3%	16	53,3%
P16- Usar palavras-chave ou outros filtros em pesquisas (busca avançada)	2	3,2%	6	9,5%	9	14,3%	28	44,4%	18	28,6%	1	3,3%	0	0%	2	6,6%	10	33,3%	17	56,6%
P19 - Classificar a informação e armazená-la, permitindo recuperá-la com agilidade[...]	8	12,7%	9	14,3%	18	28,6%	14	22,2%	14	22,2%	0	0%	3	10%	5	16,6%	10	33,3%	12	40%
P20 - Selecionar conteúdos de seu interesse [...]	5	7,9%	5	7,9%	20	31,7%	15	23,8%	18	28,6%	0	0%	2	6,9%	2	6,9%	12	41,3%	13	44,8%

Área	PRÉ-TESTE										PÓS-TESTE										
	Sem Competência		Pouca Competência		Média Competência		Muita Competência		Total Competência		Sem Competência		Pouca Competência		Média Competência		Muita Competência		Total Competência		
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
COMUNICAÇÃO E COLABORAÇÃO DIGITAL																					
P02 - Usar e-mail para se comunicar	0	0%	0	0%	4	6,3%	17	27%	42	66,7%	3	9,3%	0	0%	0	0%	8	25%	21	65,6%	
P08 - Participar de discussões em fóruns na internet	5	7,9%	7	11,1%	22	34,9%	14	22,2%	15	23,8%	2	6,2%	2	6,2%	4	12,5%	9	28,1%	15	46,8%	
P09 - Criar e manter blogs ou websites	17	27%	11	17,5%	12	19,0%	8	12,7%	15	23,8%	2	6,9%	1	3,45%	6	20,6%	11	37,%	9	31%	
P10 - Criar histórias coletivamente utilizando tecnologias digitais	16	25,4%	21	33,3%	10	15,9%	6	9,5%	10	15,9%	1	3,3%	2	6,6%	4	13,3%	14	46,6%	9	30%	
P12 - Participar de redes sociais	0	0%	2	3,2%	15	23,8%	19	30,2%	27	42,9%	2	6,2%	1	3,1%	2	6,2%	9	28,1%	18	56,2%	
P14 - Compartilhar um link ou arquivo	1	1,6%	1	1,6%	8	12,7%	20	31,7%	33	52,4%	1	3,3%	0	0%	2	6,6%	10	33,3%	17	56,6%	
P18 - Usar os princípios da netiqueta	10	15,9%	7	11,1%	10	15,9%	23	36,5%	13	20,6%	1	3,3%	0	0%	5	16,67%	12	40%	12	40%	
P28 - Usar a internet para trabalho colaborativo e a comunicação e interação interpessoal	1	1,6%	6	9,5%	16	25,4%	23	36,5%	17	27%	1	3,3%	0	0%	2	6,6%	15	50%	12	40%	

Área	PRÉ-TESTE										PÓS-TESTE										
	Sem Competência		Pouca Competência		Média Competência		Muita Competência		Total Competência		Sem Competência		Pouca Competência		Média Competência		Muita Competência		Total Competência		
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
CRIAÇÃO DE CONTEÚDO DIGITAL																					
P01 - Produzir um texto usando processador de texto	1	1,6%	2	3,2%	7	11,1%	24	38,1%	29	46%	1	3,3%	0	0%	6	20%	8	26,6%	15	50%	
P03 - Utilizar software de edição de imagens	3	4,8%	9	14,3%	26	41,3%	12	19%	13	20,6%	1	3,3%	4	13,3%	3	10%	11	36,6%	11	36,6%	
P04 - Utilizar software de edição de vídeo	9	14,3%	16	25,4%	18	28,6%	8	12,7%	12	19%	2	6,6%	3	10%	5	16,6%	13	43,3%	7	23,3%	
P07 - Criar apresentações com funções de animação	11	17,5%	12	19%	18	28,6%	11	17,5%	11	17,5%	2	6,6%	3	10%	5	16,6%	10	33,3%	10	33,3%	
P21 - Criar conteúdos digitais em diferentes formatos	4	6,3%	9	14,3%	20	31,7%	18	28,6%	12	19%	3	9,3%	3	9,3%	3	9,3%	13	40,6%	10	31,2%	
P22 - Informar a fonte e/ou autoria quando do uso de informações de terceiros para elaboração do seu conteúdo	5	7,9%	4	6,3%	12	19%	26	41,3%	16	25,4%	1	3,3%	0	0%	4	13,3%	13	43,3%	12	40%	

Área	PRÉ- TESTE										PÓS-TESTE											
	Sem Competência		Pouca Competência		Média Competência		Muita Competência		Total Competência		Sem Competência		Pouca Competência		Média Competência		Muita Competência		Total Competência			
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
SEGURANÇA E USO RESPONSÁVEL																						
P11 - Baixar e instalar software no computador	8	12,7%	11	17,5%	8	12,7%	17	27%	19	30,2%	2	6,6%	3	10%	2	6,67%	12	40%	11	36,6%		
P23 - Adotar procedimentos de segurança	6	9,5%	8	12,7%	16	25,4%	20	31,7%	13	20,6%	0	0%	4	14,2%	5	17,8%	10	35,7%	9	32,1%		
P24 - Agir de forma prudente relativo às questões sobre a exposição de privacidade nos meios digitais	6	9,5%	5	7,9%	12	19%	23	36,5%	17	27%	0	0%	2	6,6%	4	13,3%	13	43,3%	11	36,6%		

Área	PRÉ- TESTE										PÓS-TESTE											
	Sem Competência		Pouca Competência		Média Competência		Muita Competência		Total Competência		Sem Competência		Pouca Competência		Média Competência		Muita Competência		Total Competência			
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS																						
P17 - Checar a veracidade de uma informação antes de compartilhá-la	2	3,2%	10	15,9%	10	15,9%	25	39,7%	16	25,4%	1	3,3%	0	0%	7	23,3%	8	26,6%	14	46,6%		

P25 - Realizar tentativas de resolver um problema técnico em um equipamento ou buscar informações na internet	7	11,1%	9	14,3%	17	27%	17	27%	13	20,6%	2	6,9%	1	3,4%	4	13,7%	13	44,8%	9	31%
P26 - Identificar problemas em um ambiente, refletir sobre a possibilidade da existência de ferramentas digitais que podem resolvê-los, construindo a solução	10	15,9%	10	15,9%	18	28,6%	15	23,8%	10	15,9%	2	6,6%	2	6,6%	5	16,6%	14	46,6%	7	23,3%
P27 - Avaliar seu nível de conhecimento para atuação nos meios digitais e identificar suas necessidades de novas aprendizagens	2	3,2%	11	17,5%	20	31,7%	17	27,0%	13	20,6%	1	3,3%	1	3,3%	6	20%	14	46,6%	8	26,6%

PROMOÇÃO DAS COMPETÊNCIAS DIGITAIS DOS ESTUDANTES	Sem Competência		Pouca Competência		Média Competência		Muita Competência		Total Competência		Sem Competência		Pouca Competência		Média Competência		Muita Competência		Total Competência	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
P29 - Ajudar os alunos para que se apropriem das tecnologias e desenvolvam competências em seu uso	3	4,8%	10	15,9%	15	23,8%	22	34,9%	13	20,6%	1	3,3%	1	3,3%	5	16,6%	11	36,6%	12	40%

APÊNDICE F – VIDEOS DOS ENCONTROS ONLINE 2ª EDIÇÃO



<https://www.youtube.com/watch?v=a9Cm251eFzo&t=1619s>



https://www.youtube.com/watch?v=7N0I9_4-itA



<https://www.youtube.com/watch?v=l0a-nFDsLU>

**DIGITAL STORYTELLING
NA ESCOLA:
NARRATIVAS EM TEMPOS DE PANDEMIA.
ENCONTRO ONLINE 4**



<https://www.youtube.com/watch?v=Yu3IEdFzK8I&t=2511s>

**DIGITAL STORYTELLING
NA ESCOLA:
NARRATIVAS EM TEMPOS DE PANDEMIA.
ENCONTRO FINAL**



<https://www.youtube.com/watch?v=Kz4AfidGrIM>