

## HISTÓRIAS DIGITAIS COMO RECURSO PARA ENSINO/APRENDIZAGEM DE INGLÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

Celso Henrique Soufen Tumolo

*Universidade Federal de Santa Catarina*

**Resumo:** Contação de histórias tem sido parte da humanidade, e tem servido como fonte de entretenimento como também de informação. Recentemente, recursos tecnológicos digitais são agregados à contação de histórias, resultando no que está sendo chamado de Contação de Histórias Digitais (*Digital Storytelling*). Este artigo busca trazer uma reflexão sobre o uso de histórias digitais (HDs) para o ensino/aprendizagem de inglês como língua estrangeira (LE), considerando duas abordagens de ensino/aprendizagem que podem acomodar o, ou advir do, uso de HDs para ensino/aprendizagem de LE – abordagem por conteúdo e abordagem por projetos. Por último, considerando a possibilidade de produção de HDs como recurso pedagógico, tanto por parte de professores como de alunos, busca, também, apresentar alguns procedimentos essenciais para a produção de HDs. A conclusão apresenta uma defesa do uso de HDs como recurso que pode auxiliar no ensino/aprendizagem de Inglês como LE.

**Palavras-chave:** Histórias digitais; língua estrangeira; recurso pedagógico; abordagem por conteúdo; abordagem por projeto.

**Title: Digital stories as a tool for the teaching and learning of English as a foreign language.**

**Abstract:** Storytelling has been part of humankind, and has served as a source of entertainment as well as of information. Recently, digital technological resources have been added to storytelling, resulting in what has been called Digital Storytelling. This article presents a reflection on the use of digital stories (DSs) for the development of English as a foreign language, considering two approaches for educational practices that can accommodate, or derive from, the use of DSs as an instructional tool – content-based approach and project-based approach. Lastly, considering the possibility of production of DSs, both by teachers and by students, it also presents some essential production procedures. The conclusion presents a defense for the use of DSs as a tool for the development of English as a foreign language.

**Keywords:** Digital stories; foreign language; instructional tool; content-based approach; project-based approach.

### 1. Introdução

Contação de histórias tem sido parte da história humana, servindo, por vezes, de fonte de entretenimento como também de informação. Recentemente, recursos digitais foram incorporados à contação de histórias, resultando no que tem sido chamado de

Contação de Histórias Digitais<sup>1</sup>, isto é, a prática de se contar histórias usando recursos digitais.

Histórias digitais (HDs) podem ser definidas, grosso modo, como um recurso digital contendo “alguma mistura de imagens digitais, texto, narração oral gravada, vídeos, e/ou música”, com tempo de duração entre 2 a 10 minutos, e tópicos “variando de histórias pessoais a eventos históricos, de exploração da vida de alguém em sua própria comunidade à busca de vida em outros cantos do universo, e todo o conteúdo possível entre eles” (*Educational Uses of Digital Storytelling*).

Contação de histórias digitais começou com Dana Atchley, no *American Film Institute* (HARTLEY; MCWILLIAM, 2009) que, posteriormente, juntamente com Joe Lambert e outros colegas, fundaram o *San Francisco Digital Media Center*, que se tornou, em 1998, o *Center for Digital Storytelling* (CDS). Existente e em funcionamento até hoje, o CDS tem o objetivo de criar programas de fomento ao desenvolvimento e uso de HDs com objetivos sociais, de dar vozes às pessoas para criar mudanças sociais (*Center for Digital Storytelling*).

Projetos semelhantes aconteceram em várias partes do mundo: no Reino Unido, com Daniel Meadows, juntamente com a BBC Wales, entre 2001 e 2008 (Photobus), na Austrália em 2002, em Israel em 2003, na África do Sul em 2005, e no Brasil em 2006 (HARTLEY; MCWILLIAM, 2009).

No Brasil, HDs também seguiram os princípios da CDS, e criou-se o movimento chamado *Um Milhão de Histórias de Vida de Jovens*<sup>2</sup>, com o slogan “uma história é uma história, um milhão de histórias são um movimento”, com a perspectiva de criar

---

<sup>1</sup> Trata-se da tradução de *Digital Storytelling* que, em português, pode assumir Contação Digital de Histórias ou Contação de Histórias Digitais. Neste artigo, assumo Contação de Histórias Digitais por entender que as histórias são digitais, pois são produzidas com recursos digitais.

<sup>2</sup> Para informações sobre projetos, ver as seguintes páginas:

[http://amaivos.uol.com.br/amaivos09/noticia/noticia.asp?cod\\_canal=31&cod\\_noticia=9093](http://amaivos.uol.com.br/amaivos09/noticia/noticia.asp?cod_canal=31&cod_noticia=9093) e

<http://gcentreface.blogspot.com/2010/08/em-busca-de-um-milhao-de-historias-de.html>

histórias visando a dar “face humana aos vários problemas, desafios e aspirações da juventude da nação, [aumentando] o potencial para participação significativa e inclusão na reconstrução e construção da nação” (CLARKE, 2009, p. 145).

Outras iniciativas envolvendo a produção e/ou uso de HDs continuaram no país, como a do Instituto Promundo<sup>3</sup>, parte de um programa chamado *Silence Speaks*<sup>4</sup>. Este programa possibilita “narrativas pessoais de luta, coragem e transformação, e trabalha para assegurar que essas histórias tenham um papel instrumental em promover igualdade de gênero e direitos humanos” e também promover a “construção da solidariedade dentro de comunidades e treinamento e defesa dos direitos humanos” (*Silence Speaks*).

Assim, é possível concluir que HDs foram usadas, em várias partes do mundo, para objetivos diversos, em particular com foco nos objetivos sociais, visando, principalmente, à busca por igualdade e direitos humanos. Para o uso educativo, por outro lado, HDs têm sido usadas como recurso pedagógico principalmente como uma forma de “apresentar material novo [...] e ter a atenção dos alunos”, de “facilitar discussões sobre tópicos apresentados”, e de “tornar conteúdo abstrato e conceitual mais compreensível” (*Educational Uses of Digital Storytelling*). Por conta disto, é possível indagar sobre como as HDs podem auxiliar o ensino/aprendizagem de língua estrangeira (LE).

Este artigo busca trazer uma reflexão sobre o uso de HDs para o ensino/aprendizagem de inglês como LE. Para isso, na próxima seção, faço uma breve apresentação de alguns estudos e relatos mostrando o uso de HDs para o desenvolvimento de LE; apresento duas abordagens de ensino/aprendizagem que podem acomodar o, ou advir do, uso de HDs para LE – abordagem por conteúdo e abordagem

---

<sup>3</sup> <http://silencespeaks.org/instituto-promundo>

<sup>4</sup> <http://silencespeaks.org/>

por projetos, com uma reflexão sobre esse uso; e, por último, considerando a possibilidade de produção de HDs, tanto por parte de professores como de alunos, apresento uma sequência de procedimentos essenciais para essa produção.

## **2. Histórias digitais: uso para ensino/aprendizagem de língua estrangeira**

Em geral, HDs usam meios semióticos de representar o mundo e de comunicar o conteúdo a seu público, incluindo a própria língua. HDs que usam a LE como esse meio de representar o mundo e de comunicar o conteúdo podem fornecer o insumo linguístico significativo essencial para o desenvolvimento da língua, em particular, das habilidades de audição e de leitura (com o uso, por exemplo, de *closed captions* e legendas), mas também dos conhecimentos de gramática e de vocabulário. Yuksel, Robin e McNeil (2011) corroboram a ideia de que as habilidades de audição e da fala, de pronúncia, como também de narração podem ser desenvolvidas com o uso de HDs.

De forma semelhante, Torres, Ponce e Pastor (2012) investigaram a utilidade de incluir HDs para ensinar conteúdos linguísticos específicos. As HDs foram usadas para mostrar situações em que conteúdos linguísticos a serem aprendidos foram mostrados, apresentando, assim, a língua em contexto de uso. Para o propósito da pesquisa, as autoras incluíram diálogos, que não aparecem tradicionalmente em HDs. Após isso, HDs foram produzidas pelos alunos, nas quais os conteúdos deveriam aparecer. De acordo com as autoras, as HDs produzidas mostraram claramente os conteúdos esperados, além do uso de estruturas mais complexas e de expressões variadas.

Herron et al (2006), por sua vez, investigaram o uso de vídeo baseado em histórias em comparação a um programa baseado em textos para aulas de língua estrangeira e concluíram que os aprendizes conseguiram desenvolver melhor a

habilidade de audição e conhecimento de gramática com o uso de vídeo baseado em histórias, corroborando a ideia de fazer uso de vídeo para a melhoria da performance linguística.

Kim (2014, p. 28) buscou investigar o desenvolvimento da proficiência oral em inglês como segunda língua com o uso de histórias digitais com aprendizes intermediários e avançados, e concluiu que “todos os participantes desenvolveram proficiência oral e ganharam autoconfiança por meio da auto-avaliação das gravações de suas histórias”, indicando que usar os programas de gravação da narração oral das histórias digitais, com *feedback* dos instrutores, puderam auxiliar o desenvolvimento das habilidades orais dos aprendizes.

A literatura encontrada, assim, sugere a relevância e eficácia do uso de HDs para o ensino/aprendizagem de LE. As abordagens que podem acomodar o, ou advir do, uso de HDs são apresentadas a seguir.

## **2.1. Histórias digitais: abordagem baseada em conteúdos**

Histórias digitais podem apresentar conteúdos sobre qualquer área do conhecimento na LE alvo, permitindo, assim, a integração da disciplina de LE com as outras disciplinas escolares, como história, geografia, etc. Trabalhar a LE com conteúdos disciplinares tem acontecido dentro da abordagem baseada em conteúdo.

Abordagem baseada em conteúdo<sup>5</sup> refere-se a uma forma ou metodologia de se ensinar LE por meio de conteúdos disciplinares, como história, geografia, literatura, ciências, etc., de modo a fazer uso autêntico da língua como meio, não como fim. De

---

<sup>5</sup> Há, na literatura, o uso de termos como instrução baseada em temas (*theme-based instruction*) e instrução baseada em tópicos (*topic-based instruction*), com possíveis distinções teóricas e metodológicas entre eles. Embora não seja o objetivo deste artigo fazer tal distinção, é possível dizer que instrução baseada em temas e instrução baseada em tópicos são apenas nomes distintos para os mesmos princípios metodológicos, ambos podendo estar dentro da categoria geral abordagem baseada em conteúdos.

acordo com Leaver e Stryker (1997, p. 5), instrução baseada em conteúdo implica uma “total integração da aprendizagem de língua e aprendizagem de conteúdo”, representando um distanciamento “dos métodos tradicionais de ensino de língua estrangeira em que a proficiência linguística é alcançada mudando o foco da instrução do ensino da língua per se para a aprendizagem da língua por meio do estudo de conteúdos disciplinares”. Madrid e Garcia Sánchez (2001, p. 115) acrescentam que abordagem baseada em conteúdos “envolve o ensino de matérias acadêmicas e habilidades de segunda língua”.

Os programas respaldados na instrução baseada em conteúdo, segundo Leaver e Stryker (1997), conseguem desenvolver as várias competências elaboradas por Canale e Swain para a competência comunicativa, com mais ênfase nas competências sociolinguísticas e estratégicas, pois o foco está na língua em uso. Os autores afirmam que esse tipo de instrução também atende às quatro características de um ensino de língua comunicativo, isto é: a) foco em todos os componentes da competência comunicativa; b) uso funcional, autêntico e pragmático da língua para propósitos significativos; c) fluência e acurácia como complementares; e d) uso da língua em sua recepção e produção.

Grabe e Stoller (1997) mostram como abordagem baseada em conteúdo pode auxiliar a aprendizagem de uma LE. Os autores, após considerarem várias experiências bem sucedidas e várias teorias de apoio à abordagem, sugerem 07 justificativas para sua adoção, pois há: 1) exposição a uma grande quantidade de língua enquanto aprende-se sobre um conteúdo, em grande parte de forma incidental; 2) aprendizagem contextualizada, dentro de contextos discursivos relevantes, incluindo de sala de aula, que permite instrução explícita de língua juntamente com a instrução do conteúdo; 3) oportunidades do uso de conhecimento de cada aluno para aprender sobre o conteúdo e

sobre a língua; 4) uma maior motivação, em particular pelo reconhecimento da aprendizagem sobre o conteúdo; 5) possível envolvimento de formas de aprendizagem, como a cooperativa, a experimental e a baseada em projetos; 6) maior flexibilidade e adaptabilidade, com inclusão de conteúdos e ajustes aos interesses dos alunos; e 7) oportunidades de exercício de escolhas e preferências por parte dos alunos.

A abordagem baseada em conteúdo pode ser usada, em especial, para integrar as quatro habilidades linguísticas, a saber, escrita, leitura, fala e audição. Madrid e Garcia Sánchez (2001, p. 115) afirmam que, nesta abordagem, os aprendizes de LE são “encorajados a pensar e aprender por meio do uso da língua-alvo integrando as quatro habilidades linguísticas tradicionais (audição, fala, leitura e escrita)”. Neste sentido, Oxford (2001) enfatiza que integrar as habilidades tem as vantagens de: a) expor o aprendiz à língua autêntica; b) permitir uma interação natural, envolvendo a complexidade do uso de língua para comunicação; c) promover a aprendizagem de conteúdo real; d) permitir ao professor a avaliação do progresso dos alunos nas habilidades múltiplas, e) tornar a língua o meio real de interação e compartilhamento entre as pessoas; e f) motivar aprendizes de todas as idades e experiências.

Baseando-se em sua experiência com o uso de abordagem por tópicos (parte da abordagem baseada em conteúdos) em suas aulas de LE, Lúovíksdóttir (2011) afirma que ela pode criar as oportunidades para aquisição do inglês, pois: a) permite o uso da língua em contextos significativos e autênticos, como também a integração das quatro habilidades, com o desenvolvimento do controle sobre elas, essencial para uma comunicação efetiva; e b) promove automaticidade, competência comunicativa e motivação intrínseca.

Embora o uso de HDs não implique necessariamente a adoção desta abordagem, pois pode ser apenas um acessório ao professor em suas aulas, certamente aproveitar a

característica inerente às HDs de focar em conteúdos de qualquer disciplina (como história, geografia, etc), e mesmo de forma interdisciplinar, a serem comunicados a um público-alvo, com os princípios da abordagem, pode levar a uma metodologia de trabalho em sala de aula rumo ao desenvolvimento da necessária competência comunicativa na LE. Como lembram Madrid e Garcia Sánchez (2001), os princípios do movimento da abordagem baseada em conteúdo envolvem o uso da língua-alvo no ensino das línguas e a importância do significado e do contexto.

## **2.2. Histórias digitais: abordagem baseada em projetos**

Histórias digitais podem caracterizar a dinâmica do trabalho do professor de LE à medida que se tornam projetos a serem desenvolvidos, por iniciativa e/ou orientação do professor, na LE alvo. Trabalhar a LE com projetos pode acontecer dentro da abordagem baseada em projetos.

Abordagem baseada em projetos refere-se a uma “abordagem de sala de aula em que os alunos ativamente exploram problemas e desafios do mundo real e adquirem um conhecimento mais profundo” (Edutopia)<sup>6</sup>. Os elementos essenciais da abordagem por projetos são: a) conteúdo significativo; b) competências do século 21, como solução de problemas, pensamento crítico, colaboração, comunicação e criatividade/inação; c) investigação profunda, em que alunos se engajam em fazer perguntas, usar recursos e desenvolver respostas; d) questão motivadora, aberta, que os alunos compreendem e consideram intrigantes, que definem sua exploração; e) interesse, em que os alunos precisam ter conhecimento, compreender conceitos, e aplicar habilidades para responder a questão motivadora e criar os produtos do projeto; f) voz e escolha, com escolhas

---

<sup>6</sup> Ver <http://www.youtube.com/watch?v=LMCZvGesRz8&hd=1>



sobre o produto a ser criado, sobre o método de trabalho, o uso do tempo, orientados pelo professor; g) crítica e revisão, com oferecimento e recebimento de *feedback* sobre a qualidade do projeto, para revisões e mais investigações; e h) público-alvo, com a apresentação do produto para pessoas, além dos colegas de classe e do professor (*What is Project Based Learning – PBL*).

Boss e Krauss (2007) defendem que aprendizagem baseada em projetos, especialmente por conta do uso das tecnologias de informação e comunicação, transforma a sala de aula tradicional, pois mudam, principalmente, os papéis dos envolvidos: o professor deixa de ser o especialista no conteúdo e o aluno passa a seguir suas próprias questões, criando seus próprios significados. As autoras enfatizam que, com o uso da aprendizagem baseada em projetos, os alunos podem desenvolver as habilidades necessárias para o século 21. Desta forma, considerando as habilidades inferiores e superiores da taxonomia de Bloom, as autoras afirmam que o trabalho com projetos pode desenvolver, em especial, as seguintes habilidades superiores e as ações associadas a elas: a) analisar, com examinar, explicar, investigar, caracterizar, classificar, comparar, deduzir, diferenciar, discriminar, ilustrar e priorizar; b) avaliar, com julgar, selecionar, decidir, justificar, verificar, melhorar, defender, debater, convencer, e recomendar; e c) criar, com adaptar, prever, combinar, compor, inventar, planejar, imaginar, propor, teorizar e formular.

Também na defesa desta abordagem, a Sociedade Internacional para Tecnologia em Educação tem, nos Estados Unidos da América, orientado sobre as habilidades necessárias para a era digital. Para isso, a sociedade recomenda o desenvolvimento de ambientes de aprendizagem centrados no aluno e baseados em projetos (*International Society for Technology in Education*).

Considerando a abordagem baseada em projetos, professores podem criar as condições para seus alunos desenvolverem HDs, especificamente para o ensino e aprendizagem de LE. Assim, após a proposição, por parte dos professores, de se desenvolver HDs como projeto na LE alvo, inicia-se a escolha de temas a serem desenvolvidos a partir dos próprios interesses, questionamentos, reflexões e desejos dos alunos, com investigação do tema escolhido e busca de informações sobre ele na própria LE alvo.

No desenvolvimento de HDs, alunos podem produzir o conteúdo na LE alvo, envolvendo o desenvolvimento das quatro habilidades, fazendo uso, por exemplo, da leitura, para a pesquisa do conteúdo; da escrita, para a criação do *script* e *storyboard*; da fala, para a produção da narração oral; e da audição, para a preparação da narração oral. A LE alvo é, também, a língua de comunicação das HDs para seu público, presente nas várias modalidades semióticas, incluindo as imagens, as palavras escritas, as músicas, as narrações, etc.

O trabalho em grupo, inerente ao processo, pode ser feito de forma colaborativa, podendo, inclusive, fazer da LE alvo a língua de comunicação e negociação de significados, dentro de um contexto significativo, em que há a necessidade de comunicação. A produção de HDs inclui a contribuição do que é chamado de *Story Circle* (ROBIN; MCNEIL, 2012), inerente e integral ao processo, que permite *feedback* de pares, a partir das versões iniciais, objetivando versões finais melhoradas. Esse processo de *feedback* pode ser na LE alvo, de forma escrita ou oral, possivelmente envolvendo as quatro habilidades de forma integrada, em um contexto autêntico e significativo de uso da LE alvo.

Castañeda (2013) corrobora o uso de HDs como projeto para aprendizagem de LE. Em seu estudo investigando aprendizes de espanhol como LE em processo de

desenvolvimento de HDs, a autora concluiu que desenvolver HDs como projeto serve como meio de atingir objetivo significativo em sala de aula, pois alunos praticaram a LE envolvidos em comunicação real e autêntica, e, mesmo que inicialmente focados na tecnologia e na gramática, eles foram além deste foco e conseguiram criar HDs envolventes e profundas na LE.

Ainda sobre o uso de HDs em projetos para o desenvolvimento de LE, Lannotti (2004) relata uma experiência e afirma que as atividades envolvidas permitiram oportunidades de prática de fluência e interação significativa, como também de prática de melhoramento da pronúncia, neste caso especialmente com o treinamento e *feedback*, por conta da produção da narrativa oral.

Assim, produzir HDs como projetos oferece oportunidades para o uso autêntico de uma LE, em negociação de significados entre os alunos durante o processo de produção, como também no uso da própria LE alvo nas narrações orais, nas letras das músicas escolhidas, nas imagens usadas e em qualquer texto mostrado, isto é, nas várias modalidades constituintes de HDs.

Em suma, HDs podem ser usadas como acessório para qualquer abordagem de ensino de LE, essencialmente como elemento para motivação dos alunos, e podem, também, ser usadas para caracterizar a abordagem de ensino adotada pelo professor de LE, dentro da abordagem por conteúdo e/ou da abordagem por projetos.

Na próxima seção, entendendo que professores possam fazer uso de HDs para explorar conteúdos na LE, baseando-se na abordagem por conteúdo, criando suas próprias HDs, ou mesmo criando as condições para alunos desenvolverem HDs como projetos, baseando-se na abordagem por projetos, faço algumas considerações sobre o processo de desenvolvimento de HDs.

### 2.3. Histórias digitais: considerações sobre seu desenvolvimento

Grosso modo, pode-se dizer que HDs devem ser produzidas envolvendo: a) a escolha de um tema interessante, com pesquisa sobre ele; b) a escrita de um *script* e de um *storyboard*; e c) a junção de diversas mídias para sustentar as ideias e as emoções, incluindo uma narração (normalmente oral), músicas, imagens, animações, gráficos e textos.

Robin e McNeil (2012), baseando-se em experiências com professores, descrevem o processo de produção de HDs, especificamente pensando em seu uso para propósitos educativos, e sugerem 20 passos detalhados a serem seguidos, os quais são descritos brevemente a seguir.

O passo 1, *distinguir as características de uma HD educativa*, enfatiza a necessidade de saber diferenciar uma HD com potencial para uso educativo de outros projetos animados, devendo ter no mínimo imagens, textos, videoclipes, narração oral e música para contar uma história sobre um tópico ou tema. O passo 2, *considerar o público-alvo e desenvolver a script da HD para ele*, requer a reflexão sobre as características do público-alvo para adequação da HD. O passo 3, *escolher um tópico interessante e acrescentar um toque pessoal*, refere-se ao uso de uma perspectiva pessoal, primeira pessoa, para contar a HD. Esses três passos exigem análise por parte dos envolvidos no processo de produção.

O passo 4, *reconhecer a importância de um script detalhado*, como o próprio nome já indica, sugere a criação de um *script* detalhado, de forma a auxiliar todo o processo. O passo 5, *criar um storyboard detalhado antes do trabalho de criação*, por sua vez, sugere juntar o texto criado como *script* com as imagens escolhidas, de forma a permitir a visualização do projeto como um todo, como também permitir alterações

necessárias. O passo 6, *organizar todo o material da história digital*, recomenda a organização de todo o material em arquivos e pastas a serem facilmente localizados. O passo 7, *usar imagens que dão suporte e força à história*, enfatiza a importância de selecionar imagens apropriadas para acrescentar significado e interesse à história. O passo 8, *ser criativo para criar imagens úteis*, sugere a possibilidade de se criar imagens tirando fotos, escaneando livros ou revistas, ou mesmo usando programas de edição de imagens. O passo 9, *usar a mais alta qualidade de imagens disponível*, recomenda achar ou criar imagens de alta-resolução de forma a garantir qualidade ao projeto. O passo 10, *considerar as questões de direitos autorais*, refere-se ao cuidado com a política de direitos autorais das mídias usadas, sejam elas imagens, músicas ou fotos. Todos esses passos exigem, por parte dos envolvidos, planejamento.

Os passos seguintes referem-se ao processo de desenvolvimento de HDs. O passo 11, *usar slides para títulos e transições*, recomenda o uso de *slides* de apresentações para inserir as informações referentes ao título e aos créditos da história digital, como também *slides* vazios para as transições e para o término. O passo 12, *gravar áudio de alta qualidade*, reforça a ideia de se gravar usando programas adequados, bom microfone com USB, e salvar de forma não comprimida. O passo 13, *ser cuidadoso com o uso de elementos multimídias adicionais*, sugere uma boa seleção do material que dê suporte à história, com músicas, entrevistas com áudio e/ou vídeo, videoclipes, vídeo produzido com câmeras de vídeo ou com programas de *screencasting*<sup>7</sup>.

O passo 14, *usar nomes significativos para os arquivos*, enfatiza a relevância da organização dos arquivos, com seus nomes com informações descritivas do conteúdo, de forma a permitir a localização fácil; o passo 15, *editar uma cópia do arquivo, não o*

---

<sup>7</sup> Como, por exemplo, o Screencastomatic (<http://www.screencast-o-matic.com/>).

*original*, a necessidade de se reservar o original caso seja necessário retomá-lo; o passo 16, *salvar arquivos sempre e em mais de um local*, a preservação do trabalho; e o passo 17, *salvar a versão final em diferentes formatos*, a necessidade de vários formatos para as HDs serem tocadas em programas distintos.

Os três últimos passos estão relacionados às práticas pedagógicas. O passo 18, *desenvolver materiais educativos para complementar a história digital*, refere-se à importância de se criar materiais para acompanhar o trabalho pedagógico do professor. O passo 19, *aprender a fornecer feedback útil e de apoio para o script na fase de planejamento e para a versão inicial na fase de desenvolvimento*, salienta a contribuição de *feedback* para o processo de produção de uma HD, enquanto o passo 20, *envolver os alunos em avaliação por todo o processo*, salienta a contribuição de cada aluno, com suas diferentes experiências e conhecimentos.

Esses 20 passos sugeridos dão, ao professor, ideias de como proceder para a produção de uma HD. Sendo sugestões, o professor pode decidir, baseado neles, criar seus próprios passos, entendendo as características do contexto escolar em que atua. Assim, HDs podem ser produzidas tanto pelo professor, engajado na abordagem por conteúdo, como por seus alunos, como projetos, engajados na abordagem por projetos. De qualquer forma, o ensino/aprendizagem de LE será beneficiado.

### **3. Considerações Finais**

HDs podem ser usadas como acessório para o ensino/aprendizagem de LE, especificamente para exposição ao insumo linguístico, motivação, etc. HDs podem, porém, ter um papel mais fundamental nas abordagens por conteúdo e/ou por projetos, sendo acomodadas dentro delas ou mesmo promovendo uma mudança para elas, quer

seja apenas com a adoção de alguns de seus princípios ou com a adoção das abordagens como um todo.

Além de exposição à LE alvo, da possibilidade de uso autêntico, com negociação de significados durante as atividades de discussão a partir do conteúdo (tópico) trabalhado ou mesmo durante sua produção como projeto, HDs têm uma característica marcante: elas dão vozes a seus autores, com uma perspectiva subjetiva que aparece no texto criado como *script*, e nas escolhas das mídias que o acompanham e lhe dão suporte, o que tem se mostrado emocionante<sup>8</sup>. A emoção tem papel importante nos processos cognitivos, podendo ter influência negativa, quando há estresse, ou positiva, em momentos de satisfação. HDs podem, definitivamente, trazer satisfação, com efeitos positivos em qualquer aprendizagem e, em particular, na aprendizagem de LE.

## Referências:

BOSS, Suzie; KRAUSS, Jane; CONERY, Leslie. **Reinventing Project-Based Learning**: your field guide to real-world projects in the digital age. Washington, D. C.: International Society for Technology in Education, 2007.

CASTAÑEDA, Martha. "I am proud that I did it and it's a piece of me": digital Storytelling in the foreign language classroom. **CALICO Journal**, 30, v. 1, p. 42-62, 2013.

**Center for Digital Storytelling**. Disponível em: <<http://storycenter.org>>. Acesso em: 05 de maio de 2014.

CLARKE, Margaret Anne. Developing digital storytelling in Brazil. In: HARTLEY, John; MCWILLIAM, Kelly. **Story Circle**: digital storytelling around the world. Chichester, UK; Malden, MA: Wiley-Blackwell, 2009, p. 144-154.

DAVIES, Stephen. Content Based Instruction in EFL Contexts. **The Internet TESL Journal**, v. 9, n. 2, February, 2003. Disponível em: <<http://iteslj.org/Articles/Davies-CBI.html>>. Acesso em: 05 de junho de 2014.

DUPUY, Beatrice. Content-Based Instruction: Can it Help Ease the Transition from Beginning to Advanced Foreign Language Classes? **Foreign language annals**, v. 33, n. 2, 2000. Disponível em: <<https://www.uwec.edu/COEHS/upload/Hlas-Article.pdf>>. Acesso em: 07 de junho de 2014.

**Educational Uses of Digital Storytelling**. Disponível em: <<http://digitalstorytelling.coe.uh.edu>>. Acesso em: 11 de fevereiro de 2014.

---

<sup>8</sup> Vários exemplos de histórias digitais emocionantes podem ser vistos na página do *Educational Uses of Digital Storytelling*, University of Houston ([http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/example\\_stories.cfm](http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/example_stories.cfm)).

**Edutopia.** Disponível em: <<http://www.edutopia.org/project-based-learning>>. Acesso em: 13 de junho de 2014.

GRABE, William; STOLLER, Fredrika. L. Content-based Instruction: research foundations. In SNOW, Marquerite Ann; BRINTON, Donna. **The content-based classroom: perspectives on integrating language and content.** NY: Longman, 1997, p. 5-21.

GREEN, Lucy. Language learning through a lens: The case for digital storytelling in the second language classroom. **School Libraries Worldwide**, v. 19, n. 2, p. 23-36, 2013. Disponível em: <[http://www.academia.edu/4247513/Language\\_Learning\\_Through\\_a\\_Lens\\_The\\_Case\\_for\\_Digital\\_Storytelling\\_in\\_the\\_Second\\_Language\\_Classroom](http://www.academia.edu/4247513/Language_Learning_Through_a_Lens_The_Case_for_Digital_Storytelling_in_the_Second_Language_Classroom)>. Acesso em: 23 de abril de 2014.

HARTLEY, John; MCWILLIAM, Kelly. **Story Circle: digital storytelling around the world.** Chichester, UK; Malden, MA: Wiley-Blackwell, 2009.

HERRON, Carol; YORK, Holly; CORRIE, Cathleen; COLE, Steven. A Comparison Study of the Effects of a Story-based Video Instructional Package Versus a Text-based Instructional Package in the Intermediate-level Foreign Language Classroom. **CALICO Journal**, 23, v. 2, p. 281-307, 2006. Disponível em: <<https://calico.org/memberBrowse.php?action=article&id=118>>. Acesso em: 28 de maio de 2014.

International Society for Technology in Education. Disponível em: <<https://www.iste.org>>. Acesso em: 20 de maio de 2014.

KIM, SoHee. Developing autonomous learning for oral proficiency using digital storytelling. **Language Learning & Technology**, v. 18, n. 2, p. 20–35, 2014. Disponível em: <<http://lt.msu.edu/issues/june2014/action1.pdf>>. Acesso em: 18 de agosto de 2014.

LAMBERT, Joe. **Digital storytelling cookbook and travelling companion.** Berkeley, CA: Digital Diner Press, 2003. Disponível em: <<http://dmp.osu.edu/dmac/supmaterials/Digital%20Storytelling%20Cookbook.pdf>>. Acessado em: 10 de maio de 2014.

\_\_\_\_\_. **Digital Storytelling cookbook.** Digital Diner Press, 2010.

\_\_\_\_\_. **Digital storytelling: capturing lives, creating community.** 4 ed. Routledge, 2013.

LANNOTTI, Elizabeth. How to make crab soup: digital storytelling projects for ESL students. **Transit**, p. 10-12, 2004. Disponível em: <[http://ctl.laguardia.edu/journal/pdf/InTransit\\_v1n1\\_DigitalStorytellingESL.pdf](http://ctl.laguardia.edu/journal/pdf/InTransit_v1n1_DigitalStorytellingESL.pdf)>. Acesso em: 12 de maio de 2014.

LÚÐVÍKSDÓTTIR, Hólmfríour Jóhanna. **Topic-based instruction in the EFL classroom: topic-based lesson ideas for teaching students at the lower secondary level.** Prentun: Bóksala Menntavísindasviðs Reykjavík, Ísland, 2011. Disponível em: <[http://skemman.is/stream/get/1946/9571/21136/1/Topic-based\\_lesson\\_ideas\\_-\\_final.pdf](http://skemman.is/stream/get/1946/9571/21136/1/Topic-based_lesson_ideas_-_final.pdf)>. Acesso em: 02 de junho de 2014.

MADRID, Daniel; GARCIA SÁNCHEZ, Elena. Content-based second language teaching. In: GARCIA SÁNCHEZ, Elena. (ed.): **Present and Future Trends in TEFL.** Universidad de Almería: Secretariado de publicaciones, 2001, p. 101-134.

MC DRURY, Janice; ALTERIO, Maxine. **Learning through storytelling in higher education.** London: Kogan Page, 2003.

OXFORD, Rebecca. Integrated Skills in the ESL/EFL Classroom. **Eric Digest**, p. 1-7, 2001. Disponível em: <<http://eric.ed.gov/?id=ED456670>> e <<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED456670.pdf>>. Acesso em: 08 de agosto de 2013.

**Photobus.** Disponível em: <<http://www.photobus.co.uk/?id=534>>. Acesso em: 03 de junho de 2014.



REINDERS, Hayo. **Digital storytelling in the foreign language classroom**. ELTWorldOnline.com, 2011. Disponível em: <<http://blog.nus.edu.sg/eltwo/2011/04/12/digital-storytelling-in-the-foreign-language-classroom>>. Acesso em: 22 de abril de 2014.

ROBIN, Bernard. The educational uses of digital storytelling. CRAWFORD et al. **Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2006**. Chesapeake, VA: AACE, p. 709-716, 2006. Disponível em: <<http://faculty.coe.uh.edu/brobin/homepage/Educational-Uses-DS.pdf>>. Acesso em: 10 de março de 2014.

\_\_\_\_\_. Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. **Theory into Practice**, v. 47, p. 220-228, 2008. Disponível em: <<http://digitalstorytellingclass.pbworks.com/f/Digital+Storytelling+A+Powerful.pdf>>. Acesso em: 18 de fevereiro de 2014.

ROBIN, Bernard; MCNEIL, Sara. What Educators Should Know about Teaching Digital Storytelling. **Digital Education Review**, n. 22, dez. 2012. Disponível em: <<http://greav.ub.edu/der/index.php/der/article/view/212> >. Acesso: em 10 de março de 2014.

**Silence Speaks**. Disponível em: <<http://silencespeaks.org>>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2014.

**International Society for Technology in Education**. Disponível em: <<https://www.iste.org/standards>>. Acesso em: 23 de abril de 2014.

STRYKER, Stephen.; LEAVER, Betty Lou. **Content-based instruction in foreign language education: models and methods**. Georgetown University Press, 1997.

TORRES, Agustin Reyes; PONCE, Eva Pich; PASTOR, Maria Dolores Garcia. Digital storytelling as a pedagogical tool within a didactic sequence in foreign language teaching. **Digital Educational Review**, v. 22, 2012. Disponível em: <<http://eric.ed.gov/?id=EJ996780>>. Acesso em: 25 de abril de 2014.

**What is Project Based Learning – PLB**. Disponível em: <[http://bie.org/about/what\\_pbl](http://bie.org/about/what_pbl)>. Acesso em: 21 de maio de 2014.

YUKSEL, Pelin.; ROBIN, Bernard.; MCNEIL, Sara. Educational uses of digital storytelling all around the world. In KOEHLER, M.; MISHRA, P. **Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2011**. Chesapeake, VA: AACE, p. 1264-1271, 2011. Disponível em: <[http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/survey/SITE\\_DigitalStorytelling.pdf](http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/survey/SITE_DigitalStorytelling.pdf)>. Acesso em: 10 de março de 2014.