CENTRO UNIVERSITÁRIO UNICARIOCA
MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO (MPNTDE)

Evelyn Coutinho de Almeida de Sá

PRODUÇÃO TEXTUAL NO ENSINO HÍBRIDO: FERRAMENTAS DIGITAIS DIVERSAS AUXILIANDO PRODUÇÕES DE TEXTOS PARA CRIAÇÃO DE FILMES DE CURTA-METRAGEM DE ANIMAÇÃO EM *STOP MOTION* NO ANO FINAL DO ENSINO FUNDAMENTAL II

Rio de Janeiro
2023

Evelyn Coutinho de Almeida de Sá

PRODUÇÃO TEXTUAL NO ENSINO HÍBRIDO: FERRAMENTAS DIGITAIS DIVERSAS AUXILIANDO PRODUÇÕES DE TEXTOS PARA CRIAÇÃO DE FILMES DE CURTA-METRAGEM DE ANIMAÇÃO EM *STOP MOTION* NO ANO FINAL DO ENSINO FUNDAMENTAL II

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

Orientadores: Prof. Ms. Marcos Antonio Silva
Prof. Dr. Victor Gonçalves Gloria Freitas

Rio de Janeiro
2023

S111p Sá, Evelyn Coutinho de Almeida de
Produção textual no ensino híbrido: ferramentas digitais diversas auxiliando produções de textos para criação de filmes de curta - metragem de animação em stop motion no ano final do ensino fundamental II / Evelyn Coutinho de Almeida de Sá. – Rio de Janeiro, 2023.
219 f.

Orientadoras: Marcos Antonio Silva e Victor Gonçalves Gloria Freitas
Dissertação (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) - Centro Universitário UniCarioca, Rio de Janeiro, 2023.

1.Stop motion na educação. 2. Gêneros discursivos. 3. Produção textual. 4. Metodologias ativas. 5. Tecnologias digitais no ensino híbrido I Silva, Marcos Antonio, prof. oriente. II. Freitas, Victor Gonçalves Gloria, prof. orient. III. Título.

CDD 371.344

EVELYN COUTINHO DE ALMEIDA DE SÁ

PRODUÇÃO TEXTUAL NO ENSINO HÍBRIDO: FERRAMENTAS DIGITAIS DIVERSAS AUXILIANDO PRODUÇÕES DE TEXTOS PARA CRIAÇÃO DE FILMES DE CURTA-METRAGEM DE ANIMAÇÃO EM *STOP MOTION* NO ANO FINAL DO ENSINO FUNDAMENTAL II

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

O Presidente da Banca, abaixo assinado, atesta que os membros da banca participaram desta defesa de dissertação.

Examinado por:

gov.br Documento assinado digitalmente
MARCOS ANTONIO SILVA
Data: 06/07/2023 16:46:00-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

_____

Prof. Marcos Antonio Silva, M. Sc. (UniCarioca)
Presidente da Comissão Examinadora

Prof. André Cotelli do Espírito Santo, M. Sc. (UniCarioca)

Profa. Eloiza da Silva Gomes de Oliveira, D. Sc. (UERJ)

Rio de Janeiro

2023

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, em primeiro lugar, por prover a fortaleza necessária à execução deste trabalho, e aos irmãos espirituais que, a serviço dEle, guiam e amparam minha passagem pela Terra.

À minha mãe, Alice Nunes Coutinho, por ser inspiração, fonte de fortaleza e por sempre acreditar e incentivar meus percursos acadêmico e docente.

Ao meu filho, Henrique Almeida de Sá, por me ouvir e apoiar nos momentos de crise. O melhor de mim está materializado em você!

À minha irmã, Emily Coutinho de Almeida e Souza, pelo apoio incondicional e por assumir responsabilidades da vida cotidiana por mim, para que eu tivesse tempo e tranquilidade para cursar o Mestrado.

Ao meu querido orientador, Marcos Antonio Silva, por me acompanhar ao longo da escrita e contribuir de forma sábia, eficiente e sempre carinhosa com a produção deste trabalho.

Às amigas de trabalho, de estudo e de vida, Shirley do Amaral Borel Gomes e Elízia Lúcia Correia de Paula, por caminharem comigo ao longo de toda a trajetória do Mestrado, dividindo os sucessos, inspirações e leituras tão necessárias para a reflexão de nossos fazeres pedagógico e acadêmico.

À Walcéa Alves, minha orientadora de coração, por todas as orientações dadas ao longo do meu processo de pesquisa e escrita.

Aos colegas mestrandos da turma 10, pelo verdadeiro espírito de amizade, sustentada pelos vínculos afetivos criados ao longo dos dois anos de realização do curso.

Às queridas Kamylla Paula Cardoso da Silva e Rafaela dos Santos Ribeiro, estagiárias que acompanharam a parte prática da aplicação da pesquisa, por toda ajuda e toda troca realizada.

"Quando penso em crianças do terceiro milênio, as vejo ainda maturadas num ventre de mulher, apesar das novas possibilidades com que o futuro nos acena. [...]

As maneiras através das quais essas crianças aprenderão a ler e escrever não têm, para mim, importância maior. Que seja num caderno ou num computador, diante de uma mesa ou graças a um sofisticado equipamento de pulso, o que eu vejo são seres em crescimento abrindo os olhos maravilhados sobre o saber."

(Marina Colasanti)

RESUMO

Os avanços nas tecnologias digitais influenciam e transformam a sociedade e seus processos de comunicação de maneira irreversível; dessa forma, sua inserção nos contextos educacionais precisa acompanhar essa transformação. Docentes e discentes contemporâneos estão imersos em culturas de meios de comunicação e isso se reflete na escola, que precisa acompanhar tais mudanças, aliando os conhecimentos prévios dos atores envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem e suas vivências cotidianas aos novos saberes e às novas tecnologias que ora se apresentam, de forma cada vez mais motivadora, inovadora e crítica. Nesse contexto, a presente investigação buscou verificar se o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação disponíveis para a educação poderiam auxiliar a produção textual dos discentes. Teve como objetivo geral compreender como potencializar as práticas de escrita, partindo do uso de ferramentas digitais para a construção de gêneros discursivos diversos, com estudantes da série final do Ensino Fundamental II – 9º ano – da Escola Municipal Maestro Heitor Villa Lobos (FME – NITERÓI). Relacionados, através de pesquisa bibliográfica, o uso de recursos digitais com as práticas de escrita na contemporaneidade, e após análise de questionário preliminar de investigação, na qual se evidenciou que recursos tecnológicos poderiam auxiliar processos de escrita, foram identificadas ferramentas digitais que apresentavam potencial para o favorecimento das referidas práticas. Elaborou-se, em seguida, uma Sequência Didática (SD) envolvendo produções de textos por meio de recursos tecnológicos diversos. As atividades propostas na SD culminaram na produção de oito filmes de curta-metragem de animação em *stop motion*. Após aplicação da SD, que contou com atividades híbridas, foi realizada a análise de dados através da Análise de Conteúdo de Bardin. As avaliações foram qualitativas e aconteceram ao longo da aplicação da SD e de posterior análise de resultados. Concluiu-se que a proposta demonstrou considerável aumento do engajamento/motivação e do protagonismo juvenil no que se refere às práticas de produções textuais; também observou-se crescimento no processo de socialização e no desenvolvimento de habilidades para o trabalho em equipe por meio do emprego de Metodologias Ativas.

Palavras-chave: *Stop Motion* na Educação, Gêneros Discursivos, Produção Textual, Metodologias Ativas, Tecnologias Digitais no Ensino Híbrido.

ABSTRACT

The advances in digital technologies have had an irreversible impact on society and its communication processes, so its insertion in education needs to change accordingly. Contemporary teachers and students are immersed in media cultures, and it has an influence on the school community, which must stay in line with it by aligning the previous knowledge and everyday experiences of those involved in educational processes with new information and current new technologies in an increasingly motivating, innovative and critical manner. In this sense, this research aimed to investigate if the use of Digital Information and Communication Technologies available for educational purposes could cooperate with composition writing. Its main objective was to figure out how to foster students' writing abilities with the use of digital tools to produce texts in different discourse genres. The study followed up a cohort of students in the ninth grade of elementary school at Escola Municipal Maestro Heitor Villa-Lobos (FME – NITERÓI). By means of bibliographical research, the use of digital resources was associated with contemporary writing practice, and the following analysis of a preliminary questionnaire showed that digital resources could help students develop their writing. Then, a selection of digital tools for that purpose was made, and a teaching sequence comprising texts written by students with different technological resources derived therefrom. The activities proposed culminated in the production of eight stop-motion animated short films. After the teaching sequence, which included hybrid activities, data analysis was carried out using Bardin's content analysis. The assessments were made on a qualitative basis throughout the teaching sequence and subsequent result analysis. Overall, the proposal showed a considerable increase in students' motivation and autonomy for writing, not to mention the development of their skills for teamwork and socialization using Active Methodologies.

Keywords: Stop Motion in Education. Discourse Genres. Text Writing. Active Methodologies. Digital Technologies in Hybrid Teaching.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Fluxograma de Sequência Didática para gêneros textuais.....32
FIGURA 2 - Modelo de Framework.....34
FIGURA 3 - Etapas do Método de Pesquisa.....39
FIGURA 4 - Formulário para Criação de Roteiro (primeira página).....49
FIGURA 5 - Formulário para Criação de Roteiro (segunda página).....50
FIGURA 6 - Formulário para Criação de Roteiro (terceira parte).....50
FIGURA 7 - Participante respondendo ao Questionário Preliminar da pesquisa no Laboratório de Informática da escola.....77
FIGURA 8 - Criação de Texto-base.....83
FIGURA 9 - Exemplo de Texto-base.....84
FIGURA 10 - Conhecendo o Aplicativo Stop Motion Studio.....87
FIGURA 11 - Apresentação do Gênero Textual "Roteiro".....88
FIGURA 12 - Apresentação do Gênero Textual "*Storyboard*".....90
FIGURA 13 - Foto: Criação de *storyboards* por meio da ferramenta digital *StoryboardThat*.91
FIGURA 14 - Foto: Criação de storyboards por meio da ferramenta digital StoryboardThat. 91
Figura 15 - Storyboard criado por meio da ferramenta StoryboardThat - "Barbeador NTBG" (primeira parte).....92
Figura 16 - Storyboard criado por meio da ferramenta StoryboardThat - "Barbeador NTBG" (segunda parte).....93
Figura 17 - Storyboard criado por meio da ferramenta StoryboardThat - "Barbeador NTBG" (terceira parte).....93
FIGURA 18 - Captura de fotografias para criação de filme de animação.....94
FIGURA 19 - Captura de fotografias para criação de filme de animação.....94
FIGURA 20 - Captura de fotografias para criação de filme de animação.....95
FIGURA 21 - Captura de fotografias para criação de filme de animação.....95
FIGURA 22 - Captura de imagens para criação de filme de animação.....96
FIGURA 23 - Ator e Produtor do curta-metragem "Barbeador NTBG" em momento de descontração.....97
FIGURA 24 - Captura de fotografias para criação de filme de animação.....98
FIGURA 25 - Captura de fotografias para criação de filme de animação.....98

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Questão 1 do Questionário Preliminar da Pesquisa.....54
GRÁFICO 2 - Questão 2 do Questionário Preliminar da Pesquisa.....55
GRÁFICO 3 - Questão 3 do Questionário Preliminar da Pesquisa.....56
GRÁFICO 4 - Questão 4 do Questionário Preliminar da Pesquisa.....57
GRÁFICO 5 - Questão 5 do Questionário Preliminar da Pesquisa.....57
GRÁFICO 6 - Questão 7 do Questionário Preliminar da Pesquisa.....58
GRÁFICO 7 - Questão 9 do Questionário Preliminar da Pesquisa.....59
GRÁFICO 8 - Questão 10 do Questionário Preliminar da Pesquisa.....60
GRÁFICO 9 - Questão 11 do Questionário Preliminar da Pesquisa.....61
GRÁFICO 10 - Questão 13 do Questionário Preliminar da Pesquisa.....64
GRÁFICO 11 - Questão 5 do Questionário Preliminar da Pesquisa.....64
GRÁFICO 12 - Questão 15 do Questionário Preliminar da Pesquisa.....65
GRÁFICO 13 - Questão 16 do Questionário Preliminar da Pesquisa.....66
GRÁFICO 14 - Questão 17 do Questionário Preliminar da Pesquisa.....67
GRÁFICO 15 - Questão 19 do Questionário Preliminar da Pesquisa.....69
GRÁFICO 16 - Questão 20 do Questionário Preliminar da Pesquisa.....70
GRÁFICO 17 - Questão 21 do Questionário Preliminar da Pesquisa.....71
GRÁFICO 18 - Questão 21 do Questionário Preliminar da Pesquisa.....71
GRÁFICO 19 - Questão 22 do Questionário Preliminar da Pesquisa.....72
GRÁFICO 20 - Questão 23 do Questionário Preliminar da Pesquisa.....73
GRÁFICO 21 - Questão 24 do Questionário Preliminar da Pesquisa.....73
GRÁFICO 22 - Questão 25 do Questionário Preliminar da Pesquisa.....74
GRÁFICO 23 - Questão 27 do Questionário Preliminar da Pesquisa.....76
GRÁFICO 24 - Questão 1 do segundo Questionário Preliminar da Pesquisa.....80

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Questão 12 do Questionário Preliminar da Pesquisa.....63
TABELA 2 - Questão 18 do Questionário Preliminar da Pesquisa.....69
TABELA 3 - Questão 26 do Questionário Preliminar da Pesquisa.....76

LISTA DE SIGLAS

ABED - Associação Brasileira de Ensino a Distância

ADD - Análise Dialógica do Discurso

APP - Aplicativo

AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

DIY - *Do It Yourself* (Faça Você Mesmo)

EAD - Ensino a Distância

EFII - Ensino Fundamental II

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

EJA - Educação de Jovens e Adultos

FME - Fundação Municipal de Educação

FOSS - *Free and Open Source Software* (*Softwares* Livres e de Código Aberto)

GR9A - Grupo de Referência 9A

GR9B- Grupo de Referência 9B

HQ - História em quadrinhos

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IOS - *iPhone Operating System* (Sistema Operacional do iPhone - ***Apple***)

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MAs - Metodologias Ativas

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

PPP - Projeto Político Pedagógico

RJ - Rio de Janeiro

SD - Sequência Didática

TDICs - Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO....12
1.1. Inquietação....12
1.2. Caracterização do Problema....13
1.3. Relevância do tema....15
1.4. Justificativa....15
1.5. Objetivos....17
1.5.1 Objetivo Geral....17
1.5.2 Objetivos específicos....17
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA....17
2.1. Uso de Metodologias Ativas para a construção do letramento digital....17
2.2. O Ensino Híbrido....19
2.3. *WhatsApp* como meio de comunicação em atividades assíncronas....22
2.4. O uso de *softwares* livres na educação....24
2.5. O aplicativo *Stop Motion Studio* como ferramenta educacional....26
2.6. A plataforma *StoryboardThat* e as possibilidades pedagógicas de aplicação....28
2.7. Edição de vídeos com *Inshot* e *CapCut*....29
2.8. A plataforma *Padlet* como ferramenta de avaliação....30
2.9. O trabalho com Sequências Didáticas (SDs)....32
2.10. O uso do Aplicativo Canva....34
3. MÉTODO E METODOLOGIAS....35
3.1. Contexto de Aplicação: Caracterização da Escola Municipal Maestro Heitor Villa-Lobos e do perfil dos discentes do Grupo Focal....35
3.2. Desenho e Natureza da Pesquisa....37
3.3. Etapas do Método de Pesquisa....39
3.4. Diagnose: Elaboração de questionário exploratório sobre hábitos de leitura e escrita e uso de tecnologias digitais....41
3.5. Desenvolvimento da Sequência Didática (SD): UMA PROPOSTA HÍBRIDA DE CRIAÇÃO DE CURTAS-METRAGENS EM *STOP MOTION* COMO PANO DE FUNDO PARA A PRODUÇÃO DE DIFERENTES GÊNEROS TEXTUAIS ESCRITOS....42
3.6. Etapas da Sequência Didática (SD)....43
3.6.1. Primeira Etapa: Apresentação do projeto e revisão dos gêneros discursivos escritos selecionados para o desenvolvimento da proposta....44

3.6.2. Segunda Etapa: Escolha do gênero discursivo e produção coletiva dos textos-base.....45
3.6.3. Terceira etapa – Conhecendo a animação em *Stop Motion*.....46
3.6.4. Quarta Etapa – Criação de Roteiros.....47
3.6.5. Quinta etapa: Criação de *Storyboard*.....50
3.6.6. Sexta Etapa: Criação dos filmes.....51
3.6.7. Sétima Etapa: Exibição dos filmes.....52
3.6.8. Oitava Etapa: Avaliação do Projeto.....52
4. APLICAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS.....53
4.1. Análise da Pesquisa Preliminar: Conhecendo o Grupo Focal.....53
4.1.1. Análise da relação dos participantes do Grupo Focal com os processos de leitura e escrita.....59
4.1.2. Análise sobre o uso de recursos tecnológicos e internet pelo Grupo Focal.....70
4.2. Considerações acerca das etapas de aplicação da SD.....78
4.3. Avaliação dos discentes quanto à aprendizagem e aplicação prática da SD.....99
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....102
REFERÊNCIAS.....105
ANEXOS.....114
ANEXO A – Documentos apresentados à Plataforma Brasil para liberação da pesquisa junto ao Comitê de Ética.....114
ANEXO B - Questionário Preliminar da Pesquisa - aplicado por meio de Formulário Google.....125
ANEXO C - Sequência Didática (SD).....133
ANEXO D - Produções Textuais e Produtos Finais dos Grupos de Referência, apresentando todas as fases da execução da Sequência Didática (SD).....153
Grupo GR1A.....153
Texto-base: Conto.....153
Roteiro.....153
Storyboard.....156
Produto final: Filme de curta-metragem de animação em Stop Motion “A deusa e sua queda pelo mortal”.....159
Grupo GR2A.....160
Texto-base: Receita.....160

Roteiro.....161
Storyboard.....164
Produto final: Filme de curta-metragem de animação em Stop Motion “Receita para melhorar o Mundo”.....164
Grupo GR3A.....165
Texto-base: Biografia.....165
Roteiro.....166
Storyboard.....167
Produto final: Filme de curta-metragem de animação em Stop Motion “Biografia de Sekmet”.....171
Grupo GR4A.....171
Texto-base - Anúncio/Propaganda.....171
Roteiro.....172
Storyboard.....175
Produto final: Filme de curta-metragem de animação em Stop Motion “Opa! Seu celular quebrou?”.....176
Grupo GR1B.....177
Texto-base: Conto.....177
Roteiro.....178
Storyboard.....181
Produto final: Filme de curta-metragem de animação em Stop Motion “Floresta amaldiçoada”.....183
Grupo GR2B.....183
Texto-base: Anúncio/Propaganda.....183
Roteiro.....184
Storyboard.....186
Produto final: Filme de curta-metragem de animação em Stop Motion “Barbeador NTBG”.....188
Grupo GR3B.....189
Texto-base: Biografia.....189
Roteiro.....190
Storyboard.....193

Produto final: Filme de curta-metragem de animação em Stop Motion “Biografia de Ayla Araújo”.....194
Grupo GR4B.....195
Texto-base: Receita.....195
Roteiro.....196
Storyboard.....199
Produto final: Filme de curta-metragem de animação em Stop Motion “Receita de um mundo melhor - com Moy”.....199
ANEXO E – *Layout* do Produto Técnico – E-Book.....200
ANEXO F - *Links* para acesso aos produtos técnicos gerados pela pesquisa.....208

1. INTRODUÇÃO

1.1. Inquietação

A presente investigação partiu da inquietação da pesquisadora ao longo de sua trajetória de 29 anos como docente de Língua Portuguesa, com atuação em diversas redes de ensino – privadas, públicas municipais (SME-Rio de Janeiro e FME-Niterói) e públicas estaduais do Rio de Janeiro (Secretaria Estadual de Educação-RJ e Fundação de Apoio à Escola Técnica – FAETEC-RJ) –, nas quais atuou com diferentes públicos-alvo no percurso de sua história profissional.

Observa-se que os estudantes não se sentem suficientemente incentivados – seja por falta de conhecimentos prévios para o desenvolvimento das atividades propostas ou porque a escola não os incentiva adequadamente – para o desenvolvimento de atividades de produção textual no contexto escolar, o que torna necessária a busca constante, por parte dos docentes, de estratégias que despertem o engajamento juvenil para os processos de escrita, a fim de desenvolver competências essenciais para o aperfeiçoamento de habilidades relacionadas à prática de produção textual.

Os desafios em relação ao incentivo à produção escrita dos estudantes das séries finais do Ensino Fundamental II (EFII) já eram grandes antes da chegada da pandemia de COVID-19 – que se iniciou no Brasil em fevereiro de 2020 – e esse novo contexto trouxe ainda mais desafios e novas demandas em relação à produção escrita dos alunos. A pandemia trouxe um novo cenário para o mundo, para o Brasil e para a educação e, no caso específico do presente trabalho, reverberou também na forma como os estudantes lidam com a produção escrita.

A Cidade de Niterói, local onde está localizada a escola na qual se desenvolveu a presente investigação, no período da pandemia passou por longo isolamento e os alunos sofreram com o afastamento das atividades escolares – cerca de um ano e meio de Ensino Emergencial Remoto. Os problemas relacionados à produção escrita acima mencionados foram observados com ainda mais contundência no contexto de retomada das atividades presenciais que ora se apresenta, o que deixou a pesquisadora com pensamentos ainda mais inquietantes sobre o tema. Tal inquietação foi o motivo que a levou a buscar o Mestrado em Novas Tecnologias Digitais aplicadas à Educação e a pensar em novas estratégias que auxiliem a produção escrita dos estudantes por meio de tecnologias digitais.

1.2. Caracterização do Problema

Percebe-se que é grande a dificuldade de expressão escrita dos discentes do segmento de Ensino Fundamental II, principalmente porque a maior parte deles não enxerga na escrita a sua função social. Os alunos, muitas vezes, não percebem em suas produções textuais escolares – por mais que os professores se empenhem em mostrar suas aplicações práticas – conexões com sua realidade. O trabalho com gêneros do discurso se faz importante nesse contexto.

Segundo Kohle, Miller e Clarindo (2020), a linguagem escrita precisa ser aprendida e desenvolvida a partir do estudo dos gêneros do discurso, pois só assim será um real instrumento de reflexão e de organização do pensamento, indo além do mero estudo de aspectos linguísticos e adquirindo significados sociológicos, culturais, psicológicos e históricos, alcançando sua função social.

Segundo Rojo (2020), os gêneros estão presentes na vida cotidiana e pública de todas as pessoas e ajudam na comunicação e na interação social; todavia, quando o assunto é a escrita, a maioria dos estudantes do Ensino Fundamental II encara a produção textual como algo que é feito somente para fins avaliativos, muitas vezes dissociando o processo de escrita de sua função social e de sua própria realidade, o que não os auxilia a desenvolverem o gosto pelo ato de escrever e, consequentemente, torna todo o processo mecânico e sem valor para eles. Caem no "teoreticismo", segundo Bakhtin (2010), ou seja, na pretensão universalizante das correntes filosóficas, das teorias estéticas e dos sistemas éticos. Quando isso acontece, é preciso encontrar meios de voltar à realidade, não esquecendo o que de fato interessa: os vínculos que as atividades cognitivas devem estabelecer com o mundo real.

Por essa razão, segundo Kohle, Miller e Clarindo (2020), a escrita deve se tornar necessária para o aluno, deve fazer sentido para ele. Deve estar relacionada com a sua realidade. Considerando o período em que a pesquisa foi desenvolvida, faz-se necessário contextualizar os desdobramentos ocorridos na educação em razão da pandemia de COVID-19.

A partir de fevereiro de 2020, quando o vírus Sars-CoV-2 chegou ao Brasil, houve uma repentina alteração nos processos educativos, pois foi necessário mudar, a partir de março do mesmo ano, toda a estrutura das aulas para uma realidade de ensino remoto. A realidade de vida dos estudantes mudou veementemente, assim como a de todo o mundo. Nesse novo contexto, no qual as demandas pessoais dos alunos ficaram cada vez mais

evidentes, a dificuldade de produção escrita cresceu e tornou-se um desafio ainda maior, visto que o estímulo à produção textual ficou cada vez mais difícil nessa modalidade de ensino diferenciada, que se impôs de maneira abrupta à sociedade e para a qual ninguém estava preparado.

As produções textuais, nesse contexto, construídas numa proposta de ensino mais tradicional e dissociadas da nova realidade que se apresentava, passaram a ter ainda menos relevância e aplicação para os jovens da contemporaneidade, uma vez que suas demandas pessoais, por causa do isolamento imposto pela pandemia de COVID-19, faziam-se mais urgentes e vinham à tona de forma cada vez mais contundente. Como mencionado anteriormente, a pandemia trouxe um novo cenário para o mundo – de uma forma geral –, o que se refletiu no Brasil e na educação e, no caso específico do presente trabalho, também na forma como os estudantes lidavam com a produção escrita. A Cidade de Niterói, local onde está localizada a escola na qual desenvolveu-se a presente pesquisa, também foi atingida pela pandemia e passou por um longo período de isolamento e afastamento das atividades escolares – cerca de um ano e meio.

No período pós-pandêmico, já nos anos de 2022-2023, com o retorno às atividades presenciais, percebeu-se que a defasagem de conteúdos e de práticas de produção escrita por parte dos alunos era enorme e que seria necessário, a partir daquele momento, criar mecanismos educacionais capazes não só de resgatar o que se havia perdido/atrasado em termos acadêmicos, como também de trazer aquele novo aluno – que ficou afastado do contexto escolar tradicional e ligado ao restante do mundo graças unicamente à tecnologia – de volta aos estudos.

Partindo dessas observações, surgiram algumas questões: como estimular a produção textual dos estudantes de EFII – o que já era difícil antes da pandemia de Covid-19 – no novo contexto escolar que ora se apresenta? Como fazer com que os estudantes desse segmento desenvolvam sua escrita de maneira que suas produções se conectem às suas demandas pessoais, destacando seus lugares de fala na sociedade e seu capital cultural, tornando-os atuantes em seus deveres e direitos? As novas tecnologias digitais podem funcionar como ferramentas para auxiliar a produção de diversos gêneros textuais por estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental II, ajudando-os a perceber no processo de escrita a sua função social?

Os interesses e a relevância de tais questões se fazem presentes de forma constante em diálogos entre professores ao longo desse processo de ensino remoto/híbrido vivenciado desde março do ano de 2020. O problema da presente pesquisa é, dessa forma, verificar se o uso das

Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação disponíveis para a educação podem auxiliar na produção textual dos estudantes no contexto histórico supramencionado.

1.3. Relevância do tema

Os avanços das tecnologias digitais influenciam e transformam a sociedade e os processos de comunicação de uma forma irreversível e sua inserção nos contextos educacionais precisa acompanhar essa transformação. Docentes e discentes contemporâneos estão imersos em culturas de meios de comunicação e isso reflete na escola, que precisa acompanhar tais mudanças, aliando os conhecimentos prévios dos atores envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem e suas vivências cotidianas aos novos saberes e às novas tecnologias que ora se apresentam, de forma cada vez mais inovadora e crítica.

A relevância do presente trabalho se dá em função de buscar novos mecanismos que auxiliem a produção textual dos estudantes da série final do EFII (9º ano de escolaridade), partindo de uma proposta de trabalho híbrida, por meio de ferramentas digitais diversas, que funcionem como fatores incentivadores e auxiliem os discentes a produzirem seus textos de maneira mais prazerosa e com melhor qualidade. A proposta que foi desenvolvida e aplicada (a Sequência Didática) e que será apresentada ao longo deste trabalho de pesquisa buscou incentivar os alunos a escreverem mais e melhor, auxiliados pelo uso de novas e diversas tecnologias digitais aplicadas à educação.

1.4. Justificativa

Sabe-se que é importante incentivar os alunos a escrever mais e melhor, pois as práticas de escrita estão presentes em todos os níveis sociais. Estudos na área de desenvolvimento da produção escrita na escola apontam que recursos tecnológicos influenciam positivamente o engajamento/incentivo e o protagonismo juvenil para os processos de criação de textos. Silvestre, Guimarães e Martins (2005) realizaram estudo sobre a Escrita Criativa como caminho para o incentivo para a produção textual e concluíram que – de modo geral – o Grupo Focal envolvido em sua pesquisa cumpriu as regras estabelecidas ao longo de todo o trabalho e assumiu postura responsável e colaborativa ao longo das atividades propostas, o que contribuiu para a produção dos textos em ambiente calmo e produtivo.

Pessoa (2019) realizou estudo sobre o blogue como fonte de motivação para a expressão escrita e concluiu, de acordo com os resultados obtidos, que a escrita do blogue

aumentou consideravelmente o nível de incentivo dos discentes em relação às atividades de escrita, mostrando que os estudantes – ao se conscientizarem de que os textos seriam divulgados fora do ambiente escolar e lidos por pessoas diversas por meio de uma plataforma digital – apresentaram maior responsabilidade, entusiasmo para a escrita e empenho para fazê-la, o que acabou repercutindo na qualidade dos textos produzidos.

Borghi (2022), realizou estudo sobre os impactos da tecnologia digital no desenvolvimento da linguagem escrita em nativos digitais. Para a autora, para a formação de indivíduos leitores e capazes de produzir suas próprias ideias através do sistema escrito – enquanto nativos digitais –, torna-se fundamental educar com o uso da tecnologia, visto que aparelhos digitais são parte integrante do cotidiano dos discentes da contemporaneidade. Segundo Borghi (2022), o meio educacional precisa repensar sua sistemática de ensino, levando em consideração as novas formas de absorver e explorar as informações, tanto ao longo das aulas como em situações complementares, a fim de usar todo arcabouço tecnológico disponível a favor dessa nova geração que grita por uma escola indissociável do seu tempo histórico.

Martins (2022) desenvolveu pesquisa sobre o emprego de Metodologias Ativas (MAs) e tecnologias digitais nas aulas de produção escrita. Por meio de uma proposta de trabalho envolvendo o gênero textual "conto popular" e a ferramenta digital Canva[1] (*online* e gratuita, que garante que qualquer indivíduo no mundo possa criar e compartilhar *designs), a* autora supracitada concluiu que o uso das tecnologias digitais contribuiu para a construção da aprendizagem ativa, uma vez que por meio delas tornou-se possível, de acordo com seu estudo, a aprendizagem social, que aconteceu por meio de compartilhamentos de vídeos, áudios e textos, possibilitando, assim, a pesquisa, a criação e a personalização da aprendizagem.

O exposto justifica uma proposta de trabalho de produção de diferentes gêneros discursivos com base em tecnologias digitais, pois entende-se que tais recursos podem auxiliar o desenvolvimento de atividades de produção escrita, aumentando o engajamento e o protagonismo juvenil para a construção de seus próprios conhecimentos e saberes,

1 "A plataforma CANVA é um serviço online com o objetivo de ser uma ferramenta colaborativa ideal para criação de material de *design* e edição de imagens. O CANVA pode ser usado para produzir cartões comemorativos, convites, imagens de capa para redes sociais e até currículos, permite criar peças para redes sociais, pôsteres, capas para vídeos do YouTube, apresentações em *slides*, além de disponibilizar a criação de identidade virtual para projetos, produtos, serviços. O CANVA é gratuito, mas, para alguns *templates* e imagens do banco de dados, é necessário pagar pela utilização. Traz ainda a vantagem de colocar a proporção em *pixels* e centímetros, sendo ideal para construção de sites. O usuário conta também com duas opções: começar um trabalho do zero ou criá-lo a partir de um *template*, sendo possível realizar trabalhos em equipe com até dez amigos, facilitando a vida de quem precisa trabalhar em grupos". (ARCHANJO e SANTOS, 2022).

incentivando os discentes para a realização de práticas de escrita que estão presentes em todos os níveis sociais.

1.5. Objetivos

1.5.1 Objetivo Geral

Desenvolver metodologia para potencialização de práticas de escrita, partindo do uso de ferramentas digitais diversas para a construção de filmes curtas-metragens utilizando a tecnologia *stop motion,* com estudantes da série final do Ensino Fundamental II.

1.5.2 Objetivos específicos

- Relacionar as práticas de escrita com o uso de recursos digitais na atualidade.
- Identificar ferramentas digitais que favoreçam as práticas de escrita.
- Criar uma Sequência Didática (SD) com o uso de recursos digitais que favoreçam práticas de escrita.
- Avaliar os resultados obtidos por meio da aplicação da Sequência Didática.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Uso de Metodologias Ativas para a construção do letramento digital

A Educação do século XXI tem incorporado novos conceitos ao que se costuma chamar de sala de aula em perspectiva tradicional ou clássica. Segundo Caiado (*et al*. 2021), tais conceitos trazem ressignificações acerca dos papéis desempenhados pelos agentes envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem (docente, discente, comunidade escolar) no atual cenário, no qual a aprendizagem aparece entrelaçada pelo uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs).

O modelo tradicional da sala de aula em espaço fechado, onde os agentes ocupam posições organizadas, fixas e preestabelecidas – o que se costuma chamar/entender como “turma”, “série” ou “ano de escolaridade” – passa a ser, no novo paradigma educacional, “o mundo, com várias possibilidades de arranjos e caminhos a serem percorridos durante o processo de aprendizagem” (CAIADO *et al*. 2021).

Nessa perspectiva, surgem análises e discussões acerca dos processos de ensino e aprendizagem de língua materna; novos conceitos envolvendo o assunto vêm ganhando cada vez mais notoriedade em pesquisas desenvolvidas na área e apontam para a necessidade de repensar as metodologias "em favor de uma aprendizagem mais significativa e concreta" (MELLO, *et al.* 2019), uma vez que se entende o aluno como o elemento central do processo de construção de seu próprio conhecimento.

Nesse contexto, surgem as Metodologias Ativas (MAs) que, segundo Mello (*et al*. 2019), são métodos de ensino que se baseiam em novos paradigmas de aprendizagem, nos quais alunos e professores têm a possibilidade de trocar suas experiências, visando à construção de uma aprendizagem significativa e contextualizada.

Essa troca de experiências tem suas bases na teoria de Vygotsky (2001). Rodrigues (*et al*. 2021) fazem referência aos estudos do autor, quando afirmam que "o indivíduo aperfeiçoa seu conhecimento a partir das relações que estabelece com outras pessoas em diferentes situações cotidianas". Tal excerto evidencia que, à medida que se relaciona com os outros em diferentes situações do cotidiano, o indivíduo vai percebendo, dominando suas próprias ações e fazendo escolhas de forma mais consciente.

Segundo a teoria socioconstrutivista de Vygotsky, cujos alicerces estão na interação entre os indivíduos, "o desenvolvimento cognitivo se dá pelo compartilhamento de conhecimentos, praticando-os e internalizando-os" (RODRIGUES *et al.* 2021).

No caso específico do ensino de Língua Portuguesa, as Metodologias Ativas (MAs) caracterizam-se como estratégias capazes de transformar a abordagem tradicional do ensino da língua materna, "[...] por meio de práticas que conferem sentido à aprendizagem" (MELLO, *et al.* 2019).

Nesse contexto, a Aprendizagem Baseada em Projetos, segundo Mello (2019), destaca-se como uma Metodologia Ativa, uma vez que dá aos discentes a liberdade para determinar os rumos das tarefas que devem realizar e motiva-os a resolverem problemas do mundo real. Nessa perspectiva, os estudantes assumem o papel de protagonistas de sua aprendizagem, percebendo nela aplicabilidade e sentido.

Para o desenvolvimento da presente pesquisa, buscou-se o foco em uma perspectiva atual de ensino e desenvolvimento de produção textual (nos moldes da BNCC e partindo da perspectiva bakhtiniana de gêneros discursivos) envolvendo os benefícios das metodologias ativas, da aprendizagem baseada em projetos e do emprego de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) aliadas à educação.

Em relação ao uso de tecnologias na educação, Rojo e Barbosa (2015), em sua obra intitulada “Gêneros do discurso, multiletramentos e hipermodernidade”, fazem referência às transformações pelas quais o mundo vem passando nos séculos XX e XXI e destacam que, em razão disso, cada vez mais são exigidas novas maneiras de participação e interação social e – consequentemente – também novas formas de produzir textos/enunciados. As autoras apresentam as TDCIs e as culturas em rede como evidências da hipermodernidade e dos multiletramentos por elas explicitados, reiterando que a teoria bakhtiniana dos gêneros discursivos se reafirma na contemporaneidade, através do acesso cada vez mais amplo a gêneros hipermidiáticos e multimodais.

Rodrigues (2019) coaduna com esse pensamento, quando escreve que

> [...] a alfabetização é o domínio da tecnologia da escrita, o letramento é a capacidade de fazer uso dessa tecnologia na sociedade, e o multiletramento, por seu turno, refere-se à necessidade de captação de múltiplas formas de informação na construção do pensamento crítico. (RODRIGUES, 2019)

Considera-se, partindo do conceito de hipermodernidade evidenciado por Rojo e Barbosa (2015), de suma relevância a promoção do letramento digital, que, segundo Caiado (*et al*. 2021), requer “letramentos contemporâneos, incluindo o letramento visual, o qual incorpora práticas sociais de produzir e ler textos imagéticos” tão presentes na contemporaneidade, tanto em livros didáticos quanto no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), evidenciando uma tendência da educação do século XXI, na qual os discentes precisam compreender a interlocução entre imagem e texto verbal.

O exposto fundamenta a pesquisa pela necessidade de propor e discutir métodos inovadores para o ensino de Língua Portuguesa – no caso específico do presente trabalho, da produção textual. Para isso, entende-se que as MAs, a aprendizagem baseada em projetos e o emprego de TDICs aliadas à educação funcionam como maneiras eficazes de tornar tal ensino mais adequado ao perfil dos discentes da contemporaneidade. Além disso, considera-se a relevância das metodologias supracitadas no contexto do necessário desenvolvimento do letramento digital dos estudantes do século XXI.

2.2. O Ensino Híbrido

Sobre o emprego das tecnologias aliadas à educação, Schiehl e Gasparini (2016) destacam que a ubiquidade tecnológica favorece que os processos de ensino e aprendizagem aconteçam não só no espaço fechado da sala de aula, mas adaptados a qualquer ambiente, uma

vez que o indivíduo pode acessar conteúdos e desenvolver propostas de atividades por meio do emprego de recursos tecnológicos – seja um microcomputador, um *tablet* ou até mesmo um *smartphone*.

Tal ideia coaduna com o pensamento de Caiado (*et al*. 2021), que destaca a relevância da substituição do modelo tradicional de sala de aula por um novo paradigma educacional, no qual o mundo – com seus caminhos e possibilidades – passa a ser o novo espaço para a construção de aprendizagens. A tecnologia, segundo Schiehl e Gasparini (2016), favorece que o educando tenha acesso a esse "mundo", dentro e fora do espaço da sala de aula.

Pasini (*et al*. 2020), em seu estudo sobre a educação híbrida em tempos de pandemia de COVID-19, fizeram um breve histórico da Educação a Distância (EAD) no Brasil, desde os primórdios – quando, segundo dados da Associação Brasileira de Ensino a Distância (ABED), foi publicado em 1904, no Jornal do Brasil, um anúncio que oferecia um curso de datilografia por correspondência na seção de classificados (ALVES, 2011) – passando pela oficialização da EAD por meio do Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005 (que posteriormente foi revogado), até chegar à atualização deste último por meio do Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, vigente até a atualidade.

No estudo citado no parágrafo anterior, Pasini (*et al*. 2020) definem a EAD como uma modalidade educacional que ocorre no momento em que a mediação didático-pedagógica se dá por meio da utilização de recursos tecnológicos e de comunicação, com avaliações compatíveis que ajudem a contribuir para que os discentes estejam em lugares diversos e em tempos diferentes. Tal modalidade de ensino está prevista na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) –, todavia sendo utilizada na educação básica apenas como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais.

Segundo Pasini (*et al*. 2020), o período da pandemia de COVID-19 – que se iniciou no Brasil em fevereiro de 2020 – foi uma situação emergencial que exigiu o uso das tecnologias aliadas à educação para a continuidade das atividades pedagógicas na modalidade de Ensino Remoto Emergencial.

No referido contexto, tentou-se reproduzir o ambiente da sala de aula com o uso da tecnologia digital para evitar a suspensão total das atividades pedagógicas, uma vez que as escolas permaneceram fechadas durante todo o referido ano letivo e também em parte do ano seguinte (2021), o que afastou os discentes das atividades presenciais no espaço tradicional da sala de aula, exigindo adaptação e superação de todos os atores envolvidos no processo educativo. O Ensino Remoto Emergencial difere da EAD, uma vez que esta é uma

modalidade de ensino e planejada para acontecer a distância e implantada de forma elaborada, o que não aconteceu no referido período histórico da pandemia de COVID-19.

O mundo passou, no contexto da pandemia, por um intenso processo de transformação. Lembrando as palavras de Freire (1987), a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Como o mundo se transformou, a Educação precisou acompanhar a mudança, fazendo a "leitura" do novo mundo que ora se apresentava; e, por essa razão, a Educação – da forma como era concebida e trabalhada antes da pandemia de COVID-19 –, também passou (e continua passando) por um intenso e rápido processo de transformação.

De acordo com Pasini (*et al*. 2020), a crise sanitária suscitou aprendizagens novas para tempos inesperados e fez-se necessário "aprender a trabalhar nessa nova modalidade de ensino, fazendo uso de diversos programas, aplicativos, ferramentas que passaram a ser utilizadas na educação" – leia-se a "nova modalidade de ensino" como o Ensino Remoto Emergencial.

A pandemia de COVID-19 veio, dessa forma, acelerar a inserção da tecnologia no contexto da educação – de forma definitiva e sem retorno. Todavia, como previsto na Lei nº 9.394 (LDB), a tecnologia deve ser utilizada na educação básica apenas para fins de complementação pedagógica ou em situações emergenciais, de modo que as aulas *online* não são mais opção após o retorno às atividades escolares.

Nesse contexto, destaca-se o ensino híbrido – do inglês *blended learning* – que já existia antes da pandemia de COVID-19, todavia o Brasil começou a se atentar mais a essa modalidade de ensino no período pós-pandêmico. O ensino híbrido dinamiza cenários diferenciados, segundo Schiehl e Gasparini (2016), para que os discentes consigam desenvolver as suas capacidades.

Segundo estes autores, a palavra "híbrido" se origina do verbo "misturar"; entende-se, dessa forma, que uma proposta de trabalho híbrida ofereça a possibilidade de mesclar diferentes modalidades de ensino, que envolvam duas ou mais situações/objetos, sendo possível compartilhar o ambiente físico da sala de aula e dos espaços escolares com o mundo virtual da tecnologia (incorporado à educação no período pandêmico), desenvolvendo o letramento digital e formando indivíduos críticos e envolvidos em múltiplas atividades.

Moran (2015) destaca que a tecnologia traz hoje, para a sociedade, a possibilidade de integração de todos os espaços e tempos. O autor aponta que os processos de ensinar e aprender acontecem interligados de maneira simbiótica, constante e profunda, mesclando o que mundo físico e mundo digital e ressalta que a educação híbrida requer modelos pedagógicos mais inovadores.

A educação formal do novo milênio, dessa forma, cada vez mais evidencia esse hibridismo, uma vez que, segundo Moran (2015), extrapola o espaço físico da sala de aula para os múltiplos espaços das vivências e convivências dos sujeitos, o que inclui os espaços digitais. Por essa razão, para Moran (2015), o docente necessita estabelecer não só a comunicação presencial com os discentes, mas também precisa fazê-lo de forma remota por meio da tecnologia, a fim de equilibrar a interação.

O autor considera que essa mescla entre os ambientes presencial e virtual é fundamental para que a escola se abra para o mundo e para que o mundo esteja inserido na escola; seu pensamento se alinha com o de Freire (1990), quando este escreveu que "O homem está no mundo e com o mundo"; se os indivíduos estão no mundo e com o mundo – por isso o transformam e são transformados a partir das leituras que fazem dele – a escola deve acompanhar essa transformação.

Em consonância com os autores supramencionados e entendendo que a educação do século XXI já não pode mais estar dissociada das TDCIs, a presente pesquisa buscou trabalhar de forma híbrida, com parte das atividades propostas sendo desenvolvidas dentro do ambiente formal da sala de aula (ou da escola, de uma forma geral, pois outros espaços também foram utilizados) e em outros ambientes nos quais os discentes pudessem realizar as atividades propostas por meio do uso de tecnologias digitais.

2.3. ***WhatsApp*** como meio de comunicação em atividades assíncronas

Dando continuidade à fundamentação teórica da presente investigação, a partir desta parte do texto serão apresentados os fundamentos teóricos relacionados aos elementos tecnológicos empregados para a elaboração da Sequência Didática que configurou parte do método da pesquisa.

Antes, porém, de iniciar tal fundamentação, faz-se necessário definir a tecnologia como ferramenta facilitadora para o aperfeiçoamento da vida humana. Dentro dessa perspectiva, compreendem-se as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDCIs) como uma gama de aparatos tecnológicos interligados, que utilizam *softwares* e *hardwares* e facilitam processos informacionais e comunicativos.

Sobre a utilização de tais tecnologias no contexto da educação, Souza (*et al*. 2022) ressaltam que "as tecnologias têm adentrado e revelado um grande diferencial no ensino e aprendizagem", evidenciando que a inserção da tecnologia na escola promove novos horizontes e traz grande impulso para o desenvolvimento dos estudantes. Após análises que

partiram de pesquisa bibliográfica e de estudo prático de ferramentas tecnológicas diversas, escolheram-se os recursos descritos e referenciados nas subseções que seguem.

A evolução das tecnologias – em especial das tecnologias digitais – propiciou mudanças de hábitos em toda a sociedade, alterando também as formas de comunicação nos espaços físico e temporal. A diversa gama de dispositivos informáticos, "hoje disponíveis na rede digital de comunicação, possibilitam a criação de formas sociais e comunicativas inovadoras que se manifestam pelo uso intenso das novas tecnologias digitais" (AMARAL, 2019). Blauth, Dias e Scherer (2019) complementam a autora supracitada, uma vez que destacam a transformação na produção de sentidos e na formação social do sujeito inserido nessa nova realidade da cultura digital.

De acordo com Moran (2015), de alguma forma a educação sempre foi mista/híbrida, uma vez que sempre combinou diversos espaços, tempos, metodologias, públicos e atividades. Com o advento da pandemia de COVID-19, todavia, isso se tornou muito mais evidente, já que se fizeram necessárias novas práticas pedagógicas – que romperam com os modelos de sala de aulas tradicionais usados até então –, com a inserção do uso de tecnologias digitais, inicialmente na modalidade de Ensino Remoto Emergencial (quando o isolamento se fez necessário e obrigatório) e, posteriormente, envolvendo atividades síncronas e assíncronas, numa modalidade híbrida de educação.

Com o uso das tecnologias digitais cada vez mais inseridas na vida cotidiana, mesmo antes do período pandêmico já se notava que "a dinâmica da sala de aula presencial" (AMARAL, 2019) estava se transformando, sendo os discentes os principais agentes de tais transformações. Nesses contextos – tanto o anterior ao isolamento imposto pela pandemia de COVID-19 quanto o do Ensino Remoto Emergencial –, a ferramenta ***WhatsApp*** vem se destacando por sua contribuição para a realização de um trabalho continuado ao ensino presencial.

O ***WhatsApp***[2] é um aplicativo (APP), um dispositivo informático que permite ao usuário enviar e receber mensagens instantâneas e realizar chamadas de vídeo/voz para *smartphones*. Atualmente, os usuários também podem acessá-lo por meio de um microcomputador, desde que tenham uma conta ativa no ***WhatsApp*** em seu celular. Há, ainda, a possibilidade de criação de grupos, nos quais é possível realizar compartilhamento de arquivos. Pode-se utilizar esse aplicativo como um ambiente virtual de aprendizagem (AVA),

2 Dispositivo que permite o envio de mensagens e além disso seus usuários podem criar grupos, enviar mensagens ilimitadas com imagens, vídeos e áudio. Disponível para conhecimento e download em <https://www.whatsapp.com/?l=pt_br>.

e/ou como “um espaço de sociabilidade, fundamentado em interações múltiplas, no qual é possível aprender em colaboração” (OLIVEIRA, 2009).

No caso específico da criação de grupos dentro do ***WhatsApp***, Blauth, Dias e Scherer (2019) sinalizam outra potencialidade do aplicativo: o recurso de identificar quais usuários se encontram online durante o envio das mensagens, o que possibilita que questionamentos sejam direcionados a tais pessoas. Além disso, segundo os referidos autores, ainda é possível enviar, por meio do grupo criado, arquivos anexos como imagens, vídeos, áudios e outros documentos.

Numa proposta de trabalho assíncrona (fora do ambiente escolar, na qual os estudantes podem trabalhar em diferentes momentos), os discentes podem participar do grupo de trabalho criado no ***WhatsApp*** mesmo que não estejam conectados à internet, uma vez que podem digitar suas proposições e dúvidas, pois o APP registra as mensagens digitadas e as envia quando volta a se conectar à rede.

Além disso, se o estudante possuir conexão em seu aparelho móvel, pode acessar o grupo criado de qualquer lugar – seja no ônibus, em casa, ou mesmo na escola –, de modo que suas dúvidas podem ser sanadas de maneira quase sempre imediata. Por estas razões, Amaral (2019) destaca “a importância de a escola se apropriar do ciberespaço do ***WhatsApp***, como um lugar de exploração de possibilidades, de recursos e ferramentas pedagógicas” (AMARAL, 2019).

Partindo do exposto e percebendo o referido aplicativo como possibilitador de dialogismos em ambientes assíncronos, o ***WhatsApp*** foi escolhido como ferramenta de comunicação para compartilhamento de conteúdo e auxílio aos discentes em casos de dúvidas relacionadas à execução de atividades assíncronas propostas no decorrer da aplicação da Sequência Didática elaborada como parte do método da presente investigação.

2.4. O uso de *softwares* livres na educação

Na contemporaneidade, tecnologias que oferecem suporte ao desenvolvimento cognitivo tornam-se, segundo Soffner e Chaves (2005), “verdadeiras tecnologias da aprendizagem”. Entretanto, para que isso ocorra, não basta que o uso de tais tecnologias seja intensificado no meio educacional; faz-se necessário que ferramentas tecnológicas e digitais sejam vistas e utilizadas como reais transformadoras dos processos de ensino e aprendizagem (RIBEIRO e DIORIO, 2022).

É preciso que a revolução tecnológica que a sociedade vivencia seja capaz de trazer para os ambientes de aprendizagem a aplicação dos conhecimentos e das informações adquiridas por meio dos recursos digitais; faz-se importante ressaltar, aqui, que se entendem "ambientes de aprendizagem" da forma mais ampla possível, uma vez que já se fundamentou, por meio de estudos desenvolvidos por Moran (2015), que a educação contemporânea não acontece só no espaço físico da escola, mas nos espaços múltiplos do dia a dia dos discentes, o que inclui também os espaços digitais. Ribeiro e Diorio (2022) evidenciam o exposto quando escrevem que as atividades da sociedade precisam ser transformadas pelas novas tecnologias.

Mas como levar o estudante de escola pública, que não têm acesso, por questões econômicas, aos recursos tecnológicos de *softwares* pagos, a aprender a usar, por exemplo, um editor de texto ou a formatar uma planilha? Ainda que as escolas públicas possuam licença para operar com tais recursos e o aluno possa fazer uso deles dentro do ambiente escolar, sua utilização estará restrita, pois fora desse ambiente não haverá acesso.

Por esta razão, o uso de *softwares* livres e de fonte aberta – *Free and Open Source Software* (FOSS) (GUPTA, 2018) – é muito mais do que uma questão técnica: é uma questão social, ética e política, pois garante acesso e, dessa forma, possibilita a inclusão digital das classes populares, disseminando conhecimento e preparando os estudantes do século XXI para atuarem em suas comunidades.

Gupta (2018) afirma que "muitos países no mundo e seus sistemas educacionais têm adotado FOSS" (tradução da autora[3]); o autor faz uma relação, em seu artigo intitulado "*Adopting Free and Open Source Software (FOSS) in Education*", de uma série de países que estão inserindo *softwares* livres e de código aberto em suas instituições de ensino, com a finalidade de democratização do acesso às camadas populares menos favorecidas economicamente.

Ribeiro e Diorio (2022) trazem essa questão para o contexto nacional quando afirmam que, em razão da situação socioeconômica do país, os *softwares* livres têm muito a contribuir para o processo de inclusão digital, já que é direito de todos ter acesso às tecnologias e à informação.

Souza (*et al*. 2022), corroboram com esse pensamento, quando escrevem que a "[...] acessibilidade da escola às novas Tecnologias de Informação e Comunicação, bem como os recursos tecnológicos utilizados no espaço escolar podem ser considerados como mecanismos eficazes no sentido de dar suporte às deficiências existentes na Educação do Brasil" (SOUZA,

3 "Many countries around the world and their education system have been adopting FOSS." (GUPTA, 2018. p. 54)

et al. 2020). Os autores evidenciam, dessa forma, o quanto se faz necessário que a educação brasileira introduza novos recursos tecnológicos que atendam às demandas dos discentes, criando acessibilidade e dessa forma fomentando a inclusão digital.

O movimento do *software* livre teve seu início nos anos 1980, difundiu-se pelo planeta por meio da rede mundial de computadores e prega o compartilhamento do conhecimento tecnológico, segundo Silveira (2004). Um *software* livre é aquele que pode ser usado, estudado, copiado, modificado e redistribuído sem restrições ou custos. Tem como defensores, desde seus primórdios, cientistas, acadêmicos e *hackers*; atualmente, diversas lideranças culturais e políticas apoiam sua distribuição, como forma de democratizar os benefícios das Tecnologias da Informação e Comunicação.

Para além do benefício de serem gratuitos, o que democratiza o uso da tecnologia, ainda se ressalta, em relação aos *softwares* livres e de fonte aberta, o benefício da liberdade de compartilhamento de recursos. Gupta (2018) afirma que o avanço da Tecnologia da Informação criou novas oportunidades e maneiras de aprender e que os benefícios do *software* livre e de fonte aberta vão além do seu uso gratuito: oferecem a possibilidade de compartilhar recursos, de realizar reparo rápido do código, de utilizar compartilhamentos para o desenvolvimento e a manutenção e, ainda, a possibilidade de oferecer formações para que os usuários obtenham todos os benefícios oferecidos pelo uso dos *softwares* compartilhados.

A presente fundamentação justifica a escolha do ***OpenOffice Writer*** para a realização dos trabalhos de produções textuais desenvolvidas na SD que integrou parte do método da presente pesquisa. O ***OpenOffice*** é um conjunto de aplicativos multiplataforma livres, que oferece ao usuário ferramentas similares às do pacote *Office* da *Microsoft*, incluindo um editor de texto (*Writer*), um editor de planilhas (*Calc*) e um criador de apresentações (*Impress*).

A diferença entre as ferramentas OpenOffice e Microsoft está, basicamente, nos custos que esta última gera para as instituições. Nesse contexto – e ainda por possibilitar a utilização de ferramentas imagéticas e intuitivas, facilitando o aprendizado –, o aplicativo ***Writer***, pertencente ao *software* livre e gratuito ***OpenOffice***, foi escolhido para as atividades de criação de textos desenvolvidas na presente investigação.

2.5. O aplicativo ***Stop Motion Studio*** como ferramenta educacional

O *stop motion* é uma técnica de animação que provoca grande interesse no público infanto-juvenil. Em linhas gerais, consiste em dar movimento – através de uma apresentação sequencial organizada de fotografias em programas e/ou aplicativos próprios – a desenhos,

pequenas esculturas de massa de modelagem ou argila, sucata etc. Qualquer material pode ser animado através da técnica e virar um curta-metragem.

O processo requer bastante criatividade, paciência e dedicação, pois é uma forma bem artesanal de fazer filmes; contudo, com a produção e o desenvolvimento dos curtas sendo feitos integralmente pelos alunos – apenas com a orientação do professor –, muitas competências e habilidades, além das relacionadas à produção de diferentes gêneros textuais, são desenvolvidas ao longo da execução dos projetos.

Para Zschische (2020), a técnica do *stop motion* pode ser empregada em disciplinas diversas, utilizando elementos presentes no dia a dia da comunicação e da socialização dos alunos, permitindo, assim, a efetiva participação e a construção de significados no processo de ensino-aprendizagem. Os estudantes aprendem fazendo os filmes – passos iniciais do movimento *maker* – assumindo a posição de protagonistas de sua aprendizagem.

Segundo Pereira (2020), a técnica de animação em *stop motion* se mescla com a história do cinema, configurando experiências empáticas para muitos indivíduos por causa de sua ludicidade e grande versatilidade ao lidar com temas diversos. Por isso, as animações povoam memórias não só do universo infanto-juvenil, mas também do público adulto.

Para a autora supramencionada, a experiência empática com a animação empregando a técnica de *stop motion* favorece experiências que envolvem emoção e racionalidade e se modificam "conforme a faixa etária e a atuação dos sujeitos que se relacionam com ela: a criança, os pais, os professores, os próprios animadores profissionais, os espectadores" (PEREIRA, 2020).

Para dar movimento aos filmes de animação em *stop motion*, foi desenvolvido um aplicativo (APP) para celular, o ***Stop Motion Studio***, de uso gratuito e interface simples. Segundo Zschische (2020), tal aplicativo possibilita criações e edições de filmes de animação de uma maneira bastante intuitiva, permitindo que os usuários desenvolvam sua criatividade e façam uso de seus celulares de forma ativa, "saindo da posição de consumidores passivos para a de produtores de seus próprios materiais e conteúdos." (ZSCHISCHE, 2020).

O ***Stop Motion Studio*** possui algumas funcionalidades pagas, direcionadas para a edição da animação. Segundo Pereira (2020), apenas a animação dos quadros – sequenciamento e configuração por segundo – é realizada de forma gratuita. Todavia, para a autora, isso não compromete o trabalho, uma vez que é possível salvar e exportar a animação criada no APP e utilizar outro aplicativo para fazer as edições necessárias, como inserção de títulos, sons e músicas, créditos e imagens.

Por contribuir para a etapa do registro de animação em *stop motion* de forma simples e intuitiva e por apresentar a possibilidade de proporcionar aos estudantes a criação de curtas-metragens dentro do ambiente escolar – e após análise prática do uso do aplicativo realizada pela pesquisadora – o ***Stop Motion Studio*** foi escolhido para a criação das animações propostas na Sequência Didática que compôs parte do método da presente investigação.

2.6. A plataforma ***StoryboardThat*** e as possibilidades pedagógicas de aplicação

Storyboard é um gênero textual que se configura como um roteiro visual produzido para orientar a execução de uma peça ou de um filme. Serve como ponto de partida para a escolha de enquadramentos fotográficos, cortes, inserções de falas de personagens, entre outras coisas, e se assemelha muito ao gênero **história em quadrinhos** (HQ), contudo com uma roupagem mais voltada para o teatro e o cinema.

Para Pereira (2020), referenciada na seção anterior desta fundamentação teórica e autora de pesquisa que envolveu projeto de *stop motion* na educação, o *storyboard* deve ser desenvolvido na parte do planejamento da animação. Um aspecto relevante que precisa ser levado em consideração nesta etapa é o trabalho colaborativo, pois o *storyboard* se configura como ponto de referência vital para todos os envolvidos no processo de criação do filme, uma vez que traz a ideia visual trabalhada por meio de desenhos e anotações de como será realizada a animação. É uma espécie de roteiro visual que serve como registro fotográfico para os animadores e sua equipe. Na escola, funciona como guia visual para o desenvolvimento do trabalho dos alunos e dos professores.

A plataforma digital ***StoryboardThat*** apresenta recursos necessários para o desenvolvimento do gênero textual *storyboard* de forma digital e pode ser utilizada para projetos pedagógicos que envolvam roteiros visuais de filmes ou histórias em quadrinhos, favorecendo a aprendizagem ativa dos alunos. Segundo Benites, Dutra e Miquelin (2022), a referida plataforma caracteriza-se por oferecer ao usuário a possibilidade de elaborar diversas criações, de maneira simples e lúdica, com interface imagética, de múltiplas identidades visuais, possibilitando a interação entre alunos e disciplinas e estimulando o desenvolvimento da criatividade e da imaginação.

Benites, Dutra e Miquelin (2022) estudaram a referida ferramenta e fizeram um breve histórico de sua criação. Segundo os autores, o ***StoryboardThat*** foi lançado em 2012 como um aplicativo de computadores, mas só alcançou popularidade após sua conversão em um site

interativo, o que aconteceu aproximadamente um ano após sua criação. Desde então, começou a ser utilizado em ambientes escolares, em razão de

> [...] fornecer ferramentas simples e inteligentes para pessoas de todas as idades ao redor do mundo, com foco nos quatro Cs (Pensamento Crítico, Criatividade, Comunicação e Colaboração) para ajudar a melhorar as capacidades e potencial de pensamento do mundo. (Fonte: <https://www.storyboardthat.com/pt/sobre-n%C3%B3s>. 2023).

A ferramenta oferece ao usuário múltiplos cenários, personagens e possibilidades de caracterizações disponíveis para a criação de histórias de até três quadrinhos. Segundo Benites, Dutra e Miquelin (2022), existem também diferentes itens e outras funcionalidades, como, por exemplo, folhas de atividades e infográficos, que, todavia, fogem à proposta da presente pesquisa.

Félix e Lima (2021) destacam que a referida ferramenta se configura como excelente auxílio ao professor no momento de contextualizar não só conhecimentos adquiridos pelos discentes fora da escola, como também os conteúdos presentes no currículo e apresentados durante a jornada dos estudantes na educação básica.

Em concordância com os autores supracitados e após análise prática do ***StoryboardThat*** realizada pela pesquisadora, observou-se que a interação com suas ferramentas disponíveis na versão gratuita (há recursos dentro da plataforma que são pagos, mas não foram utilizados na presente pesquisa) se dá de forma bastante intuitiva, permitindo que os estudantes elaborem suas propostas de narrativas de forma criativa e desenvolvendo a comunicação e o pensamento crítico. Pelo exposto, a referida ferramenta foi escolhida para a etapa de criação de *storyboards* da presente pesquisa.

2.7. Edição de vídeos com ***Inshot*** e ***CapCut***

A parte final de produção de uma animação em *stop motion* consiste na edição dos registros fotográficos. Segundo Pereira (2020), tal processo cria a oportunidade de novas experiências relacionadas à animação e também a outras formas de expressão em artes, pois os alunos precisam desenvolver, nessa etapa do trabalho, a produção sonora – com seleção de músicas, sons e ruídos que irão compor a arte final dos vídeos – e a criação de diálogos e falas de personagens (se houver). Além disso, ainda precisam criar e inserir a abertura do vídeo, efeitos de transição – se considerarem necessário – e inserir os créditos ao final da arte.

Tudo isso é feito no processo de edição. Nesse contexto, para Rodrigues (2019), o celular possibilita o processo, uma vez que não só facilita o acesso à informação, mas também a criação de conteúdo. Segundo a autora, programas e aplicativos de edição apresentam-se cada vez de forma mais acessível, transformando a maneira como o cinema é visto e entendido nas escolas: num primeiro momento, os discentes viam-se apenas na posição de espectadores de cinema; na contemporaneidade, veem-se na concepção de criadores de cinema.

Aliando conhecimento e equipamento, curtas-metragens de baixo custo podem fazer parte das produções escolares, mesmo em instituições que atendem a um público com poucas oportunidades de acesso a atividades culturais. Nessa perspectiva, desenvolveu-se pesquisa sobre dois aplicativos de edição disponíveis para celulares e de uso gratuito – o ***CapCut*** e o ***Inshot***.

O ***CapCut*** é um APP de edição de vídeo, "da *Byte Dance*, empresa dona do ***TikTok***" (SOUZA, 2022), que disponibiliza recursos necessários para a finalização de projetos de filmes de animação em *stop motion*, como efeitos de transição, legendas, filtros e faixas de áudio, que possibilitam ao usuário concluir sua produção audiovisual. De uso simples e interface intuitiva, o APP se encontra disponível para os sistemas Android e IOS. Considerou-se que, por estar ligado à edição de vídeos do ***TikTok***, o APP ***CapCut*** encontra-se inserido na realidade dos estudantes contemporâneos.

O ***Inshot*** também é um APP gratuito de edição de fotos e vídeos, "que se destaca por oferecer variadas ferramentas e funcionalidades que ajudam o usuário a elaborar projetos e filmes de excelente qualidade" (CHÁVEZ, 2020. Tradução da pesquisadora). Segundo o autor, o APP possibilita que sejam feitos ajustes de configurações, filtros, transições e efeitos e ainda permite que o usuário insira textos, diminua ou aumente a velocidade de reprodução do vídeo, troque fundos e insira músicas e sons diversos, criando conteúdo multimídia. Disponível no *Google Play* e na *Play Store*, o APP apresenta interface simples e pode ser instalado nos celulares de forma rápida e prática.

O exposto fundamenta a escolha dos aplicativos ***CapCut*** e ***Inshot*** para o processo de edição dos vídeos de curta-metragem em *stop motion* propostos na presente pesquisa.

2.8. A plataforma ***Padlet*** como ferramenta de avaliação

Segundo Moran (2015), a educação formal contemporânea está mergulhada em um impasse, frente às grandes e inúmeras mudanças pelas quais a sociedade vem passando. Nesse

contexto, é preciso evoluir enquanto docentes, para que se consiga que todos aprendam de forma competente e sejam capazes de conquistar autonomia para conhecer, construir seus projetos de vida e conviver em comunidade. “Os processos de organizar o currículo, as metodologias, os tempos e os espaços precisam ser revistos”. (MORAN, 2015) E também as formas de avaliar.

Para Hadji (1997), a avaliação, no contexto do ensino, deve ter o objetivo legítimo de contribuir para a construção de saberes e competências pelos discentes, ou seja, deve estar a serviço da aprendizagem. Para o autor, a avaliação formativa é o tipo de avaliação que deve ser realizada em terreno escolar.

Gianini (2017) realizou estudo sobre o Padlet como ferramenta para a construção da autonomia de aprendizagem nas aulas de Língua Inglesa e constatou que o referido recurso, quando usado de forma pedagógica, revelou-se importante ferramenta para a melhoria dos resultados dos discentes pesquisados. Segundo a autora, os alunos adquiriram mais consciência em relação ao seu próprio processo de aprendizagem, tornaram-se mais colaborativos durante as aulas – tanto com os colegas quanto com os professores – e apresentaram mais autonomia.

O **Padlet**, segundo Gianini (2017), é um *software* que funciona como uma espécie de mural, como um quadro livre, no qual podem ser publicados textos, fotos, *links*, vídeos ou quaisquer conteúdos. Nesse contexto, apresenta-se como ferramenta potencializadora dos processos de avaliação que podem auxiliar os estudantes na construção de conhecimentos, uma vez que viabiliza inovações pedagógicas, dinamizando a aprendizagem e auxiliando o docente a despertar o interesse dos alunos.

Como plataforma colaborativa, a ferramenta permite que os usuários se expressem e também tenham acesso imediato aos textos de outros usuários, permitindo construção de conhecimentos através da interação, o que coaduna com os estudos de Vygotsky (2001); além disso, pode ser acessado de qualquer dispositivo com acesso à internet, o que possibilita o processo de avaliação num modelo de projeto híbrido.

Gianini (2017) acrescenta, ainda, que o **Padlet** é um mural interativo de dinâmica fácil e que para acessá-lo e gerenciá-lo é necessária unicamente a criação de uma conta no próprio *site* (<https://pt-br.padlet.com>) ou no aplicativo, que se encontra disponível em diferentes suportes operacionais, como Android, Kindle ou IOS.

Com base no exposto, a ferramenta se insere nos espaços educacionais como proposta digital que permite ao professor avaliar a aprendizagem dos discentes, mas também auxilia os

estudantes na construção de seus próprios saberes e conhecimentos, como propõe Hadji (2001).

2.9. O trabalho com Sequências Didáticas (SDs)

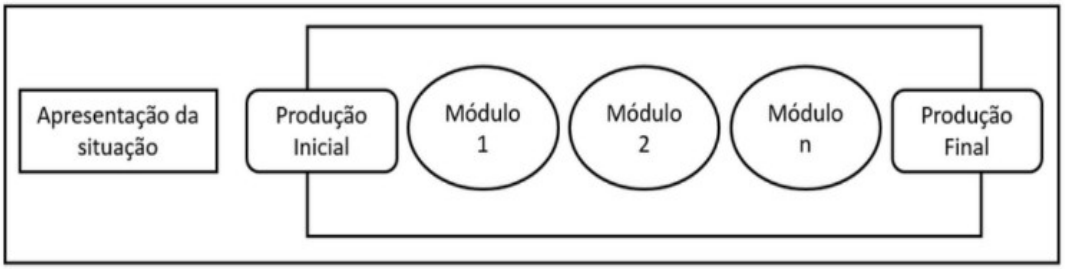
Sequência Didática (SD) é um conjunto de atividades que se organizam em grau crescente de complexidade para a construção da aprendizagem de um conteúdo. Há diferentes linhas de pesquisa sobre SDs, que apresentam similaridade entre muitos elementos, como a preocupação com os conhecimentos já trazidos pelos estudantes e a organização dos conteúdos a serem trabalhados de maneira significativa.

As SDs surgiram na França, no início da década de 1980, com o objetivo de tornar o ensino da língua francesa – na época fragmentado – mais integrado e contextualizado (OLIVEIRA, 2013). No Brasil, a proposta de trabalho com SDs tem início nos anos de 1990, por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) – os PCNs.

Oliveira *et al*. (2017) apontam que essa nova proposta de ensino dos suíços Dolz, Noverraz e Schneuwly entende que a língua é um elemento de interação social e propõe a mudança de foco do ensino de línguas – historicamente tão voltado para as estruturas gramaticais – para um trabalho voltado para os gêneros textuais.

Segundo Oliveira (2013), as SDs vêm sendo utilizadas nos processos de ensino e aprendizagem em diferentes áreas do conhecimento, com uma estrutura que segue alguns passos, como a escolha do tema a ser trabalhado e a sua problematização, o planejamento dos conteúdos, a demarcação dos objetivos a serem alcançados ao longo do processo e a composição da sequência de atividades que favoreçam trabalhos em grupo e utilização de materiais didáticos diversos. Além disso, deve-se estabelecer correlação entre cada uma das atividades propostas e, ao final da SD, deve ser realizada a avaliação dos resultados.

FIGURA 1 - Fluxograma de Sequência Didática para gêneros textuais.



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

Dolz *et al* (2004) definem SD como um conjunto de atividades escolares sistematicamente organizadas em torno de um gênero textual, que pode ser apresentado de forma oral ou escrita. A figura 1 apresenta a proposta da SD para gêneros textuais elaborada pelos suíços e suas etapas: apresentação da situação, produção inicial, desenvolvimento em módulos (1, 2 e 3) e produção final.

A respeito da elaboração de uma SD, Zabala (2010) infere que a identificação das fases de uma Sequência Didática, as atividades que a compõem e as relações que se estabelecem ao longo dos processos de elaboração/aplicação devem servir para compreender o valor educacional que as SDs têm, as razões que justificam seu uso e a necessidade de introduzir mudanças ou atividades novas para melhorar o que foi previamente planejado. Com base no pensamento do referido autor, o trabalho pedagógico realizado por meio de SD pode promover uma organização estrutural mais elaborada das atividades didáticas, possibilitando que o professor acompanhe as variáveis capazes de influenciar o processo de aprendizagem de seus discentes.

Zabala (1998) defende a prática reflexiva, ressaltando a ligação entre as fases de planejamento, aplicação e avaliação. Segundo o autor, a atuação do professor precisa ter base no pensamento prático com capacidade reflexiva: o docente deve analisar as intervenções pedagógicas partindo da interação dos elementos da aula, como os conteúdos a serem alcançados, os recursos didáticos utilizados, a organização social, as relações de interação e a distribuição do tempo e do espaço. Tal prática reflexiva envolve as etapas de planejamento, aplicação (o momento da sala de aula) e avaliação. O autor propõe as seguintes questões para compreender se a SD elaborada favorece a aprendizagem:

> Na sequência didática existem atividades:
> (a) que nos permitam determinar os *conhecimentos prévios* que cada aluno tem em relação aos novos conteúdos de aprendizagem?
> (b) cujos conteúdos são propostos de forma que sejam *significativos e funcionais* para os meninos e meninas?
> (c) que possamos inferir que são adequadas ao *nível de desenvolvimento* de cada aluno?
> (d) que representam um desafio alcançável para o aluno, quer dizer, que levem em conta suas competências atuais e façam avançar com a ajuda necessária; portanto, que *permitam criar zonas de desenvolvimento proximal e intervir*?
> (e) que provoquem um *conflito cognitivo* e promova a *atividade mental* do aluno, necessária para que estabeleça relações entre os novos conteúdos e os conhecimentos prévios?
> (f) que promovam uma *atitude favorável*, quer dizer, que sejam motivadoras em relação à aprendizagem dos novos conteúdos?
> (g) que estimulem a *autoestima* e o *autoconceito* em relação às aprendizagens que se propõe, quer dizer, que o aluno possa sentir que em certo grau aprendeu que seu esforço vale a pena?

> (h) ajudem o aluno a adquirir habilidades relacionadas com o *aprender a aprender*, que lhe permitam ser cada vez mais autônomo em suas aprendizagens? (ZABALA, 1998, p.63-64. Grifos do autor).

Para a construção da SD que compôs parte do método desta pesquisa, foi utilizado o *framework* para criação de Sequências Didáticas desenvolvido por Batista (2021), pois considerou-se que o referido modelo atende às questões propostas por Zabala (1998), favorecendo o desenvolvimento da aprendizagem. A figura 2 traz o modelo de *framework* criado pela referida autora.

FIGURA 2 - Modelo de *Framework.*



SD-			
• Instituição de Ensino:			
• Educador(a)/ Pesquisador(a):			
• E-mail do(a) pesquisador (a):			
• Etapa: ( ) Educação Infantil	( ) Ensino Fundamental	( ) Ensino Médio	( ) Ensino Superior
• Ano de Escolaridade:			
• Duração da atividade:			
ESTRUTURA			
• Áreas do Conhecimento:			
• Componentes Curriculares:			
• Unidades Temáticas:			
• Conteúdos Curriculares:			
• Objetos de Conhecimento:			
• Competências Específicas do Componente:			
• Habilidades Específicas:			
• Objetivo Geral:			
• Objetivos Específicos:			
METODOLOGIA			
• 1ª Etapa:			• Tempo Estimado:
• Fundamentação Pedagógica	• Fundamentação Tecnológica		• Local para Realização:
			• Recursos Utilizados:
OBSERVAÇÕES			
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS			

Fonte: Batista, 2021.

Com base no exposto, optou-se por desenvolver uma SD, empregando o *framework* desenvolvido por Batista (2021), como parte do método da presente pesquisa, pois entende-se que esse recurso didático promove aprendizagens significativas e adequadas ao nível de desenvolvimento dos estudantes, por meio de atividades que favorecem o trabalho em equipe e permitem criar zonas de desenvolvimento proximal (VYGOTSKY, 2001), aumentando a autoestima dos discentes e ajudando-os a construírem seus próprios conhecimentos.

2.10. O uso do Aplicativo Canva

A plataforma de *design* gráfico Canva é uma ferramenta de arte gráfica popular, que oferece ao usuário o uso da infografia e auxilia a elaboração de diferentes *designs* (como cartões, convites, *banners*, mapas mentais, *e-books*, entre outros modelos oferecidos pelo

APP), permitindo uma linguagem visual facilitadora e de livre acesso. (ROCHA; MORAES, 2020).

Pelas facilidades e criatividade que o aplicativo oferece, o Canva foi escolhido como recurso educacional e utilizado na elaboração do produto técnico da presente pesquisa (o *E-book* – Sequência Didática: uma proposta híbrida de criação de curtas-metragens em *stop motion* como pano de fundo para a produção de diferentes gêneros textuais escritos), com intuito de criar material pedagógico para auxiliar professores no trabalho de produção textual de estudantes de 9º ano do Ensino Fundamental II.

3. MÉTODO E METODOLOGIAS

O presente capítulo tem o objetivo de apresentar as características da pesquisa desenvolvida, seu método e sua aplicação, e está dividido em cinco seções, a saber: 3.1. Contexto de Aplicação: Caracterização da Escola Municipal Maestro Heitor Villa-Lobos e do perfil dos discentes do Grupo Focal; 3.2. Desenho e Natureza da Pesquisa; 3.3. Etapas do Método de Pesquisa; 3.4. Diagnose: Elaboração de questionário exploratório sobre hábitos de leitura e escrita e uso de tecnologias digitais; 3.5. Desenvolvimento da Sequência Didática; e 3.6. As etapas da Sequência Didática (esta última aparece dividida em oito subseções).

3.1. Contexto de Aplicação: Caracterização da Escola Municipal Maestro Heitor Villa-Lobos e do perfil dos discentes do Grupo Focal

Para conhecer a realidade da unidade escolar onde a pesquisa foi aplicada, realizou-se observação dos espaços e do Grupo Focal participante do projeto e também pesquisa documental sobre a escola, tendo por base o Projeto Político Pedagógico (PPP) construído pela equipe de profissionais atuante na unidade.

A Escola Municipal Maestro Heitor Villa-Lobos foi fundada em 1977 e iniciou suas atividades no ano seguinte. Recebeu seu nome em homenagem ao Maestro de renome internacional Heitor Villa-Lobos. Situada à Rua Salo Brand, sem número, na Ilha da Conceição, em Niterói, atende não só à comunidade do referido bairro, mas também às comunidades vizinhas, como Holofote, Sabão, Ponta da Areia e Centro.

Considerada colônia portuguesa em Niterói, a Ilha da Conceição teve toda sua história de ocupação basicamente relacionada ao mar, com atividades que até hoje vão da pesca à indústria naval. Segundo o PPP da escola (2021), “[...] outrora a população da Ilha da

Conceição vivia eminentemente da pesca, mas atualmente ela é flutuante e se caracteriza pelo desenvolvimento das indústrias navais e *Offshore*".

A escola oferece às comunidades a que atende o Ensino Fundamental completo – desde o 1º até o 9º ano de escolaridade. No turno da manhã são ministradas aulas para as turmas de 6º a 9º ano e, no turno da tarde, para as classes de 1º a 5º ano de escolaridade. A escola também oferece a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no turno da noite. Importante ressaltar que a escola atua, ainda, em projeto que beneficia alunos com distorção idade/série – o Programa de Aceleração da Aprendizagem –, que utiliza currículo diferenciado para discentes com atraso escolar.

Segundo o PPP (2021), a Escola Municipal Maestro Heitor Villa-Lobos busca "promover o acesso e a permanência do aluno no ambiente escolar, inserindo-o no conhecimento sistematizado, promovendo a formação cidadã, para uma sociedade mais justa e igualitária, preparando-o para o mundo do trabalho" (PPP, 2021). Traz como eixos norteadores: 1. Aprender a conhecer; 2. Aprender a fazer; 3. Aprender a conviver com os outros; e 4. Aprender a ser. Tais eixos são considerados os quatro pilares da Educação, conceitos apresentados pela UNESCO (2012) sobre a Educação do século XXI (PPP, 2021).

O público-alvo da escola é formado por estudantes que possuem muitas demandas externas e pessoais que, segundo o PPP (2021), fazem o ensino-aprendizagem perder o foco. A violência, desestruturação familiar, entre outros problemas ocorridos fora da escola, estão muito presentes de forma a interferir no contexto da sala de aula. Ainda segundo o referido documento, em razão dos conflitos gerados por demandas externas, muitas vezes o papel do professor vai além da formação intelectual dos discentes, visto que o cotidiano extraescolar é fator interveniente nos seus processos de ensino e aprendizagem.

O Grupo Focal selecionado para o trabalho pertencia às turmas do nono (9º) ano do EFII, série final do 4º Ciclo de escolarização da Rede Municipal de Niterói, da Escola Municipal Maestro Heitor Villa-Lobos, na Ilha da Conceição. As atividades propostas foram desenvolvidas, ao longo de todo o processo, com os participantes da pesquisa divididos em dois grupos menores, de acordo com a enturmação feita pela escola para a modulação das turmas de 9º ano.

Dessa forma, toda a pesquisa foi desenvolvida com dois grupos: GR9A (Grupo de Referência 9A), que contabilizou um total de vinte e um (vinte e um) indivíduos, e GR9B (Grupo de Referência 9B), que teve a participação de 17 sujeitos. Para a realização das atividades, os grupos mencionados foram divididos em quatro (4) equipes cada, totalizando oito (8) equipes de trabalho, assim denominadas: 1) Grupo1A, Grupo2A, Grupo3A, Grupo4A

(equipes da turma GR9A); e 2) Grupo1B, Grupo2B, Grupo3B, Grupo4B (equipes da turma GR9B).

O uso das imagens e vozes dos participantes da pesquisa foi autorizado pelos discentes mediante assinatura em Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e também por seus responsáveis legais, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), documentos aprovados pelo Comitê de Ética de Pesquisa via Plataforma Brasil. Os modelos dos referidos documentos podem ser verificados no **ANEXO A** do presente trabalho. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética no dia 9 de dezembro de 2022, como mostra o Último Parecer emitido pelo referido Comitê e disponibilizado também no **ANEXO A**.

3.2. Desenho e Natureza da Pesquisa

A presente pesquisa, considerando-se suas especificidades e seu desenho, caracteriza-se como pesquisa-ação, pois, segundo Thiollent (2005), foi concebida e realizada em associação "com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo" (THIOLLENT, 2005, p. 14). Apresentando abordagem quali-quantitativa, a pesquisa debruçou-se sobre aspectos da realidade. O reconhecimento dos integrantes do Grupo Focal envolvidos no processo de investigação foi realizado por meio de análise quantitativa de dados dos questionários preliminares da pesquisa; posteriormente, foram propostas atividades, por meio da SD elaborada, a fim de incentivar os participantes a adquirirem conhecimentos e elaborarem práticas de intervenção e solução de problemas cotidianos.

O desenho e as especificidades que encaminharam a pesquisa para a obtenção de seus resultados finais não se preocuparam com uma representatividade numérica, mas com a compreensão do grupo social formado pelos participantes da pesquisa, suas relações interpessoais e seus processos de leitura e escrita – de textos e do mundo. Segundo Minayo (2001), a pesquisa qualitativa busca uma abordagem sobre o universo de significados, aspirações, crenças, valores, atitudes e motivos – correspondendo a um espaço mais profundo das relações interpessoais, o que não pode ser reduzido à mera operacionalização de variáveis. Dessa forma, a parte quantitativa da investigação ficou destinada apenas ao reconhecimento inicial do Grupo Focal – realizado por meio dos questionários de pesquisa aplicados. Em todo o restante do corpus da pesquisa foi adotada a abordagem qualitativa.

O presente trabalho pode ser classificado, dessa forma, como uma pesquisa de natureza aplicada, já que buscou compreender o universo dos participantes. A pesquisa foi realizada ao longo do primeiro semestre letivo do ano de 2023, utilizando metodologia de Grupo Focal formado por estudantes da série final do EFII (9º ano de escolaridade) da Escola Municipal Maestro Heitor Villa-Lobos, pertencente à Fundação Municipal de Educação de Niterói (FME-Niterói). Mais à frente será detalhada de forma minuciosa a divisão do Grupo Focal em Grupos de Referência para o desenvolvimento das atividades propostas por meio da SD.

O estudo adotou uma abordagem prática, propondo o aperfeiçoamento e a aquisição de novos conhecimentos de produção escrita, envolvendo o uso de Tecnologias Digitais na Educação e tendo como resultado a descoberta de princípios científicos possibilitadores de avanços na área da educação e relacionados ao problema da pesquisa.

Em relação aos objetivos, a presente pesquisa, uma vez que propôs a descoberta de soluções para o problema levantado, partindo de hipóteses, propondo uma Sequência Didática e chegando à análise do objeto de estudo, assumiu caráter de pesquisa-ação. O procedimento adotado baseou-se em uma estrutura participativa e ativa, buscando o trabalho coletivo em prol de melhorias de práticas sociais e educacionais, pois tanto a pesquisadora quanto o Grupo Focal estiveram inseridos nos ambientes do estudo, construindo e ressignificando os processos de ensino e aprendizagem, de acordo com a perspectiva de Thiollent (2005), que destaca “[...] a dimensão coletiva e interativa da investigação”. (THIOLLENT, 2005, p. 26)

O método elaborado partiu do objetivo geral da presente pesquisa: desenvolver metodologia para potencialização de práticas de escrita, partindo do uso de ferramentas digitais diversas para a construção de filmes curtas-metragens utilizando a tecnologia *stop motion*, com estudantes da série final do Ensino Fundamental II – 9º ano. Para auxiliar os discentes na escrita de diferentes gêneros discursivos de forma crítica e representativa, criou-se uma SD que buscou auxiliar os participantes na produção escrita, a fim de potencializar o nível de proficiência do Grupo Focal nos aspectos de leitura e produção textual, desenvolvendo competências e habilidades relacionadas a esses processos de forma lúdica e prazerosa, através do uso de Tecnologias Digitais na Educação.

Para a elaboração da Sequência Didática, foi realizada pesquisa documental sobre o emprego de tecnologias digitais na educação. Também foram elaborados e aplicados dois questionários preliminares para conhecer os hábitos de leitura e escrita do Grupo Focal e sua relação e acesso a recursos digitais e internet. A análise de dados foi realizada por meio da metodologia de Análise de Conteúdo de Bardin. Iniciou-se com o problema de partida da

presente pesquisa e desenvolveu-se um processo constituído por três etapas: 1 – Pré-análise do material e sua organização; 2 – Exploração do material; e 3 – Tratamento dos resultados. As considerações finais a que a pesquisadora chegou foram apresentadas no quinto capítulo da dissertação.

3.3. Etapas do Método de Pesquisa

A fim de sistematizar as ações realizadas e com base nos objetivos específicos propostos, desenvolveu-se o fluxograma mostrado na figura 3, que apresenta as etapas de desenvolvimento da presente pesquisa:

FIGURA 3 - Etapas do Método de Pesquisa.



Fonte: *A Autora*. (2023)

A presente pesquisa partiu do primeiro objetivo específico proposto, que pretendeu relacionar práticas atuais de escrita com o uso de recursos digitais disponíveis para a educação. Para isso, realizou-se pesquisa bibliográfica sobre o tema e aplicaram-se dois questionários preliminares com os participantes do Grupo Focal (discentes da série final do 4º Ciclo de Escolarização – 9º ano – do EFII), para buscar entender suas práticas de escrita e suas relações com o uso de ferramentas digitais e acesso à internet.

Para a construção da fundamentação teórica (pedagógica e tecnológica), assim como a justificativa e a relevância do tema, foram realizadas, por meio do Google Acadêmico, análise

e comparação com outros trabalhos recentes dentro da mesma perspectiva do projeto elaborado como parte do método da pesquisa. Os resultados desse levantamento podem ser apreciados nos capítulos anteriores.

Em seguida, foram levantados dados para a elaboração de uma Sequência Didática com foco em produções de diferentes gêneros discursivos escritos e adequada ao perfil do Grupo Focal; para tal levantamento, foi elaborado o primeiro questionário preliminar da pesquisa – aplicado de forma assíncrona via Formulário Google – e, posteriormente, o segundo questionário, com apenas duas questões que não foram levantadas no primeiro. Em seguida, foi realizada análise quantitativa dos resultados das respostas dadas através do *Google Forms*. Os participantes que não possuíam recursos tecnológicos e/ou acesso à internet tiveram a possibilidade de responder aos formulários preliminares da pesquisa no Laboratório de Informática da Escola Municipal Maestro Heitor Villa-Lobos.

Para a elaboração da SD "UMA PROPOSTA HÍBRIDA DE CRIAÇÃO DE CURTAS-METRAGENS EM *STOP MOTION* COMO PANO DE FUNDO PARA A PRODUÇÃO DE DIFERENTES GÊNEROS TEXTUAIS ESCRITOS" foi utilizada a pesquisa diagnóstica realizada junto aos estudantes que compuseram o Grupo Focal, acima citada. Buscou-se desenvolver a SD a partir do perfil dos sujeitos do Grupo Focal, de modo a atender às suas necessidades e aos seus interesses, atingindo o público-alvo e alcançando o desenvolvimento de suas competências e habilidades.

Buscou-se, ainda, no desenvolvimento da SD, empregar os recursos tecnológicos previamente pesquisados, testados e analisados na fase da investigação preliminar, quando a pesquisadora decidiu quais seriam os recursos tecnológicos que poderiam auxiliar na execução da proposta pretendida. A SD desenvolvida foi aplicada no primeiro trimestre letivo do ano de dois mil e vinte e três, tendo início no mês de março e culminância no início do mês de maio do referido ano.

Seguiram-se a isso o planejamento e a construção de Sequência Didática que atendesse às demandas observadas na análise dos resultados e dados obtidos na etapa anterior do método, com foco em atividades síncronas e assíncronas, utilizando tecnologias digitais diversas para a produção de diferentes gêneros textuais, com o objetivo final de produção de filmes de curta-metragem empregando a técnica de *stop motion*.

O desenvolvimento da SD demandou um período de um mês de planejamento das atividades, que tiveram como base as observações colhidas pela pesquisadora ao longo da análise dos dados obtidos por meio do questionário preliminar da pesquisa e ainda a pesquisa prévia de literatura realizada e a análise e testagem dos aparatos tecnológicos que a

pesquisadora considerou que poderiam atender de maneira mais eficaz às demandas apresentadas pelos integrantes do Grupo Focal.

Após essas etapas preliminares, foi realizada a aplicação da Sequência Didática ao longo de três (3) meses do ano letivo de 2023 (de março a maio), com dois Grupos de Referência de 9º ano (GR9A e GR9B) do Ensino Fundamental II, da Escola Municipal Maestro Heitor Villa-Lobos, pertencente à Rede Municipal de Niterói. A avaliação dos resultados da aplicação da Sequência Didática nas turmas de 9º ano da referida escola foi realizada de forma qualitativa ao final do processo, seguida da análise dos resultados obtidos ao longo da pesquisa realizada.

3.4. Diagnose: Elaboração de questionário exploratório sobre hábitos de leitura e escrita e uso de tecnologias digitais

A primeira etapa do método proposto foi a identificação da motivação para os processos de leitura e escrita dos discentes da série final do 4º Ciclo de Escolarização (9º ano) do Ensino Fundamental da Escola Municipal Maestro Heitor Villa-Lobos. Segundo as respostas obtidas, há motivações de origens diversas como, por exemplo, o gênero de leitura escolhido (o preferido foi o romance de ficção), o local onde acontece o momento de leitura e/ou escrita e estar em um ambiente calmo e silencioso – como mostrou a análise da questão 12 do referido formulário da pesquisa, que trazia a pergunta "Em que situação/ambiente você se sente motivado a escrever?" (texto elaborado pela pesquisadora).

A análise do questionário preliminar da pesquisa está apresentada no Capítulo 4 - **APLICAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS –** da presente dissertação. Para a elaboração do questionário aplicado, foi feita revisão bibliográfica e pesquisa documental sobre o assunto.

Antes da aplicação da SD, o Grupo Focal respondeu aos formulários desenvolvidos e aplicados de forma assíncrona por meio do *Google Forms*. O formulário também buscou levantar dados pessoais e dados referentes à escolarização dos estudantes, ao uso das tecnologias dentro e fora do ambiente escolar e ao seu acesso à internet.

As perguntas elaboradas para o questionário de pesquisa apresentaram duas estruturas: perguntas fechadas (objetivas) e abertas (discursivas). Para a tabulação de resultados e dados extraídos do formulário, o *Google Forms* – através de seus recursos – possibilitou um mapeamento quantitativo dos dados, que foram posteriormente analisados pela pesquisadora.

O formulário elaborado foi dividido em três seções e totalizou vinte e sete (27) perguntas, divididas da seguinte forma:

I) *Sobre você* – essa seção buscou analisar dados pessoais e dados referentes à escolarização dos estudantes e contou com seis (6) perguntas fechadas e uma (1) pergunta aberta;

II) *Sobre seus processos de leitura e escrita* – essa seção foi elaborada com perguntas que buscavam compreender a relação de cada estudante com os processos de leitura e escrita, incluindo questões sobre motivação para os atos de ler e escrever, sobre dificuldades encontradas ao longo desses processos e sobre hábitos de autorrevisão de textos, e trouxe onze (11) perguntas fechadas e duas (2) perguntas abertas;

III) *Sobre o uso da tecnologia* – buscou-se nesta seção do formulário, compreender como os integrantes do Grupo Focal lidavam com a tecnologia no seu cotidiano, dentro e fora do ambiente escolar, e como se dava o seu acesso à internet; esta parte do questionário contou com seis (6) perguntas fechadas e uma (1) questão aberta.

Cabe ressaltar que a análise para fins acadêmicos das respostas dadas de forma anônima pelos participantes da pesquisa foi autorizada pelos estudantes mediante assinatura em Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e também por seus responsáveis legais, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), documentos aprovados pelo Comitê de Ética de Pesquisa via Plataforma Brasil. Os modelos dos referidos documentos podem ser verificados no **ANEXO A** do presente trabalho.

3.5. Desenvolvimento da Sequência Didática (SD): UMA PROPOSTA HÍBRIDA DE CRIAÇÃO DE CURTAS-METRAGENS EM *STOP MOTION* COMO PANO DE FUNDO PARA A PRODUÇÃO DE DIFERENTES GÊNEROS TEXTUAIS ESCRITOS

Colognese e Rodrigues (2008) ressaltam que, para a transposição de conteúdos, faz-se necessária a utilização de um modelo didático e consideram a utilização de Sequências Didáticas como escolhas inteligentes e favoráveis a tal transposição, uma vez que são materiais que podem se adequar ao perfil tanto dos estudantes quanto dos conteúdos a serem desenvolvidos. Em consonância com tais considerações, optou-se pelo desenvolvimento de parte do método da presente pesquisa através da elaboração e da aplicação de uma SD.

Para a elaboração da SD "UMA PROPOSTA HÍBRIDA DE CRIAÇÃO DE CURTAS-METRAGENS EM *STOP MOTION* COMO PANO DE FUNDO PARA A PRODUÇÃO DE DIFERENTES GÊNEROS TEXTUAIS ESCRITOS" foi utilizada a

pesquisa diagnóstica prévia, realizada através do Formulário Google, mencionada na seção anterior. Buscou-se desenvolver a SD a partir do perfil do indivíduo do Grupo Focal, de modo a atender suas necessidades, atingindo o público-alvo e alcançando o desenvolvimento de suas competências e habilidades.

A SD elaborada e aplicada como parte do método da presente investigação foi transformada num *e-book*, que visa auxiliar professores que buscam novas estratégias para incentivar e auxiliar a produção textual de seus discentes. Este material se configura como um dos produtos técnicos gerados pela pesquisa. Para a elaboração do referido *e-book*, optou-se pelo uso da plataforma Canva, em razão das facilidades e criatividade que ela oferece, como ressaltam Rocha e Moraes (2020). Para ter acesso ao material do *e-book*, basta acessar o *link* <https://drive.google.com/drive/folders/17Y8WkuqK3HOPV0lTJ8dR83E76UVbI6S1>.

3.6. Etapas da Sequência Didática (SD)

A Sequência Didática proposta foi elaborada seguindo um cronograma de oito (8) etapas de aplicação e teve duração aproximada de três meses (3). Ao longo do processo, os alunos produziram coletivamente gêneros discursivos que já dominavam (todavia foi feita uma breve revisão de cada gênero na primeira etapa da atividade) e aprenderam gêneros novos (roteiro e *storyboard*), estes mais voltados à linguagem do cinema, para posteriormente transformarem os trabalhos de produção textual nos vídeos de animação que configuraram o produto/arte final da Sequência Didática.

A escolha por uma proposta de produção coletiva tem suas bases na construção de conhecimentos e tomada de decisões presentes nas teorias de Vygotsky (2001) e Freire (1987). A teoria socioconstrutivista de Vygotsky se alicerça na interação entre os indivíduos e observa que o desenvolvimento cognitivo acontece por meio do compartilhamento de conhecimentos, pela prática e pela internalização. Segundo Freire, “Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”, o que evidencia a força do trabalho coletivo não só na área de educação, mas em todo o processo de libertação/transformação social.

Segundo Moran (2015), é possível “ensinar por problemas e projetos [..] com modelos mais abertos – de construção mais participativa e processual”, com roteiros de atividades preparados previamente, todavia executados de forma flexível e atenta ao acompanhamento do ritmo de aprendizagem de cada discente e também ao seu envolvimento nas atividades em grupos (MORAN, 2015). O trabalho coletivo proposto na SD também está baseado na

concepção de linguagem presente na Análise Dialógica do Discurso (ADD) bakhtiniana, pois entende-se que os usos da linguagem acontecem através das interações sociais.

Com base no diálogo com os autores supramencionados e pensando em uma Sequência Didática cujo método estivesse voltado para o engajamento juvenil, optou-se por uma proposta de realização de trabalhos em grupos, para que os envolvidos pudessem dialogar sobre suas demandas e aspirações, para a criação de um projeto realizado em equipes e capaz de alcançar sentidos plurais.

A Sequência Didática foi elaborada e aplicada para o Grupo Focal do nono (9º) ano do Ensino Fundamental, série final do 4º Ciclo de escolarização da Rede Municipal de Niterói, da Escola Municipal Maestro Heitor Villa-Lobos, na Ilha da Conceição. As atividades propostas foram desenvolvidas, ao longo de todo o processo, com os participantes divididos em dois grupos menores, de acordo com a enturmação feita pela escola para a modulação das turmas de 9º ano.

Dessa forma, toda a pesquisa foi desenvolvida com dois grupos: GR9A (Grupo de Referência 9A), que contabilizou um total de vinte e um (vinte e um) estudantes, e GR9B (Grupo de Referência 9B), que teve a participação de 17 estudantes. Para a realização das atividades, como já mencionado anteriormente, cada Grupo de Referência foi dividido em quatro (4) equipes, totalizando oito (8) equipes de trabalho, assim denominadas: 1) Grupo1A, Grupo2A, Grupo3A, Grupo4A (equipes da turma GR9A); e 2) Grupo1B, Grupo2B, Grupo3B, Grupo4B (equipes da turma GR9B).

A seguir, foram descritas todas as etapas de aplicação da Sequência Didática no contexto da pesquisa-ação desenvolvida. A proposta visou ao desenvolvimento de habilidades de socialização através do trabalho em equipe, maior engajamento e motivação para os processos de planejamento e produção textual e à apreensão de mecanismos iniciais da linguagem de cinema e da criação de filmes de animação em *stop motion*.

3.6.1. Primeira Etapa: Apresentação do projeto e revisão dos gêneros discursivos escritos selecionados para o desenvolvimento da proposta

A primeira etapa da SD foi realizada no Laboratório de informática da Escola Municipal Maestro Heitor Villa-Lobos e durou 90 minutos (dois tempos de aula de 45 minutos) para cada grupo. Foi feita a apresentação da dinâmica de trabalho pela pesquisadora, seguida de conscientização sobre a importância da produção textual para os estudantes. Após a apresentação da proposta e as falas iniciais, a pesquisadora criou um grupo de ***WhatsApp***,

no qual inseriu os números de telefones dos alunos para contatos futuros em casos de dúvidas, orientações de atividades das etapas assíncronas da SD e envio de materiais de pesquisa.

Em seguida, iniciou-se uma breve revisão dos gêneros textuais propostos como textos-base para a execução do projeto (conto, anúncio, receita, biografia), através de exemplos pré-selecionados pela pesquisadora – projetados com o uso do datashow no telão do Laboratório de Informática – e de exposição oral da pesquisadora sobre as características de cada gênero, seguida de perguntas feitas aos participantes sobre tais características.

Seguindo a sequência de atividades do primeiro dia da SD, a pesquisadora solicitou que os sujeitos da investigação se reunissem em quatro equipes de trabalho (por grupo de referência/turma). A SD proposta foi desenvolvida com dois Grupos de Referência/turmas – GR9A e GR9B. Cada Grupo de Referência foi subdividido em quatro equipes de trabalho, assim denominadas: Grupo1A, Grupo2A, Grupo3A, Grupo4A (grupos da turma GR9A); e Grupo1B, Grupo2B, Grupo3B, Grupo4B (grupos da turma GR9B).

No total, foram formadas oito (8) equipes, que apresentaram – cada uma – três produções de textos (texto-base, roteiro e *storyboard*) e, ao final do projeto desenvolvido, os filmes de animação como produtos finais. Tal divisão de equipes de trabalho foi realizada nesta etapa da atividade. Os participantes formaram suas equipes de maneira livre, sem a intervenção da pesquisadora. Ao todo, a SD gerou trinta e duas (32) produções – entre textos e filmes –, que estão disponíveis no **ANEXO D** da presente dissertação.

Em seguida, foi pedida às equipes de trabalho uma breve pesquisa na internet sobre outros exemplos de textos que representassem os gêneros discursivos escritos mencionados na revisão. Ao final da aula, todo o material utilizado pela pesquisadora foi disponibilizado para futuras consultas dos Grupos de Referência através do grupo de ***WhatsApp*** criado no início do encontro.

3.6.2. Segunda Etapa: Escolha do gênero discursivo e produção coletiva dos textos-base

A segunda etapa da aplicação da Sequência Didática foi o momento de as equipes de trabalho sortearem/escolherem os gêneros textuais que seriam produzidos como textos-base para a elaboração dos filmes de animação. O processo de definição dos gêneros (conto, anúncio, receita, biografia) que seriam trabalhados pelas equipes foi feito por meio de sorteio; contudo, as equipes tiveram a possibilidade de trocar entre si os gêneros sorteados, caso quisessem produzir outro gênero diferente do que lhes coube por sorteio.

Como já mencionado, a distribuição do Grupo Focal em dois Grupos de Referência (GR9A e GR9B) possibilitou a criação de oito (8) equipes de trabalho, de modo que cada gênero discursivo foi desenvolvido por duas equipes: uma no Grupo de Referência GR9A e uma no Grupo de Referência GR9B. Ao todo, oito textos-base foram desenvolvidos coletivamente nos computadores da Sala de Informática, usando o processador de textos ***OpenOffice Writer***, *software* gratuito que apresenta grande similaridade com o ***Word***, editor de textos da *Microsoft Office*, que exige licença e, por isso, geraria custos para a escola.

3.6.3. Terceira etapa – Conhecendo a animação em *Stop Motion*

A terceira etapa de aplicação da Sequência Didática teve duração de 90 minutos para cada Grupo de Referência e foi o momento em que os alunos tiveram o primeiro contato com o aplicativo ***Stop Motion Studio***, sugerido pela pesquisadora para fazer as fotografias e as animações para a criação dos curtas-metragens que seriam posteriormente produzidos pelas equipes.

A escolha do ***Stop Motion Studio*** se deu em razão das facilidades que ele apresenta em termos de animação de imagens. O aplicativo está disponível em duas versões – a paga, na cor lilás, e a gratuita, na cor azul. A versão gratuita não oferece tantos recursos de edição como a versão paga, por isso foi necessário utilizar o referido aplicativo apenas para fazer a animação das fotografias. A edição final, com inserção de sons e músicas, legendas, áudios de falas de personagens, introduções e créditos foi desenvolvida com o emprego de outros aplicativos, como ***InShot*** e ***CapCut***, que terão destaque nos capítulos a seguir.

Segundo Zschische (2020), o aplicativo ***Stop Motion Studio*** possibilita criações e edições de filmes de animação de uma maneira bastante intuitiva e simples, permitindo que os usuários desenvolvam sua criatividade e façam uso de seus celulares de forma ativa, "saindo da posição de consumidores passivos para a de produtores de seus próprios materiais e conteúdos." (ZSCHISCHE, 2020).

Para Zschische (2020), a técnica do *stop motion* pode ser empregada em disciplinas diversas, utilizando elementos presentes no dia a dia da comunicação e socialização dos alunos, permitindo, assim, a efetiva participação e a construção de significados no processo de ensino-aprendizagem. Os estudantes aprendem fazendo os filmes – passos iniciais do movimento *maker* – assumindo a posição de protagonistas da aprendizagem.

A terceira etapa foi desenvolvida no Laboratório de Informática da Escola Municipal Maestro Heitor Villa-Lobos e teve como atividade inicial a exibição de seis (5) curtas-

metragens de animação (indicados na seção "OBSERVAÇÕES" da SD – **ANEXO C**), que empregavam gêneros textuais, materiais, cenários e sons bastante diversos, para que os alunos percebessem as inúmeras possibilidades de criação que a técnica de *stop motion* pode oferecer ao usuário/criador.

Por ser um aplicativo de fácil manuseio e bastante intuitivo – e ainda por possibilitar ao aluno o protagonismo de sua aprendizagem e o contato com a cultura *maker* – o ***Stop Motion Studio*** foi escolhido para esta etapa da SD. À exibição dos curtas-metragens previamente selecionados seguiu-se uma apresentação oral da pesquisadora, falando sobre a técnica de *stop motion* e introduzindo o aplicativo que seria utilizado para a criação das animações dos projetos/filmes dos sujeitos da investigação.

Cabe ressaltar que a ideia de apresentar tal ferramenta nesta etapa do projeto deu-se em razão de os estudantes já estarem de posse dos textos-base produzidos pelas equipes; dessa forma, puderam começar a pensar a respeito de como desenvolver seu projeto já em andamento usando a ferramenta que lhes estava sendo apresentada.

Em seguida, a pesquisadora solicitou que os estudantes baixassem o aplicativo ***Stop Motion Studio*** em seus celulares. As equipes de trabalho se reuniram e, depois das explicações iniciais de como usar a ferramenta/aplicativo, a pesquisadora solicitou que começassem a criar pequenos vídeos através de fotografias feitas na hora, a fim de ter o primeiro contato com o ***Stop Motion Studio*** e perceber as possibilidades de aplicações que a versão gratuita oferece. Ao final do encontro, a pesquisadora enviou para os grupos do ***WhatsApp*** todo o material usado durante a aula, para futuras dúvidas e consultas.

3.6.4. Quarta Etapa – Criação de Roteiros

A quarta etapa de aplicação da Sequência Didática se deu com a introdução do gênero discursivo escrito "roteiro". Roteirizar é um passo importante no processo que precede outras etapas de criação e desenvolvimento de vários produtos/atividades audiovisuais, pois os roteiros se caracterizam como textos que apresentam arquétipos de apresentação, criando marcas de estilo para narrar histórias e assim facilitar a criação de imagens e sons por meio do texto.

O roteiro caracteriza-se como um gênero discursivo escrito por estar associado a uma atividade comunicativa humana, apresentando características próprias. Segundo Bakhtin (2003), as esferas da atividade humana relacionam-se sempre com a utilização da língua, por isso os modos e o caráter dessa utilização são tão variados.

Os enunciados construídos ao utilizar a língua – sejam orais ou escritos –, concretos e únicos, advêm dos integrantes de tais esferas e refletem condições específicas e finalidades de cada uma – por conteúdo temático, pelo estilo verbal e, sobretudo, por sua construção composicional. Tais elementos "fundem-se indissoluvelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação" BAKHTIN (2023). Os tipos "*relativamente estáveis"* (grifo do autor) BAKHTIN (2023) de enunciados, construídos a partir da utilização da língua pelas diferentes esferas da atividade humana, são denominados **gêneros do discurso**.

Com base no exposto, o roteiro apresenta particularidades que o caracterizam, dentro de uma perspectiva comunicativa bakhtiniana, como um gênero discursivo organizacional e sistemático, frente à necessidade dos que o utilizam. Como a atividade proposta na Sequência Didática culminou com a produção de um filme de curta-metragem desenvolvido por cada equipe de trabalho (oito filmes, no total), fez-se indispensável que os alunos tivessem contato com o referido gênero textual, para que criassem roteiros partindo dos textos-base produzidos na segunda etapa da SD.

O trabalho da quarta etapa iniciou-se com a apresentação, através do datashow, no Laboratório de Informática da Escola Municipal Maestro Heitor Villa-Lobos, de um roteiro produzido pela equipe de trabalho da pesquisadora para uma disciplina do Curso do Mestrado em Novas Tecnologias Digitais na Educação (sugerido na seção OBSERVAÇÕES da SD – **ANEXO C**). Após apresentar o roteiro, a pesquisadora também apresentou o filme-produto produzido a partir do roteiro apresentado.

Em seguida, trechos de roteiros de filmes conhecidos pelos alunos foram também exibidos no telão por meio do datashow, a fim de que todos pudessem perceber as características do gênero que ora se apresentava e a sua relação com os seus produtos-finais – nesse caso, os filmes. Seguindo-se a isso, foi feita, ainda, pela pesquisadora, uma breve exposição oral sobre as características do gênero discursivo "roteiro".

Esta etapa das atividades propostas se desenvolveu de maneira híbrida (parte de forma síncrona e parte assíncrona). No final desse encontro, que teve duração de noventa (90) minutos para cada Grupo de Referência, a pesquisadora apresentou às equipes um FORMULÁRIO PARA A CRIAÇÃO DE ROTEIRO, de autoria própria, elaborado de forma simplificada e de acordo com a faixa etária à qual se destinava a SD.

O FORMULÁRIO PARA A CRIAÇÃO DE ROTEIRO pôde ser desenvolvido digital ou manualmente, pois cada equipe levou para suas residências também uma cópia impressa. As equipes que optaram por desenvolver a atividade digitalmente – aquelas cujos

componentes tinham acesso a computadores e internet fora do ambiente escolar – tiveram o arquivo de texto disponibilizado através do grupo de ***WhatsApp*** no final do quarto encontro.

O FORMULÁRIO PARA A CRIAÇÃO DE ROTEIRO, disponibilizado e desenvolvido pelos sujeitos da pesquisa, foi elaborado de maneira simplificada e dividido em seções, a saber: A) Sinopse (resumo); B) Enredo; C) Personagens; D) Lugar (onde?); E) Tempo (quando?); F) Público-alvo (para quem?); e G) Objetivo – seções da primeira página. H) Tempo: vídeo de _____; I) Título do vídeo; J) Mapa (seção subdividida em *abertura, título do vídeo* e *vinheta*); L) Situação inicial; M) Encenação; N) Desfecho; e O) Créditos – seções da segunda página do roteiro.

Tais seções foram elaboradas de acordo com Comparato (2000). Segundo o autor, é preciso seguir etapas consideradas basais para a composição de um roteiro: ideia, conflito, personagem, ação dramática, tempo dramático e unidade dramática. Todavia o autor destaca que não há uma fórmula absoluta para a criação do gênero textual, de modo que estas etapas devem apenas servir para guiar o roteirista até a produção de seu roteiro final.

Tomando tal estrutura como base e adequando as necessidades e a linguagem ao público-alvo da pesquisa, a pesquisadora desenvolveu o FORMULÁRIO PARA A CRIAÇÃO DE ROTEIRO, como mostram as figuras 4, 5 e 6.

FIGURA 4 - Formulário para Criação de Roteiro (primeira página).



Gênero Textual Roteiro - Modelo

UNICARIOCA

MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

MODELO DE ROTEIRO PARA CRIAÇÃO DE VÍDEOS CURTA-METRAGEM DE ANIMAÇÃO EM *STOP MOTION*, PRODUZIDO PARA TURMAS DE 9° ANO
ORIENTADOR: PROFESSOR DR. VICTOR GONÇALVES GLORIA FREITAS
MESTRANDA: PROFESSORA EVELYN COUTINHO DE ALMEIDA DE SÁ

ROTEIRO PARA GRAVAÇÃO DE VÍDEO

SINOPSE (RESUMO):

Enredo?

Personagens?

Lugar (onde)?

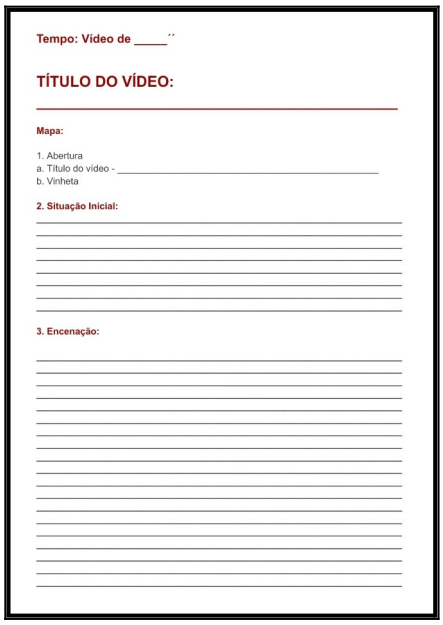
Tempo (quando)?

Público-alvo (para quem)?

Objetivo?

Fonte: A Autora, 2023.

FIGURA 5 - Formulário para Criação de Roteiro (segunda página).



Fonte: A Autora. (2023)

FIGURA 6 - Formulário para Criação de Roteiro (terceira parte).



Fonte: A Autora, 2023.

3.6.5. Quinta etapa: Criação de *Storyboard*

A quinta etapa de aplicação da Sequência Didática foi o momento de apresentação de mais um gênero textual para os estudantes – o *storyboard*. *Storyboard*, como já mencionado no presente trabalho, é um gênero textual que se configura como um roteiro visual produzido

para orientar a execução de uma peça ou de um filme. Serve como ponto de partida para a escolha de enquadramentos fotográficos, cortes, inserções de falas de personagens, entre outras coisas, e se assemelha muito ao gênero **história em quadrinhos** (HQ), contudo com uma roupagem mais voltada para o teatro e o cinema.

Para fazer a apresentação do referido gênero, a pesquisadora iniciou o encontro – que teve duração de 90 minutos síncronos para cada Grupo de Referência e foi desenvolvido no Laboratório de Informática da Escola Municipal Maestro Heitor Villa-Lobos – com a exibição no telão, através de projeção via datashow, de trechos previamente selecionados de *storyboards* de filmes e animações (sugestões de *storyboards* na sessão OBSERVAÇÕES da Sequência Didática – **ANEXO C**).

Após esse primeiro momento da etapa, a pesquisadora apresentou aos alunos a plataforma digital ***StoryboardThat***, que apresenta recursos necessários para o desenvolvimento do gênero textual *storyboard* de forma digital. Segundo Benites, Dutra e Miquelin (2022), a referida plataforma caracteriza-se por oferecer ao usuário a possibilidade de elaborar diversas criações, de maneira simples e lúdica, com interface amigável e com múltiplas identidades visuais, possibilitando a interação entre alunos e disciplinas e estimulando o desenvolvimento da criatividade e da imaginação.

Inicialmente a apresentação da plataforma ***StoryboardThat*** se deu através de projeção em telão, quando a pesquisadora apresentou alguns de seus recursos básicos para os sujeitos da pesquisa. No momento seguinte da etapa, a pesquisadora solicitou que os participantes usassem os computadores do Laboratório de Informática para começarem a utilizar a plataforma, a fim de que se familiarizassem com suas possibilidades de criação e execução.

A ideia desse primeiro momento de uso do ***StoryboardThat*** foi de fazer a apresentação da plataforma, de modo que os indivíduos pudessem criar livremente, sem dar continuidade aos projetos já iniciados e roteirizados nas etapas anteriores. Os materiais utilizados durante a apresentação do gênero textual e da plataforma ***StoryboardThat*** foram compartilhados com os discentes, ao final do primeiro encontro da quinta etapa, através do grupo de ***WhatsApp*** criado especificamente para a aplicação da SD.

3.6.6. Sexta Etapa: Criação dos filmes

A sexta etapa da aplicação da SD configurou-se como o desenvolvimento dos filmes de animação usando a técnica de *stop motion*. Depois de escrever os textos-base, criar os roteiros e os *storyboards*, as equipes iniciaram a produção dos filmes de curta-metragem. O

trabalho foi planejado para ser desenvolvido de forma assíncrona. Inicialmente, foi estipulado um prazo de um (1) mês para a entrega dos filmes já finalizados, com três datas agendadas para avaliações/orientações dentro do período do mês de produção. Tais avaliações/orientações aconteciam às quartas-feiras, durante a aula de Língua Portuguesa.

Para a criação dos filmes, os participantes fizeram as fotografias em sequência usando o aplicativo ***Stop Motion Studio***, que lhes foi apresentado na terceira etapa da SD. Feitas as fotografias, os pequenos vídeos produzidos foram importados para os aplicativos ***Inshot*** e ***CapCut***, nos quais foram feitas as edições finais – como inserção de sons e músicas, falas de personagem, introduções e créditos. A escolha desses aplicativos, como anteriormente mencionado, se deu em razão de oferecerem recursos em suas versões gratuitas que o aplicativo ***Stop Motion Studio*** só oferece na versão paga.

3.6.7. Sétima Etapa: Exibição dos filmes

A sétima etapa de aplicação da SD foi o momento de exibição dos filmes produzidos pelos sujeitos da investigação. O dia da exibição foi pensado para acontecer numa quarta-feira – momento comum a todos os professores da Rede Municipal de Niterói por se tratar do dia da reunião pedagógica da Rede –, a fim de que todos os docentes e outros profissionais da escola pudessem assistir aos trabalhos das turmas de nono ano, assim como os discentes das demais turmas.

A atividade foi elaborada para acontecer no auditório da escola, que possui datashow, telão, sistema de som e poltronas dispostas como numa sala de exibição, para que os alunos tivessem a real sensação de estarem no cinema assistindo a filmes produzidos por seus colegas cineastas.

3.6.8. Oitava Etapa: Avaliação do Projeto

A avaliação da aplicação da Sequência Didática foi realizada por meio de um mural produzido pela pesquisadora com a utilização da ferramenta **Padlet**, cujo *link* foi enviado aos discentes por meio dos grupos de ***WhatsApp*** dos Grupos de Referência. A atividade foi realizada de maneira assíncrona.

No mural, solicitou-se aos alunos que contassem, num breve texto, sobre suas impressões em relação à participação nas atividades propostas e à criação de um filme de

curta-metragem de animação em *stop motion*. Como enunciado do mural, a pesquisadora produziu e postou o seguinte texto:

> Olá, estudante! O que você achou da experiência de fazer um filme de *stop motion*? Conte para a gente, escrevendo um pequeno texto sobre suas impressões e aprendizagens ao longo da aplicação do projeto. Você pode falar sobre diferentes aspectos: etapas da aplicação, colaboração, criatividade, motivação para a escrita dos textos propostos, por exemplo... e também sobre outros aspectos que você desejar destacar. Você não será identificado, certo? Obrigada pela participação! (*Texto introdutório do mural de avaliação da SD criado por meio do* ***Padlet****.* Arquivo pessoal da pesquisadora, 2023.)

Como exemplos de aspectos a serem abordados na avaliação dos discentes, a pesquisadora deu ênfase a questões relevantes para o desenvolvimento das atividades propostas, como a motivação para o processo de produção de diferentes gêneros textuais até chegar ao produto final (os filmes), a colaboração entre os pares e a criatividade ao desenvolver os trabalhos propostos.

4. APLICAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Este capítulo está destinado à análise dos resultados da aplicação da pesquisa-ação. A proposta visou ao desenvolvimento de habilidades de socialização através do trabalho em equipe, ao maior engajamento e motivação para os processos de planejamento e produção textual e à apreensão de mecanismos iniciais da linguagem de cinema e da criação de filmes de animação em *stop motion*.

4.1. Análise da Pesquisa Preliminar: Conhecendo o Grupo Focal

A primeira etapa da pesquisa desenvolveu-se por meio da elaboração e posterior aplicação (de forma assíncrona) de um questionário de diagnose junto ao Grupo Focal. Para tal, a pesquisadora utilizou o Formulário Google e elaborou as questões tendo em vista os seguintes aspectos: o levantamento de dados pessoais e de dados referentes à escolarização dos estudantes e seu incentivo/engajamento para os processos de leitura e escrita; o uso de tecnologias digitais dentro e fora do ambiente escolar e o acesso dos alunos à internet.

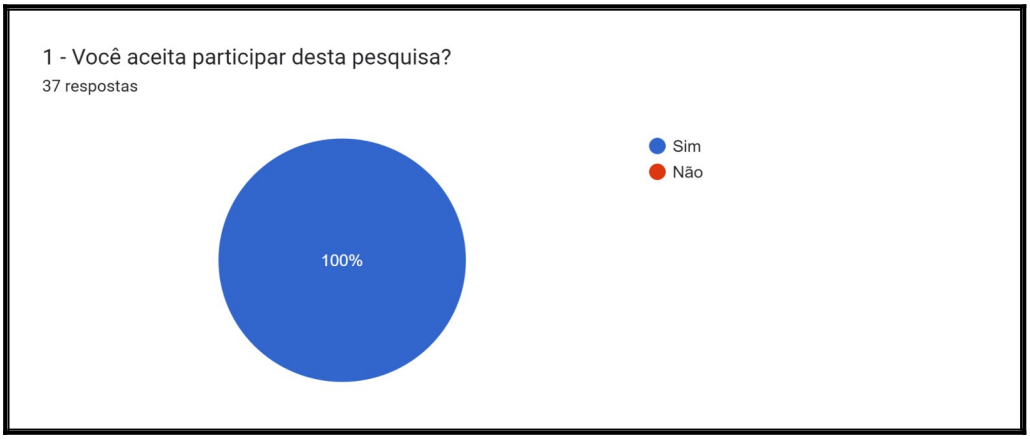
Dessa forma, o formulário elaborado foi dividido em três seções e totalizou vinte e sete (27) perguntas. A primeira seção, intitulada "*Sobre você",* buscou levantar dados pessoais e dados referentes à escolarização dos sujeitos da investigação; a segunda, *"Sobre*

seus processos de leitura e escrita", foi elaborada com perguntas que buscavam compreender a relação de cada indivíduo com os processos de leitura e escrita, e incluía questões sobre a motivação para os atos de ler e escrever, sobre as dificuldades encontradas no desenvolvimento dessas habilidades e sobre os hábitos de autorrevisão de textos desenvolvidos por cada participante ao longo de seu processo de escolarização; a terceira seção - "*Sobre o uso da tecnologia"* - buscou compreender como os integrantes do Grupo Focal lidavam com a tecnologia no seu cotidiano, dentro e fora do ambiente escolar, e como se dava o seu acesso à internet.

O questionário foi elaborado com 23 questões de perfil de múltipla escolha (com número de alternativas variado, dependendo da necessidade dos temas das questões) e 4 perguntas abertas. No texto introdutório do questionário, a pesquisadora fez uma breve apresentação pessoal e destacou o objetivo da pesquisa e do formulário que estava sendo proposto. Também sinalizou que, ao aceitar participar da pesquisa, o estudante estaria de acordo que os dados do referido questionário fossem utilizados de forma anônima para fins acadêmicos.

O questionário proposto obteve 37 respostas. Todos os estudantes do Grupo Focal preencheram/responderam o Formulário Google proposto. A primeira pergunta do questionário configurou-se como o aceite dos alunos para a participação na pesquisa proposta. Os 37 alunos do Grupo Focal aceitaram participar do projeto de pesquisa, como mostra o gráfico 1:

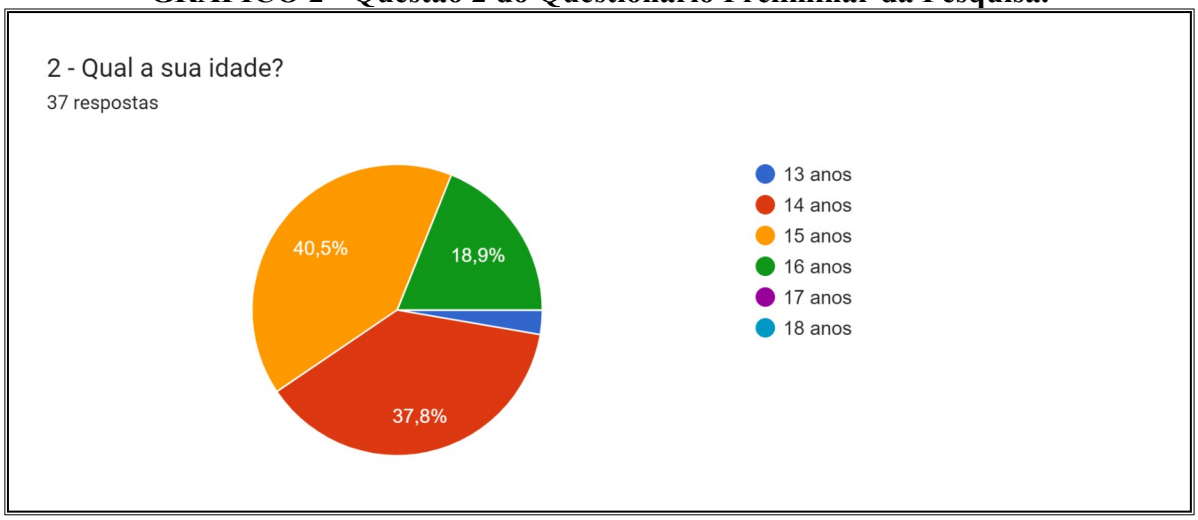
GRÁFICO 1 - Questão 1 do Questionário Preliminar da Pesquisa



Fonte: A Autora. (2023)

A segunda pergunta do formulário buscou identificar as idades dos participantes da pesquisa. O Grupo Focal pesquisado apresentou faixa etária entre 13 e 16 anos, como mostra o gráfico 2:

GRÁFICO 2 - Questão 2 do Questionário Preliminar da Pesquisa.



Fonte: *A Autora*. (2023)

Analisando o gráfico da faixa etária dos participantes, percebeu-se que 40,5% dos estudantes estavam, no momento da pesquisa, com 15 anos (15 alunos), 37,8% tinham 14 anos (14 alunos), e um (1) estudante tinha 13 anos no momento da aplicação do formulário, totalizando a maioria do Grupo Focal sem distorção idade/série. Segundo Sátyro e Soares (2008), num sistema educacional seriado há, na teoria, uma idade adequada para que os discentes estejam matriculados em cada série escolar.

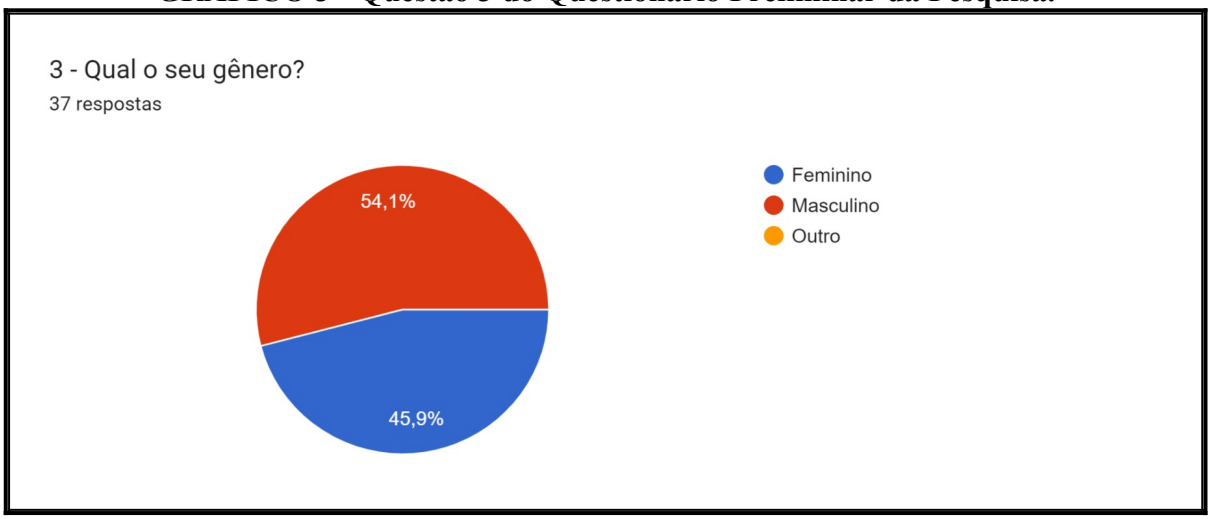
Em termos de Brasil, a idade ideal para o início do Ensino Fundamental é aos sete anos; se o estudante cursar apenas uma vez cada série do referido segmento, deverá concluir os estudos até o nono ano do Ensino Fundamental com quinze anos de idade. A "taxa de distorção idade/série escolar" é o cálculo do número de discentes que estão acima da idade considerada ideal para cada série.

De acordo com o gráfico 2, 18,9% dos discentes participantes da pesquisa (7 alunos) tinham 16 anos no período da aplicação do questionário, ou seja, apresentavam pequena distorção idade/série. Nenhum estudante que participou das atividades havia completado 17 ou 18 anos. A questão sete do questionário da pesquisa preliminar tratou sobre o tema "reprovação" e os seus resultados serão apresentados a seguir; tais resultados ajudam a entender as razões da distorção idade/série apresentada por parcela do Grupo Focal.

A terceira pergunta do questionário buscava conhecer o gênero dos discentes que se propuseram a participar da pesquisa. Observando o gráfico gerado pelo *Google Forms*, observou-se que 54,1% dos indivíduos (20) se descreveram como pertencentes ao gênero

masculino e 45,9% do Grupo Focal classificou-se como pertencente ao gênero feminino (17), como mostra o gráfico da questão 3.

GRÁFICO 3 - Questão 3 do Questionário Preliminar da Pesquisa.

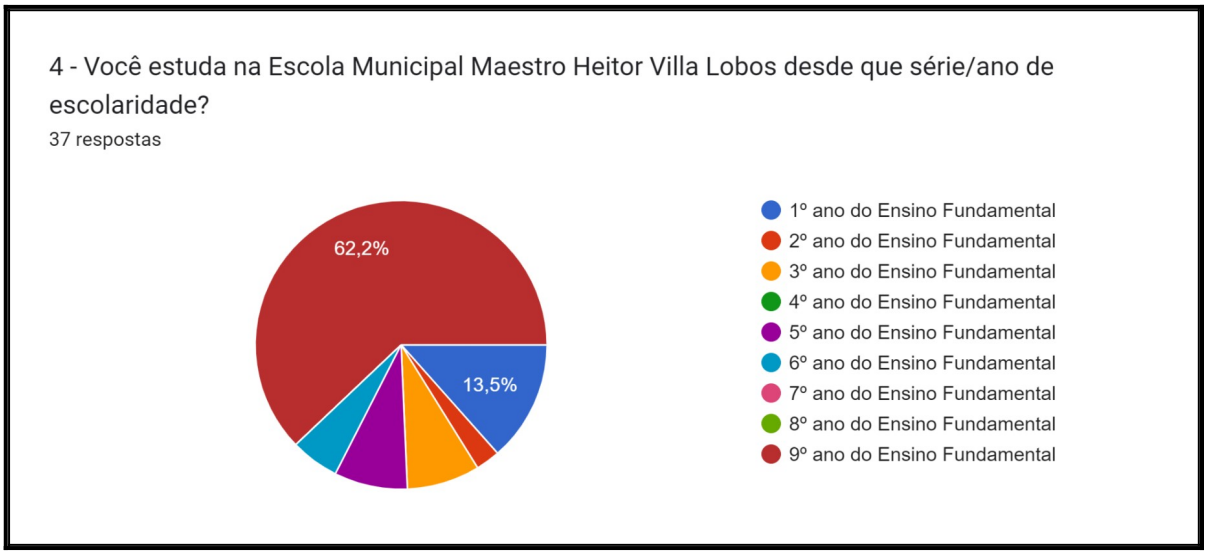


Fonte: *A Autora*. (2023)

A quarta pergunta do questionário introdutório da pesquisa buscou analisar o tempo de ingresso/permanência dos discentes que compunham o Grupo Focal na Unidade Escolar onde a pesquisa seria posteriormente aplicada. A quarta questão trazia a pergunta "Você estuda na Escola Municipal Maestro Heitor Villa-Lobos desde que série/ano de escolaridade?" e nove (9) opções de respostas de múltipla escolha, de acordo com o número de anos de escolaridade determinado pela Lei nº 11.274/2006, que regulamenta o Ensino Fundamental de nove anos.

Analisando os percentuais do gráfico gerado pelo Formulário Google relativo à questão supramencionada, observou-se que 13,5% (5 indivíduos) estavam matriculados na Unidade Escolar desde o 1º Ano do Ensino Fundamental e 62,2% (23) do Grupo Focal havia se matriculado na escola para cursar apenas a última série do segmento. Sete participantes responderam que ingressaram à escola nas séries iniciais do Ensino Fundamental (entre o 2º e o 5º anos de escolaridade) e dois (2) responderam que começaram a estudar na Escola Municipal Maestro Heitor Villa-Lobos a partir do 6º ano de escolaridade, ou seja, iniciando o terceiro ciclo de escolarização, como mostra o gráfico 4:

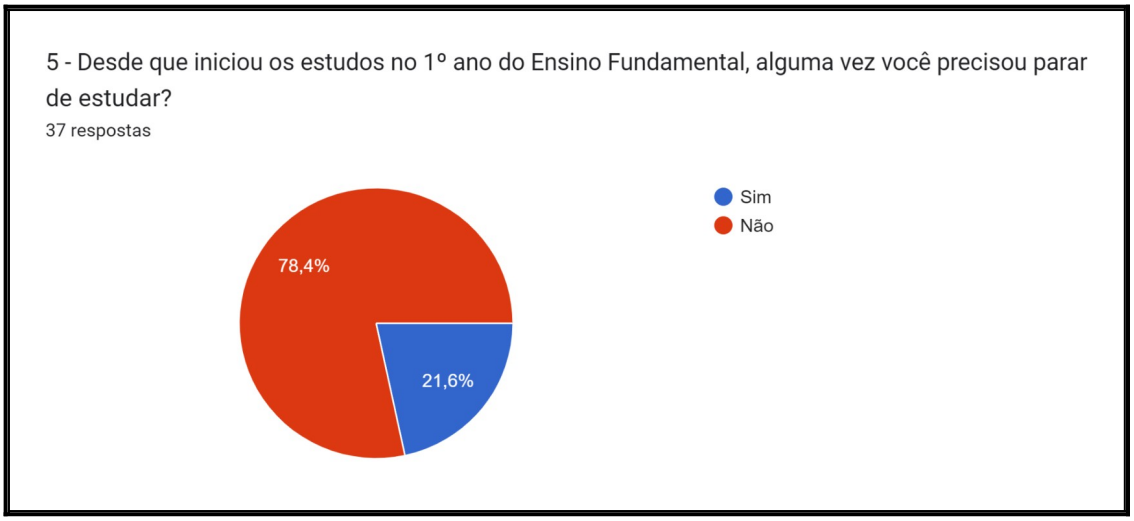
GRÁFICO 4 - Questão 4 do Questionário Preliminar da Pesquisa.



Fonte: *A Autora.* (2023)

O quinto item do questionário configurou-se como uma pergunta sobre a permanência dos alunos na escola ao longo de seu processo de escolarização – "Desde que iniciou os estudos no 1º ano do Ensino Fundamental, alguma vez você precisou parar de estudar?" - e trazia duas opções de resposta: sim ou não. A quinta questão vinha seguida de uma pergunta aberta acerca dos motivos pelos quais, em caso de resposta positiva à questão 5, o indivíduo precisara interromper os estudos. O gráfico 5 traz os percentuais obtidos como respostas dadas à questão 5:

GRÁFICO 5 - Questão 5 do Questionário Preliminar da Pesquisa.



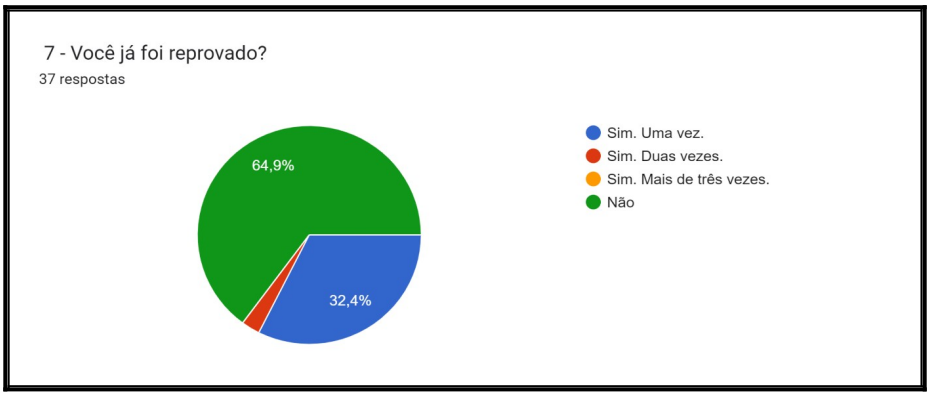
Fonte: *A Autora.* (2023)

Observou-se que 78,4% do Grupo Focal (29 sujeitos) responderam que nunca haviam precisado interromper os estudos; entretanto, 21,6% (8 indivíduos) sinalizaram que, ao longo de seu processo de escolarização, em algum momento haviam precisado se afastar da escola. Como justificativa, em respostas dadas à questão 6 (Em caso positivo, por que razão precisou parar de estudar?), cinco alunos sinalizaram que precisaram se afastar dos estudos por causa dos problemas causados pela pandemia de COVID-19: "COVID 19", "pandemia", "por causa da pandemia", "por conta da pandemia", "por causa da pandemia covid 19"; dois estudantes sinalizaram que precisaram se afastar da escola por problemas financeiros: "Eu estudava em uma escola particular, mas a minha mãe ficou desempregada e infelizmente não conseguiu pagar 'mas' escola." e "Para 'ajuda' minha família com as coisas" (as palavras dos estudantes foram aqui reproduzidas na íntegra); e um discente respondeu que havia parado de estudar por "preguiça".

A pergunta de número sete (7) do questionário preliminar da pesquisa buscou levantar informações sobre o tempo de permanência dos jovens participantes em uma mesma série do Ensino Fundamental, através da pergunta "Você já foi reprovado?". Como alternativas de respostas, havia as seguintes opções: "Sim. Uma vez.", "Sim. Duas vezes.", "Sim. Mais de três vezes." e "Não.".

Analisando as respostas dos participantes à questão sete, percebeu-se que 64,9% dos sujeitos da pesquisa (24 indivíduos) responderam que nunca haviam sido reprovados, assim passando apenas uma vez por cada ano de escolaridade do Ensino Fundamental; 32,4% do público-alvo (12) responderam que haviam sido reprovados uma vez, assim repetindo uma série do Ensino Fundamental ao longo de seu período de escolarização; e apenas um indivíduo respondeu que já havia sido reprovado duas vezes. Nenhum aluno do Grupo Focal respondeu que fora reprovado mais de três vezes, como mostra o gráfico 6.

GRÁFICO 6 - Questão 7 do Questionário Preliminar da Pesquisa.



Fonte: *A Autora.* (2023)

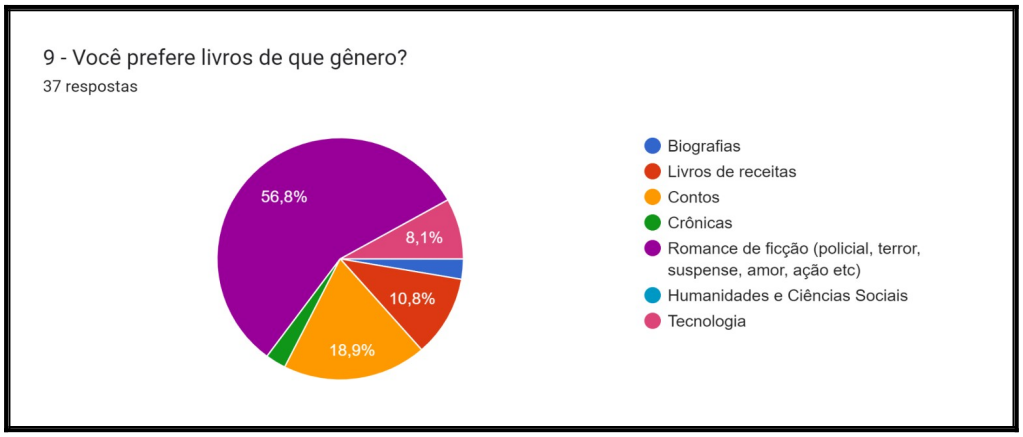
4.1.1. Análise da relação dos participantes do Grupo Focal com os processos de leitura e escrita

A seção "II – Sobre seus processos de leitura e escrita:" objetivou levantar informações acerca dos referidos processos presentes no título da seção, buscando conhecer e analisar a relação de cada indivíduo com a leitura – gosto pela leitura e gênero preferido – e com a escrita: gosto e motivação para escrever; situações/lugares em que os discentes se sentiam motivados para a escrita; meios preferidos para produzir textos (manuscritos ou digitais); a relação da escrita com a escola; dificuldades no momento de produzir textos; hábitos de releitura, revisão e reescrita de textos produzidos; meios de suporte/divulgação dos textos escritos como produções escolares; e a relação entre os textos produzidos na escola e a realidade fora dela.

As perguntas de números oito (8) e nove (9) iniciaram a seção II do questionário preliminar da pesquisa e buscaram conhecer a relação dos discentes com a leitura. A pergunta de número oito – "Você gosta de ler?" --, trazia como opções de respostas: 1 – "Sim", 2 – "Não", 3 – "Um pouco". Observou-se que 59,5% dos estudantes que compunham o Grupo Focal (22 indivíduos) optaram pela terceira alternativa ("Um pouco"), 35,1% (13 indivíduos) responderam que gostavam de ler e apenas dois sujeitos do grupo responderam "Não".

A questão de número nove (9) buscava conhecer as preferências de gêneros de leituras dos discentes e trazia sete (7) opções de respostas para a pergunta "Você prefere livros de que gênero?": 1 – "Biografias", 2 – "Livros de receitas", 3 – "Contos", 4 – "Crônicas", 5 – "Romance de ficção (policial, terror, suspense, amor, ação etc.)", 6 – "Humanidades e Ciências Sociais", 7 – "Tecnologia", como ilustra o gráfico 7:

GRÁFICO 7 - Questão 9 do Questionário Preliminar da Pesquisa.

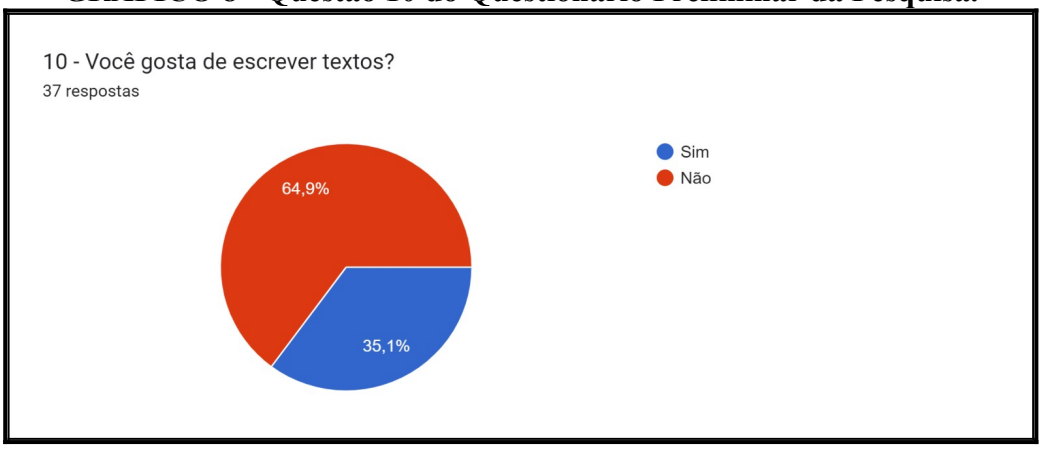


Fonte: *A Autora.* (2023)

Analisando as respostas dadas à questão nove, percebeu-se que 56,8% dos indivíduos participantes da pesquisa (21 estudantes) apresentaram preferência por romances de ficção; 18,9% (7 alunos) sinalizaram que preferiam a leitura de contos, um (1) indivíduo mostrou preferir o gênero crônica e um (1) optou pelo gênero biografia, totalizando a maioria do Grupo Focal (30 alunos) apresentando preferências por gêneros textuais do tipo narrativo. Os outros sete participantes da pesquisa dividiram seus gostos por leituras entre textos dos gêneros receita (4 alunos) e tecnologia (3 alunos). Nenhum estudante do grupo analisado apresentou preferência pelo gênero Humanidades e Ciências Sociais.

A questão dez (10) da pesquisa preliminar trazia a pergunta "Você gosta de escrever textos?" e duas alternativas de respostas: 1 – "Sim" e 2 – "Não". 64,9% dos sujeitos da investigação (24 alunos) responderam que não gostavam de escrever, enquanto 35,1% (13) responderam gostar de produzir textos, como pode ser observado no gráfico 8.

GRÁFICO 8 - Questão 10 do Questionário Preliminar da Pesquisa.



Fonte: *A Autora*. (2023)

O décimo primeiro item do questionário preliminar da pesquisa trouxe uma questão elaborada segundo a Escala Likert. Para Bermudes (2016), na sua forma original, a Escala Likert, criada pelo educador e psicólogo Rensis Likert em 1932 (Ph.D. em psicologia pela Universidade de Columbia), é constituída por cinco pontos, nos quais o respondente – além de concordar ou não – apresenta o grau de intensidade das respostas. Com o passar dos anos, pesquisadores foram alterando a forma original proposta por Likert e passaram a classificar a escala como "do tipo Likert". (BERMUDES *et al.*, 2016)

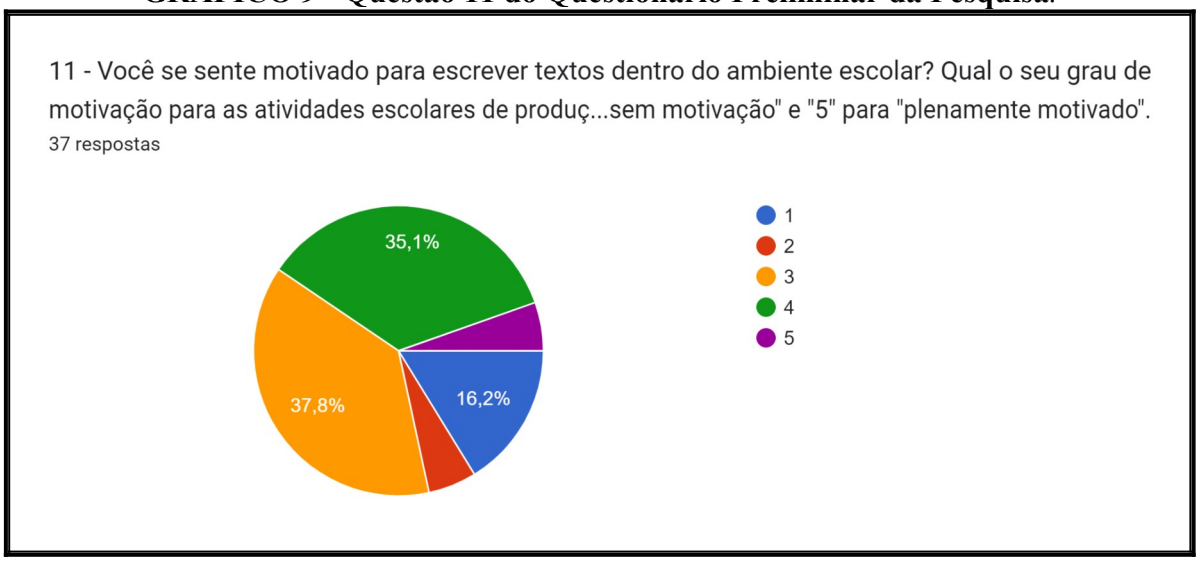
A questão onze trazia a seguinte pergunta:

> Você se sente motivado para escrever textos dentro do ambiente escolar? Qual o seu grau de motivação para as atividades escolares de produção textual? Responda de 1

> a 5, de acordo com seu grau de motivação para a produção de textos, sendo "1" para "sem motivação" e "5" para "plenamente motivado". (*Questão 11 do Questionário Preliminar da Pesquisa*. Formulário Google, 2023.)

A pergunta buscou analisar o grau de motivação dos discentes para o ato de escrever dentro do ambiente escolar e trazia como opções de resposta alternativas de um (1) a cinco (5) – em escala crescente de grau de motivação, sendo 1 para "sem motivação" e 5 para "plenamente motivado", como mostra o gráfico 9.

GRÁFICO 9 - Questão 11 do Questionário Preliminar da Pesquisa.



Fonte: *A Autora*. (2023)

Analisando o gráfico 9, referente à questão de número onze, observou-se que apenas dois (2) sujeitos responderam que se sentiam plenamente motivados para o ato de escrever dentro do ambiente escolar. 35,1% indivíduos (13) sinalizaram um grau alto de motivação, optando pela opção "4" da escala, todavia sem atingir o nível máximo de interesse/motivação para a escrita. 37,8% dos participantes da pesquisa consideraram seu nível de motivação de escrita mediano, optando pela alternativa "3" da escala, enquanto oito (8) indivíduos dividiram-se entre as alternativas "1" (6 discentes) – sem motivação para a escrita no ambiente escolar – e "2" (2 discentes) – pouca motivação para a escrita.

A pergunta de número doze (12) do formulário preliminar da pesquisa foi elaborada de forma aberta e buscou levantar informações acerca do ambiente/situação em que os estudantes se sentiam com mais vontade (mais motivados) para realizar seus processos de escrita. As respostas dadas a essa questão, que trazia a pergunta "Em que situação/ambiente você se sente motivado a escrever?", foram listadas na tabela 1:

TABELA 1 - Questão 12 do Questionário Preliminar da Pesquisa.

TABELA DE RESPOSTAS - PERGUNTA 12 (ABERTA) DO QUESTIONÁRIO PRELIMINAR
EM CASA
em casa
biblioteca
onde a criatividade fluir
Me sinto motivada pra escrever quando estou triste ou situações parecidas
Após ler um bom livro
nenhuma
Na escola ou em qualquer lugar calmo e silencio
Quando estou sozinha, porém gosto de ouvir as opiniões das pessoas para melhora meu texto.
Em ambiente calmo, ou quando da vontade de escrever.
Em um ambiente quieto e em uma situação que eu consiga fazer pausas
valendo ponto
escutando musica na sala
gosto de escrever em casa
na escola
na escola
Na Escola
EM CASA MAS GOSTO MESMO NO AR LIVRE QUANDO ESTOU SOZINHA
No pátio do colégio
Minha casa
Quando eu estou alegre
ME SINTO MOTIVADO QUANDO EU PENSO EM MINHA MAE QUE FALECEU,
PORQUE ELA SEMPRE QUIS QUE EU TIVESSE UM FUTURO BOM
texto sobre tecnologia
No meu quarto, ou em varandas com silêncios.
por que gosto de escrever!
quando estou com tempo
Na Escola.
Bloqueio criativo
em todos os lugares deste que seja colmo. para que eu possa me concentra com um uso de um fone .
lugar calmo,na natureza ouvindo musicas estrumentais de vibe.
quando eu to feliz
No frio, quando esta chovendo.
As respostas foram transcritas de forma fidedigna.

Fonte: Tabela criada pela pesquisadora a partir das respostas dadas pelos participantes. (2023)

As respostas dadas à pergunta de número doze e apresentadas na tabela 1 mostraram que seis indivíduos associaram o ato de escrever diretamente à escola, ressaltando que preferem produzir seus textos nesse ambiente; um indivíduo sinalizou que só se sente motivado a escrever se a ação estiver associada ao retorno de uma nota – o que fica evidente na resposta “valendo ponto” – e acaba, de forma implícita, fazendo também referência à escrita dentro do ambiente escolar.

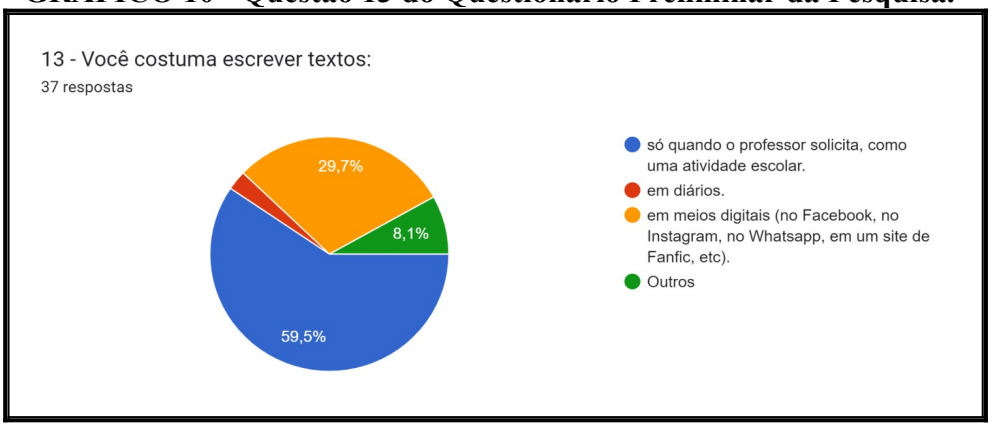
Dois sujeitos informaram não se sentirem motivados para escrever em nenhuma circunstância, por meio das respostas “nenhuma” e “bloqueio criativo”. Seis participantes da investigação sinalizaram maior motivação para a escrita no ambiente de suas residências, enquanto cinco indivíduos mostraram não se importarem com o local onde a escrita acontece, mas com a tranquilidade do ambiente – o que se evidenciou por meio das palavras “calmo”, “quieto” e “silêncio” presentes em suas respostas. Dois participantes associaram a motivação para a escrita ao ato de ler, através das respostas “após ler um bom livro” e “biblioteca”; essa última resposta pode ser interpretada também como uma necessidade de silêncio como motivação para o ato da escrita, já que bibliotecas são ambientes onde o silêncio é exigido.

Três alunos mostraram motivação para escrever associada à música, através das respostas “escutando música na sala”, “em todos os lugares ‘deste’ que seja ‘colmo’ para que eu possa me ‘concentra’ com um uso de um fone” e “lugar calmo, na natureza ouvindo ‘musicas’ ‘estrumentais’ de vibe”. Três indivíduos associaram a motivação para a escrita de textos aos sentimentos, o que se evidenciou através das respostas “Me sinto motivada ‘pra’ escrever quando estou triste ou situações parecidas”, “quando eu ‘to’ feliz” e “Quando eu estou alegre”.

Observou-se que apenas um indivíduo associou a motivação para a escrita à criatividade (onde a criatividade fluir) e um aluno fez referência ao tempo (No frio, quando ‘esta’ chovendo.). Um estudante sinalizou que se sentia motivado para a escrita através de memória afetiva - “ME SINTO MOTIVADO QUANDO EU PENSO EM MINHA ‘MAE’ QUE FALECEU [...]”. Um indivíduo associou a motivação para a escrita ao tema “tecnologia”.

O item de número treze do questionário preliminar da pesquisa trazia o texto “Você costuma escrever textos:” com as seguintes opções para complementação da frase: 1 – “só quando o professor solicita, como uma atividade escolar”, 2 – “em diários”, 3 – “em meios digitais (no Facebook, no Instagram, no WhatsApp, em um site de Fanfic, etc)” e 4 – “Em outras situações”, como pode ser observado no gráfico 10:

GRÁFICO 10 - Questão 13 do Questionário Preliminar da Pesquisa.

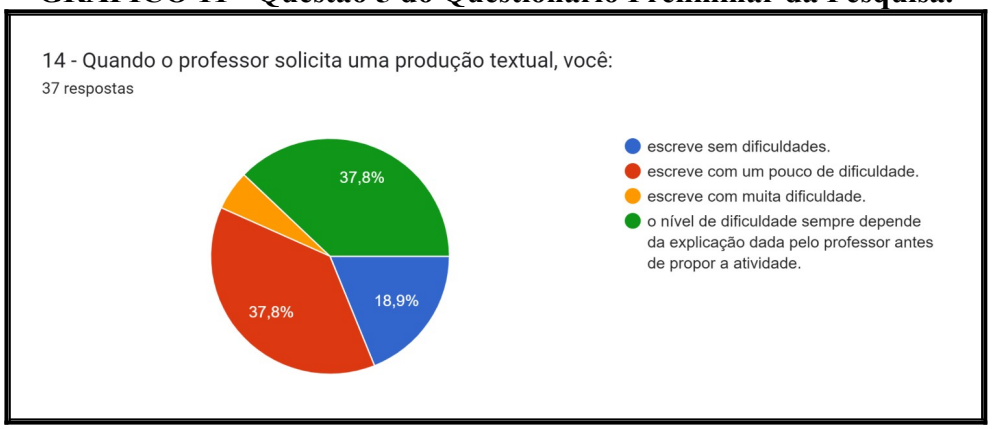


Fonte: *A Autora*. (2023)

Observou-se que 59,5% dos indivíduos do Grupo Focal (22) revelaram que costumavam produzir textos apenas no ambiente escolar, como uma atividade solicitada pelo professor – o que demonstrou que não o faziam por motivação intrínseca. 29,7% dos estudantes (11 alunos) sinalizaram que costumavam escrever em plataformas digitais. Um estudante demonstrou o hábito de escrever em diários e 8,1% sinalizaram o costume de escrever em outros meios.

O item de número quatorze (14) do questionário trazia o texto "Quando o professor solicita uma produção textual, você:" com as seguintes opções de complementação: 1 – "escreve sem dificuldades"; 2 – "escreve com um pouco de dificuldade"; 3 – "escreve com muita dificuldade"; e 4 – "o nível de dificuldade sempre depende da explicação dada pelo professor antes de propor a atividade", como é possível observar no gráfico 11:

GRÁFICO 11 - Questão 5 do Questionário Preliminar da Pesquisa.

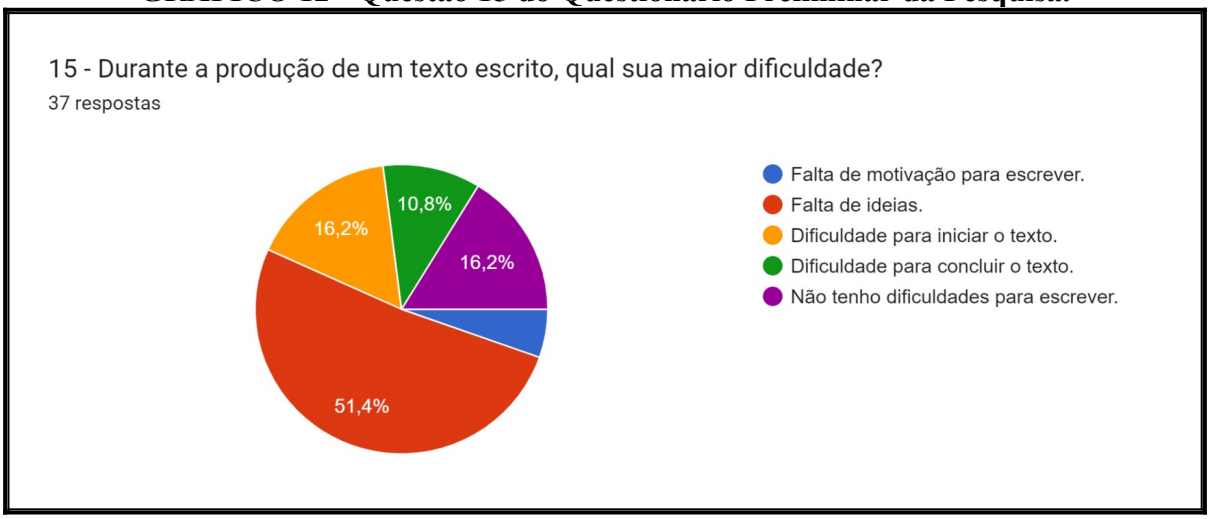


Fonte: *A Autora*. (2023)

Observou-se que 37,8% dos respondentes sinalizaram ter pouca dificuldade na hora de desenvolver propostas de produção textual solicitadas pelo professor e o mesmo percentual dos indivíduos associou o nível de dificuldade para a realização da atividade à explicação dada pelo professor antes da aplicação da proposta de escrita. 18,9% dos sujeitos da pesquisa sinalizaram não apresentar dificuldades para a realização das atividades de produções textuais escolares. Dois indivíduos mostraram apresentar muita dificuldade para realizar propostas do tipo.

A pergunta de número quinze (15) buscou conhecer as dificuldades apresentadas pelos estudantes no processo de produção de textos escritos. Foram dadas cinco alternativas de respostas para a pergunta "Durante a produção de um texto escrito, qual sua maior dificuldade?": 1 – "Falta de motivação para escrever", 2 – "Falta de ideias", 3 – "Dificuldade para iniciar o texto", 4 – "Dificuldade para concluir o texto" e 5 – "Não tenho dificuldades para escrever". O gráfico 12 ilustra as respostas obtidas:

GRÁFICO 12 - Questão 15 do Questionário Preliminar da Pesquisa.



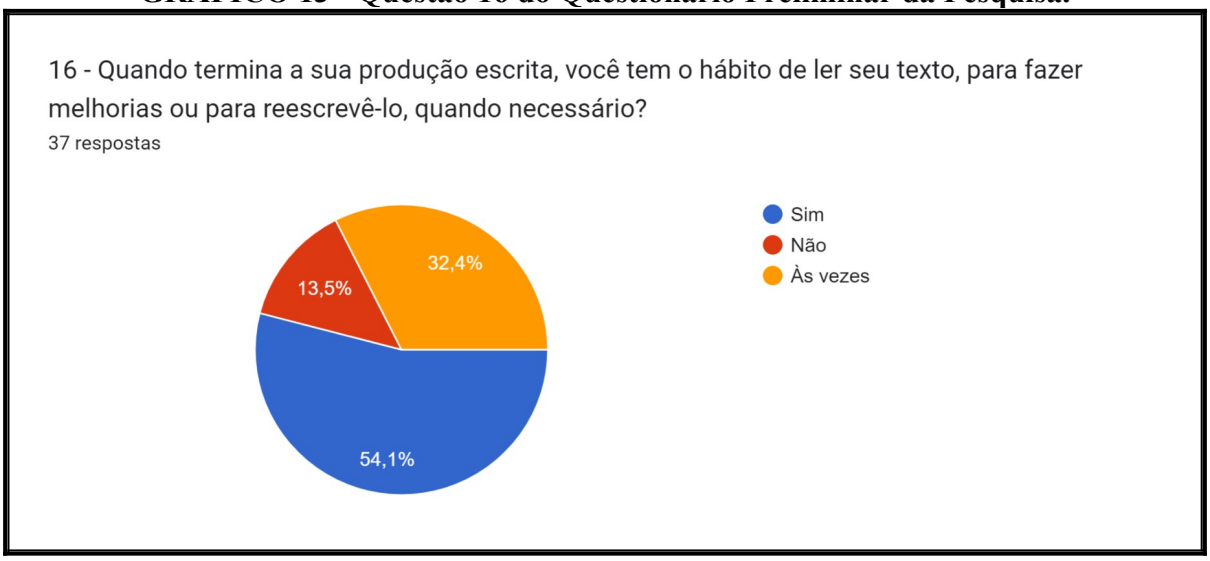
Fonte: *A Autora*. (2023)

Percebeu-se que 51,4% dos participantes (19) sinalizaram que a maior dificuldade encontrada no processo de produção de textos escritos estava ligada à falta de ideias; 16,2% (6 indivíduos) mostraram que têm dificuldade para iniciar seus textos; e 10,8% (4) apresentaram dificuldades para concluir as produções escritas. Dois participantes da pesquisa se sentiam desmotivados para o ato de escrever e apresentaram tal falta de motivação como sua principal dificuldade. 16,2% dos respondentes (6) revelaram não ter dificuldades para executar tarefas de produção textual.

O item dezesseis do questionário buscou levantar informações sobre hábitos de releitura, revisão e reescrita dos textos produzidos pelo Grupo Focal, por meio da pergunta "Quando termina a sua produção escrita, você tem o hábito de ler seu texto, para fazer melhorias ou para reescrevê-lo, quando necessário?". O item dezesseis trazia as seguintes opções de respostas: 1 – "Sim"; 2 – "Não"; e 3 – "Às vezes".

A pesquisadora observou que 54,1% dos respondentes (20 indivíduos) sinalizaram o hábito de releitura de revisão e reescrita de seus textos quando necessário; 32,4% (12) revelaram só fazê-lo ocasionalmente; e 13,5% dos sujeitos da investigação (5) revelaram não fazer revisões dos textos, como evidencia o gráfico 13:

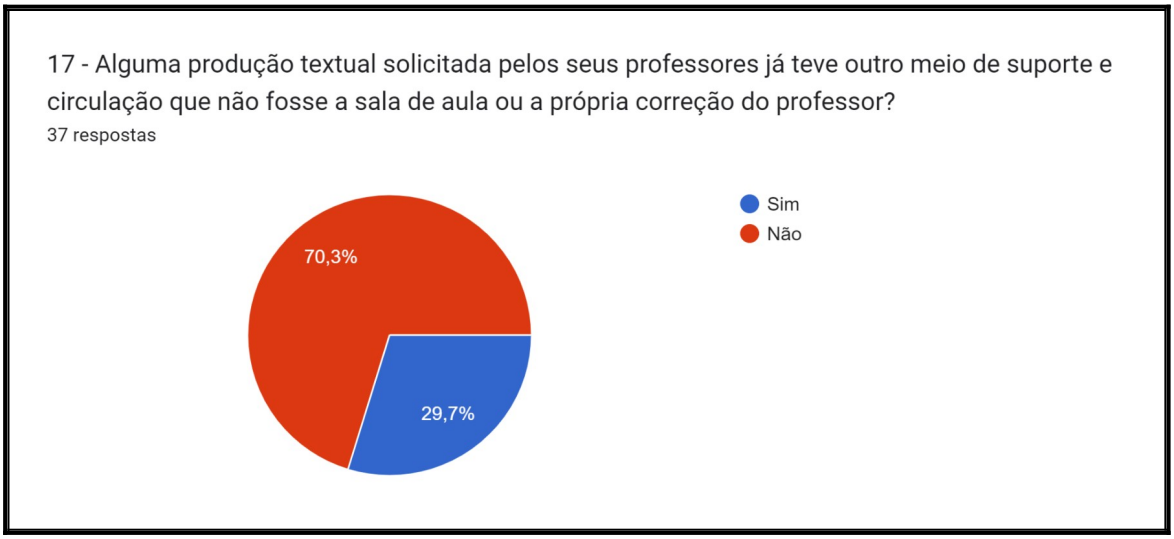
GRÁFICO 13 - Questão 16 do Questionário Preliminar da Pesquisa.



Fonte: *A Autora*. (2023)

Seguindo a análise do questionário preliminar da pesquisa, a questão dezessete buscava saber se os integrantes do Grupo Focal já haviam disponibilizado/publicado textos produzidos como atividades escolares em algum meio digital e/ou impresso. Para a pergunta "Alguma produção textual solicitada pelos seus professores já teve outro meio de suporte e circulação que não fosse a sala de aula ou a própria correção do professor?", foram dadas duas opções de respostas – "sim ou "não" –, como mostra o gráfico 14.

GRÁFICO 14 - Questão 17 do Questionário Preliminar da Pesquisa.



Fonte: *A Autora*. (2023)

Observou-se que 70,3% dos jovens participantes da pesquisa (26) não haviam ainda tido seus textos publicados/divulgados em meios de suporte digitais ou impressos até o momento em que responderam ao questionário. 29,7% indivíduos (11) responderam que já haviam publicado algum texto para que outras pessoas – além do professor regente que solicitara a escrita – também pudessem se tornar suas leitoras.

A questão dezoito foi elaborada como uma pergunta aberta e dialogava com a questão anterior, solicitando que os participantes – em caso de resposta positiva à questão dezessete – mencionassem em que meios de divulgação/publicação seus textos já haviam sido publicados. O item dezoito do questionário recebeu dezesseis respostas, que revelaram a incompreensão do comando dado na questão por parte de onze (11) respondentes. As respostas aparecem abaixo, transcritas na tabela 2:

TABELA 2 - Questão 18 do Questionário Preliminar da Pesquisa.

TABELA DE RESPOSTAS - PERGUNTA 18 (ABERTA) DO QUESTIONÁRIO PRELIMINAR
a professora manda apagar os textos e refazer denovo
Deveres de casa e Atividades pontuada.
o texto sobre drogas n foi corrigido
cartas pros meus 'familiares'
NAO TEM
A professora apaga o texto é manda fazer o texto novamente
celular e pc
Em casa, celular, computador, etc.
NUNCA TIVE
quando eu escrevo um texto, quem corrige é a professora
não
Não
Não me lembro.
Não, me lembro.
Aulas
nenhum
As respostas foram transcritas de forma fidedigna.

Fonte: Tabela criada pela pesquisadora a partir das respostas dadas pelos participantes. (2023)

O texto que compunha o item dezoito do questionário condicionava a sua execução a uma resposta positiva dada à questão dezessete, cujo conteúdo se referia à circulação/suporte dos textos produzidos na escola fora do ambiente escolar, para que fossem lidos por outros indivíduos além do professor solicitante da produção escrita. Como a questão dezessete obteve onze (11) respostas positivas, esperava-se que o item dezoito apresentasse o mesmo número de descrições de suportes de circulação diferentes dos que se referiam ao ambiente da sala de aula.

Observou-se, contudo, que seis (6) estudantes responderam de forma a negar a circulação de seus textos em outros meios diferentes da escola – ação desnecessária, uma vez que o item dezoito era condicionado à resposta positiva dada à questão dezessete –, o que se evidenciou por meio das respostas "'NAO' TEM", "NUNCA TIVE", "quando eu escrevo um texto, quem corrige é a professora", "não" e "nenhum"; três (3) estudantes apresentaram respostas que fugiram do tema das questões dezessete e dezoito: "a professora manda apagar os textos e refazer 'denovo'", "o texto sobre drogas 'n' foi corrigido" e "A professora apaga o texto 'é' manda fazer o texto novamente".

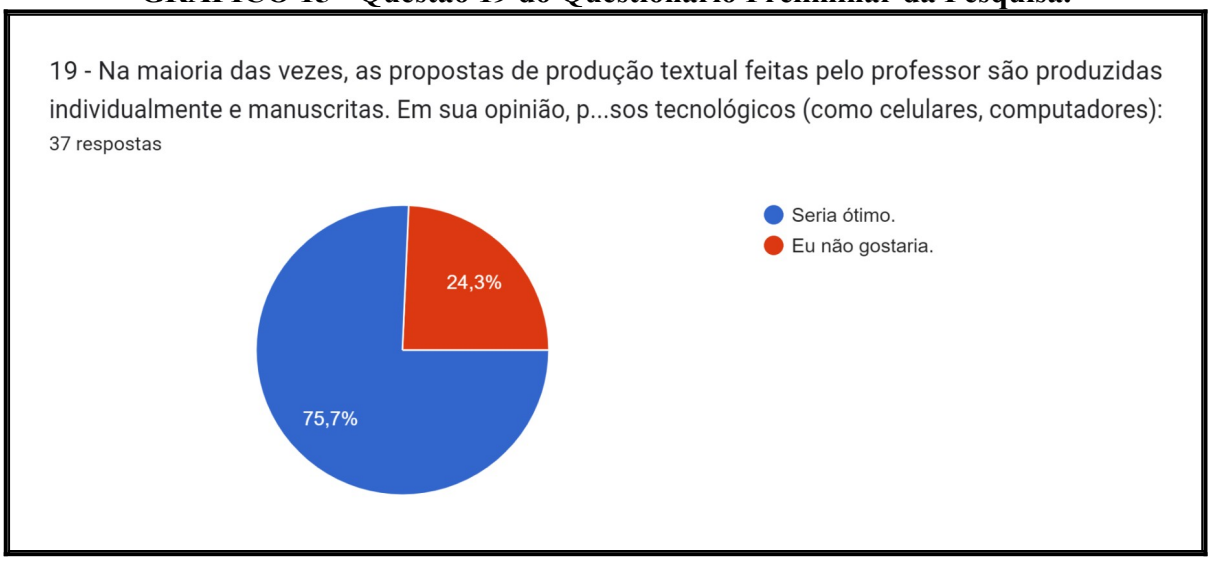
Um (1) indivíduo respondeu "Aulas", o que não evidencia se algum de seus textos já havia sido lido por outra pessoa que não fosse o professor solicitante da produção, apenas faz

referência ao ambiente da escola, sem destacar o tema cerne da questão proposta; apenas cinco (5) sujeitos demonstraram compreensão das perguntas dezessete e dezoito, o que se observou através das respostas "Deveres de casa e Atividades 'pontuada'" (quando mencionou os deveres de casa, o participante evidenciou que tem seus textos lidos no ambiente domiciliar), "cartas 'pros' meus familiares", "celular e pc", "Em casa, celular, computador, etc"; além disso, dois indivíduos responderam "Não me lembro", o que também evidencia compreensão sobre o que estava sendo questionado.

O item dezenove (19) do questionário trouxe uma afirmação seguida de uma frase para ser complementada pelo participante da investigação: "Na maioria das vezes, as propostas de produção textual feitas pelo professor são produzidas individualmente e manuscritas. Em sua opinião, produzir um texto com o auxílio de alguns colegas (texto coletivo) e utilizando recursos tecnológicos (como celulares, computadores):". Foram apresentadas duas alternativas para complementação da frase: "Seria ótimo" e "Eu não gostaria".

A questão buscou entender se a produção coletiva de textos envolvendo o uso de tecnologias poderia funcionar como fator motivacional para atividades de redação no ambiente escolar. O gráfico 15 ilustra as respostas dadas pelos estudantes:

GRÁFICO 15 - Questão 19 do Questionário Preliminar da Pesquisa.

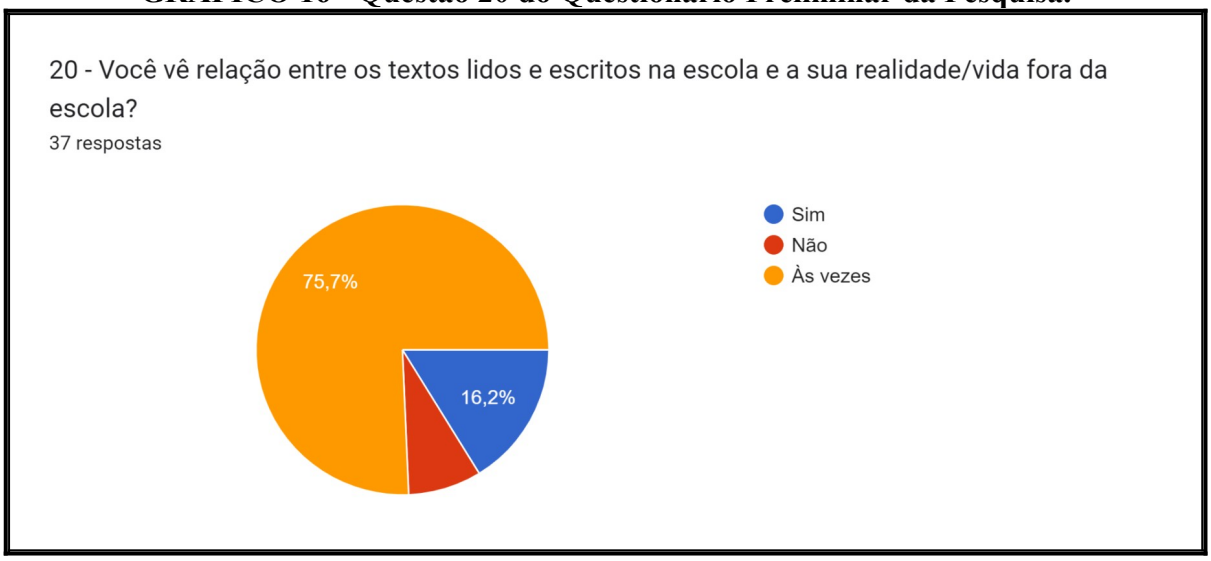


Fonte: *A Autora.* (2023)

Observou-se que 75,7% (28 indivíduos) responderam que "Seria ótimo", demonstrando interesse por atividades de produção escrita coletiva e envolvendo o uso de recursos tecnológicos. 24,3% dos respondentes (9) sinalizaram não se sentirem motivados com produções coletivas e empregando tecnologias, o que se evidenciou através da resposta "Eu não gostaria".

A questão vinte (20) buscou entender se o estudante percebia/entendia relação entre a leitura e a escrita desenvolvidas na escola com sua realidade. Para a pergunta "Você vê relação entre os textos lidos e escritos na escola e a sua realidade/vida fora da escola?", foram dadas três alternativas de respostas: "Sim", "Não" e "Às vezes", como ilustra o gráfico 16.

GRÁFICO 16 - Questão 20 do Questionário Preliminar da Pesquisa.



Fonte: *A Autora.* (2023)

Na perspectiva freireana de ensino, entende-se que a aprendizagem deve ser significativa e relevante para os alunos; as práticas de construção de leitura e escrita se configuram como um processo de construção social e devem estar enraizadas em seus interesses e realidades. O fato de os estudantes não perceberem relação – ou perceberem-na apenas ocasionalmente – entre as produções de leitura e escrita propostas pela escola e suas demandas cotidianas configura como um fator que impede a motivação para o desenvolvimento de suas habilidades nessas áreas de produção, uma vez que o aluno não consegue perceber nesses processos relação com a sua realidade e a função social da escrita.

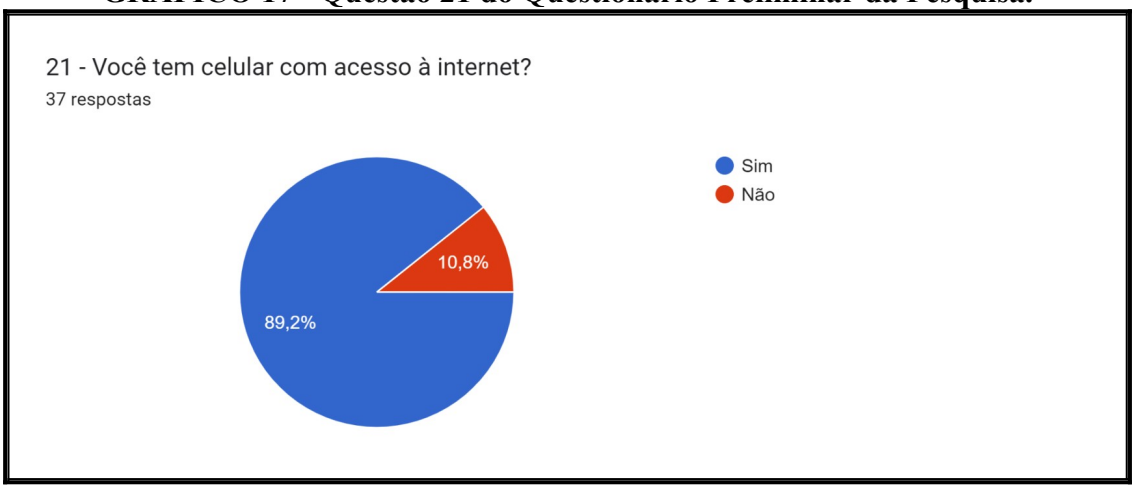
A análise das respostas dadas à questão vinte mostrou que 75,7% dos respondentes (28 indivíduos) sinalizaram perceber apenas ocasionalmente relações entre os trabalhos de leitura e produção escrita desenvolvidos na escola com sua realidade/cotidiano, o que se evidenciou através da alternativa "Às vezes"; três estudantes do Grupo Focal consideraram o trabalho desenvolvido sem relação com sua realidade fora do ambiente escolar; 16,2% (6 alunos) sinalizaram perceber relação entre as ações de ler e escrever propostas na escola com sua realidade fora dela.

4.1.2. Análise sobre o uso de recursos tecnológicos e internet pelo Grupo Focal

A seção "*III - Sobre o uso da tecnologia e da internet:"* contou com sete (7) questões, e buscou compreender a relação dos participantes da pesquisa com os recursos tecnológicos e como se dava o seu acesso à internet. O item vinte e um (21) do questionário da pesquisa trazia a pergunta "Você tem celular com acesso à internet?", acompanhada de duas alternativas de resposta: "sim" e "não".

Percebeu-se que 89,2% dos indivíduos (33) responderam possuir celular com acesso à internet, enquanto 10,8% (4) informaram o contrário. A análise dos percentuais obtidos através das respostas dadas à questão vinte e um (Questão 21) se aproxima dos dados do IBGE (2019), que evidenciaram que, na Região Sudeste do Brasil, a maioria das pessoas das áreas urbanas (86,7%) possuem telefone móvel (celular) para uso pessoal. As respostas obtidas no item vinte e um (21) da pesquisa podem ser observadas no gráfico 17:

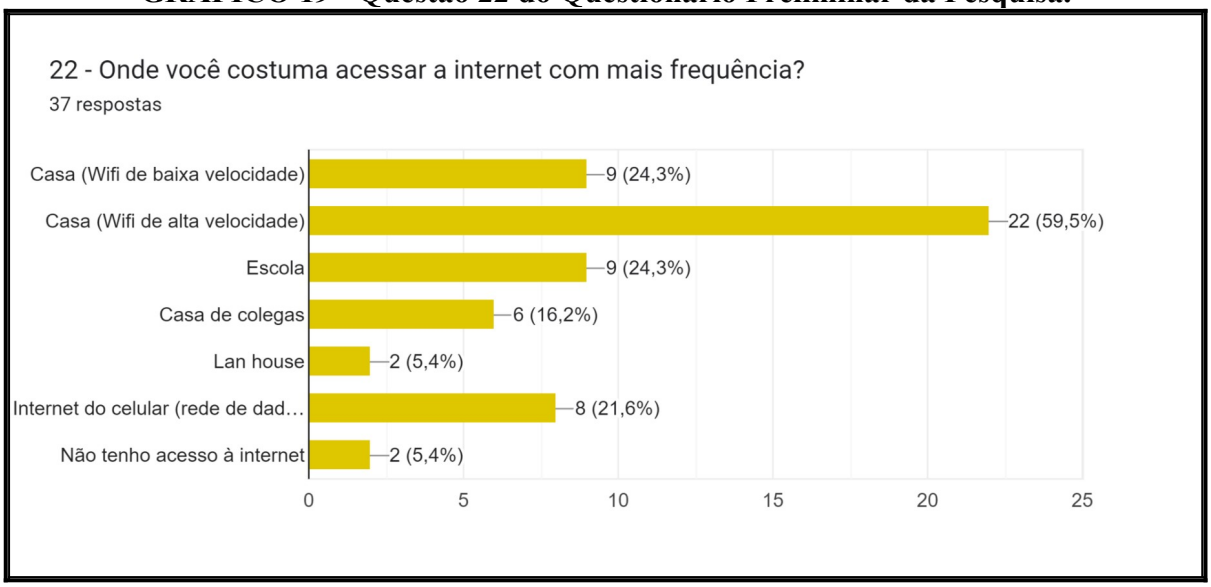
GRÁFICO 17 - Questão 21 do Questionário Preliminar da Pesquisa.



Fonte: *A Autora*. (2023)

A questão vinte e dois (22) do questionário da pesquisa trouxe a pergunta "Onde você costuma acessar a internet com mais frequência?", apresentando aos estudantes sete (7) opções de respostas; todavia, a questão permitia que fosse escolhida mais de uma alternativa, como ilustra o gráfico 19.

GRÁFICO 19 - Questão 22 do Questionário Preliminar da Pesquisa.



Fonte: *A Autora*. (2023)

Observou-se que 59,5% dos jovens participantes da pesquisa (22 indivíduos) possuíam *Wifi* de alta velocidade e acessavam a internet em suas residências e que 24,3% deles (9) também o faziam, porém com *Wifi* de baixa velocidade. 24,3% dos participantes sinalizaram o acesso à internet através da rede da escola; 16,2% informaram o acesso em casa de colegas; 5,4% (2) sinalizaram que faziam uso da internet em *lan house*; a alternativa "Internet do celular (rede de dados)" obteve o percentual de 21,6% (8) das respostas; e 5,4% dos sujeitos participantes da pesquisa (2 alunos) informaram não ter acesso à internet.

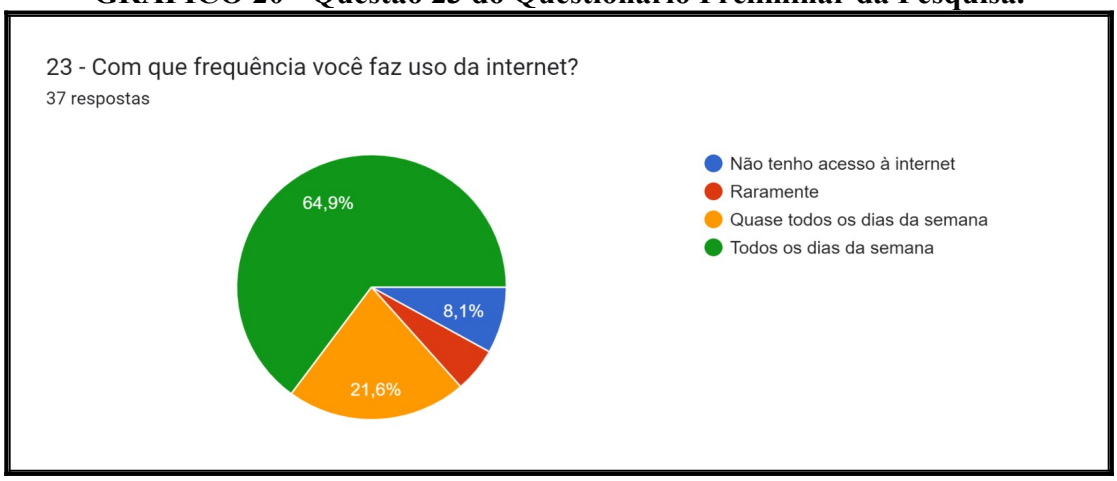
Dos respondentes, sete (7) indivíduos informaram não possuir internet em suas residências e dezoito (18) informaram o acesso à internet apenas no ambiente domiciliar. Doze (12) participantes informaram que faziam uso de diferentes pontos de acesso à internet, marcando mais de uma alternativa como resposta à questão vinte e dois.

A questão vinte e três (23) buscou levantar dados acerca do tempo de permanência semanal dos componentes do Grupo Focal na internet, através da pergunta "Com que frequência você faz uso da internet?". Foram dadas aos discentes quatro alternativas de respostas: "Não tenho acesso à internet", "Raramente", "Quase todos os dias da semana" e "Todos os dias da semana".

Observando o gráfico 20, percebeu-se que 64,9% dos participantes informaram fazer uso da internet todos os dias da semana e 21,6% sinalizaram fazê-lo de forma frequente, mas não diária: "Quase todos os dias da semana". Dois estudantes do grupo informaram que raramente acessam a rede e três estudantes (8,1%) informaram não ter acesso à internet. Este

último percentual de resposta difere do informado na questão vinte e dois (22) – cuja análise mostrou que dois estudantes do Grupo Focal sinalizaram não ter acesso à rede –, denotando divergência de resposta de um indivíduo.

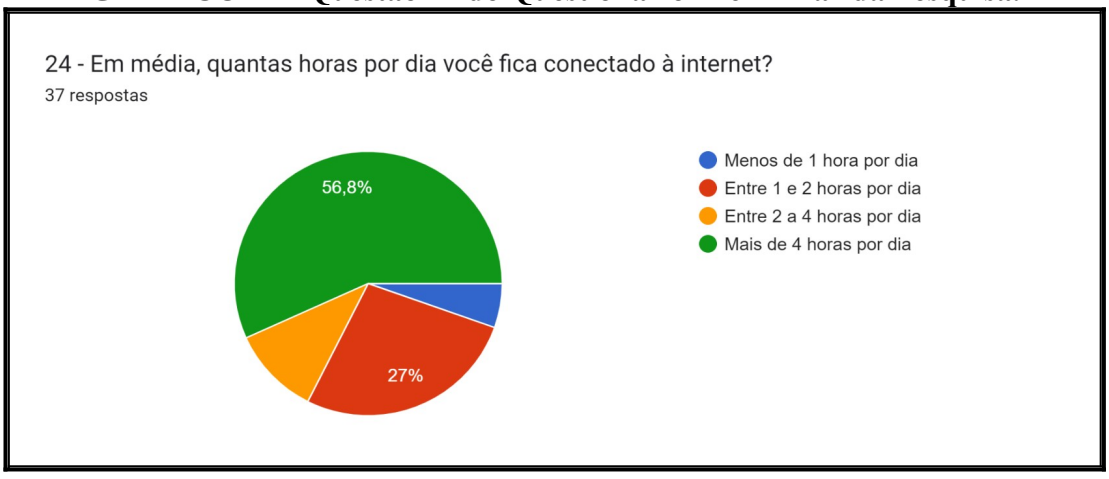
GRÁFICO 20 - Questão 23 do Questionário Preliminar da Pesquisa.



Fonte: *A Autora*. (2023)

A pergunta vinte e quatro (24) do questionário da pesquisa buscou levantar dados sobre o tempo de permanência diária dos integrantes do Grupo Focal na internet. Para a pergunta "Em média, quantas horas por dia você fica conectado à internet?", foram dadas quatro (4) alternativas de respostas: 1 – "Menos de 1 hora por dia"; 2 – "Entre 1 e 2 horas por dia", 3 – "Entre 2 a 4 horas por dia" e 4 – "Mais de 4 horas por dia', como mostra o gráfico 21:

GRÁFICO 21 - Questão 24 do Questionário Preliminar da Pesquisa.

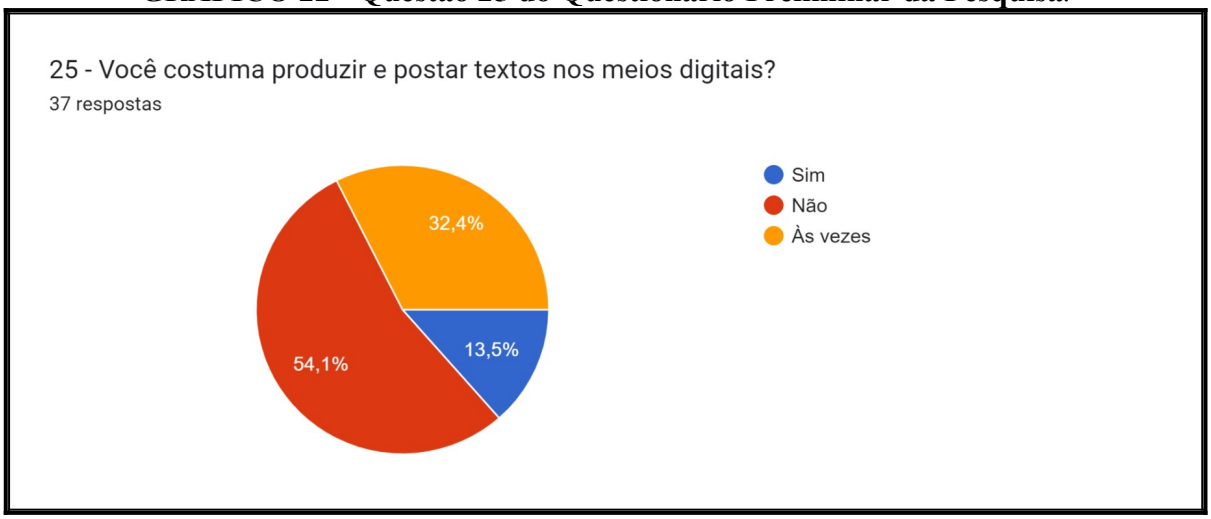


Fonte: *A Autora*. (2023)

Observou-se que 56,8% dos jovens participantes da pesquisa (21 respostas) informaram permanência diária na internet de mais de quatro horas por dia; 27% dos sujeitos da pesquisa (10 respostas) sinalizaram ficar conectados à internet entre uma (1) e duas (2) horas diárias; quatro indivíduos informaram o tempo de permanência na rede entre duas (2) e quatro (4) horas por dia; e dois participantes sinalizaram fazer uso da rede por um período inferior a uma hora diária.

A questão vinte e cinco (25) propunha levantar informações acerca dos hábitos de produção e compartilhamento de textos pelos discentes em meios digitais. A pergunta "Você costuma produzir e postar textos nos meios digitais?" trouxe três alternativas de respostas: 1 – "Sim", 2 – "Não" e 3 – "Às vezes", como mostra o gráfico 22:

GRÁFICO 22 - Questão 25 do Questionário Preliminar da Pesquisa.



Fonte: *A Autora*. (2023)

A análise do gráfico referente à questão vinte e cinco (25) mostrou que, apesar de aproximadamente 94,6% sujeitos do Grupo Focal (35) ficarem conectados à internet por, pelo menos, uma hora por dia – como revelou a análise da questão vinte e quatro (24) –, o percentual de indivíduos que o faziam com o objetivo de produzir e divulgar textos na rede era pequeno.

Observou-se que 13,5% dos participantes da investigação responderam usar seu tempo na internet para produzir e compartilhar textos (5 respostas); 54,1% dos indivíduos (20) informaram não produzir e postar textos nos meios digitais; e 32,4% (12 respostas) sinalizaram fazê-lo ocasionalmente – o que se evidenciou através da alternativa "Às vezes" escolhida por essa parte do grupo.

O item de número vinte e seis (26) do questionário preliminar da pesquisa configurou-se como um enunciado aberto, estava condicionado às respostas “Sim” ou “Às vezes” dadas à questão vinte e cinco (25) e buscou identificar em que as mídias e/ou redes a parcela do Grupo Focal que informou realizar produções textuais e compartilhamentos de textos na internet o fazia. Os participantes da pesquisa foram levados a especificar seus meios de produção digital e compartilhamento através do enunciado: “Em caso positivo, especifique em que mídias/redes seus textos costumam ser postados/publicados”.

O item vinte e seis (26) recebeu quinze (15) respostas (embora fossem esperadas dezessete respostas, segundo análise da questão vinte e cinco), que aparecem listadas na tabela 3:

TABELA 3 - Questão 26 do Questionário Preliminar da Pesquisa.

TABELA DE RESPOSTAS - ENUNCIADO 26 (ABERTO) DO QUESTIONÁRIO PRELIMINAR
eu n faço mais historias,mas eu gostaria de voltar escrever se eu tivesse tempo,mas eu usava o spirit e o wapped.
Redes são estruturas composta pó pessoas empresas dentro ou fora da internet os usuários conectam por interesse
WhatsApp, Discord, Instagram, jogos que precisam de um texto mais sério.
no fecebook, instagram entre outros .
WHATSZAPP E INSTAGRAM
instagram, tiktok etc.
Facebook e Instagram
whatsApp, instagran
wattpad ou twitter
WhatsApp,Instagram
WhatsApp,instagram
De aniversário
facebook
whatppad
WHATSAPP
As respostas foram transcritas de forma fidedigna.

Fonte: Tabela criada pela pesquisadora a partir das respostas dadas pelos participantes. (2023)

Verificou-se que onze (11) indivíduos sinalizaram a produção e o compartilhamento de seus textos autorais em mídias/redes sociais tais como ***Facebook, WhatsApp, Twitter, Instagram*** e ***TikTok*** – um percentual de aproximadamente 73,4% dos respondentes do item vinte e seis (26) do questionário. Dois respondentes fizeram referência à rede social de autopublicação ***Wattpad*** que, segundo Arruda (*et al*. 2014), de maneira gratuita, permite não só que seus usuários publiquem textos narrativos curtos, artigos, livros de gêneros diversos, mas também entrem em contato com outros usuários e tenham acesso a seus textos, favoritando seus preferidos, dando e recebendo *feedback*.

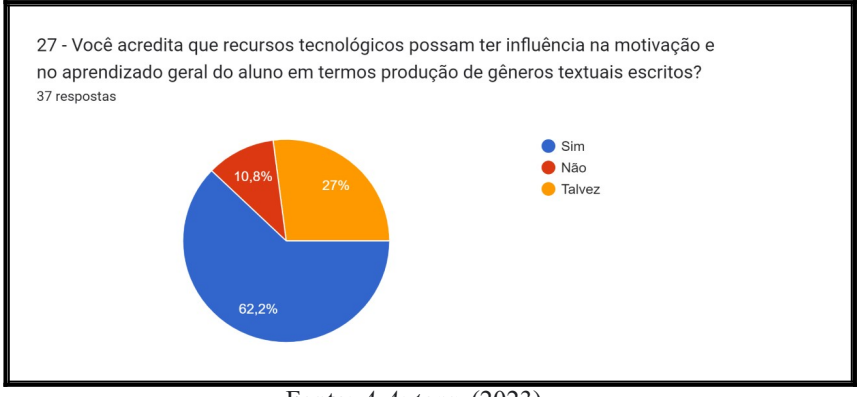
Um (1) indivíduo sinalizou que no momento da pesquisa não estava escrevendo, mas gostaria de voltar a fazê-lo se tivesse tempo; e que quando o fazia, usava a plataforma digital ***Spirit***, utilizada para a produção e compartilhamento de *fanfiction*, e o "Wapped", sobre o qual não se encontraram referências – acredita-se que o indivíduo também tenha tentado mencionar a rede social de autopublicação ***Wattpad***, citada por outros respondentes.

Um (1) sujeito da investigação fugiu do tema do enunciado do item vinte e seis (26) quando entregou a resposta "Redes são estruturas 'composta' 'pó' pessoas empresas dentro ou fora da internet os usuários conectam por interesse", mostrando incompreensão da proposta e cópia de trechos de texto retirados da internet. Um (1) discente fez referência ao tema sobre o qual costuma escrever nos meios digitais, o que se evidenciou através da resposta "De aniversário", sem explicitar o meio digital utilizado para a realização de tais produções escritas.

Um (1) estudante mencionou, além do ***WhatsApp*** e do ***Instagram***, também o ***Discord*** – uma rede social móvel de comunicação instantânea de texto, áudio e vídeo, muito usada por *gamers*, na qual os usuários podem criar grupos com objetivos comuns e interagir, ou conversar em particular com outro usuário – e "jogos que precisam de um texto mais sério" (texto do participante).

A pergunta de número vinte e sete (27) do questionário da pesquisa trazia o seguinte texto: "Você acredita que recursos tecnológicos possam ter influência na motivação e no aprendizado geral do aluno em termos de produção de gêneros textuais escritos?". Para tal pergunta, foram dadas as seguintes opções de respostas: 1 – "Sim", 2 – "Não" e 3 – "Talvez". A questão buscava compreender se os participantes do Grupo Focal se sentiam motivados quando a tecnologia fazia parte das aulas de produção de gêneros textuais escritos, como mostra o gráfico 23.

GRÁFICO 23 - Questão 27 do Questionário Preliminar da Pesquisa.

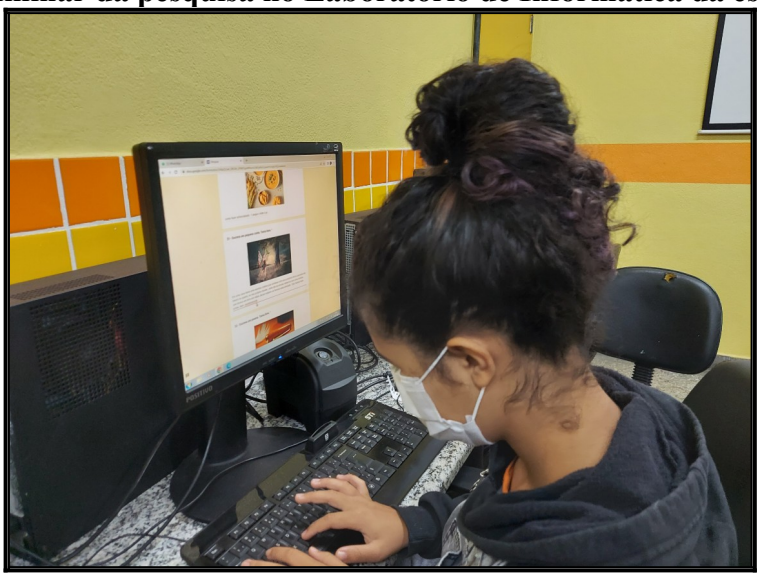


Fonte: *A Autora*. (2023)

Observou-se, por meio da leitura do gráfico 23, que 62,2% dos jovens participantes da pesquisa (23) responderam que sim – acreditavam que recursos tecnológicos inseridos no contexto das aulas de produção de textos seriam capazes de motivar o aprendizado dos alunos; 27% do Grupo Focal (10) responderam "Talvez" – entendeu-se que ocasionalmente tais recursos poderiam funcionar como fatores motivacionais para as produções textuais, mas tal uso não seria um fator preponderante para a motivação desta parcela de sujeitos da pesquisa para a produção escrita; e 10,8% dos estudantes (4) responderam que não – não viam como recursos tecnológicos poderiam motivar o aprendizado dos alunos durante as aulas de produção de gêneros discursivos diversos.

Os indivíduos que não possuíam aparatos tecnológicos e/ou acesso à internet tiveram a possibilidade de responder ao formulário preliminar da pesquisa no Laboratório de Informática da escola, acompanhados pela pesquisadora, como mostra a figura 7.

FIGURA 7 - Participante respondendo ao Questionário Preliminar da pesquisa no Laboratório de Informática da escola.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)

Cabe ressaltar que o uso das imagens e vozes dos participantes da pesquisa foi autorizado pelos estudantes mediante assinatura em Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e também por seus responsáveis legais, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), documentos aprovados pelo Comitê de Ética de Pesquisa via Plataforma Brasil. Os modelos dos referidos documentos podem ser verificados no **Anexo A** do presente trabalho.

4.2. Considerações acerca das etapas de aplicação da SD

As tecnologias digitais apresentam avanços que influenciam e transformam a sociedade e seus processos de comunicação de uma forma irreversível e sua inserção nos contextos educacionais, como já mencionado, deve acompanhar tal transformação. Professores e alunos da atualidade encontram-se imersos em culturas de meios de comunicação e isso acaba refletindo nos processos de ensino e aprendizagem, que precisam acompanhar as referidas mudanças.

É preciso, nesse contexto, aliar os conhecimentos prévios dos indivíduos envolvidos nos processos educativos e suas vivências cotidianas aos novos saberes e às novas tecnologias que ora se apresentam, de forma cada vez mais motivadora, inovadora e crítica. A SD proposta na presente investigação buscou verificar, nessa nova perspectiva de ensino, se o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação disponíveis para a educação poderiam auxiliar a produção textual dos estudantes.

A SD objetivou, ainda, compreender como potencializar as práticas de escrita, partindo do uso de ferramentas digitais para a construção de gêneros discursivos diversos, que culminaram na produção de curtas metragens de *stop motion,* com Grupo Focal da série final do Ensino Fundamental II – 9º ano – da Escola Municipal Maestro Heitor Villa-Lobos, pertencente à FME-NITERÓI.

Elaborada seguindo um cronograma de oito (8) etapas, a SD teve tempo de aplicação aproximado de três (3) meses. Ao longo do processo, os participantes da investigação produziram coletivamente gêneros textuais que já dominavam (contudo foi feita uma breve revisão de cada gênero na primeira etapa da atividade) e tiveram contato com gêneros que ainda não conheciam (roteiro e *storyboard*), estes mais voltados à linguagem do cinema, para posteriormente transformarem os trabalhos de produção textual em vídeos de curta-metragem de animação – que configuraram o produto final da proposta.

A primeira etapa de aplicação da SD proporcionou aos indivíduos a reflexão e a revisão sobre os gêneros textuais propostos como textos-base para a produção dos vídeos de curta-metragem. Foi desenvolvida no Laboratório de informática da Escola Municipal Maestro Heitor Villa-Lobos e teve duração de 90 minutos (dois tempos de aula de 45 minutos) para cada Grupo de Referência (GR9A e GR9B) do Grupo Focal. Foi feita a apresentação da dinâmica de trabalho pela pesquisadora, seguida de conscientização sobre a importância da produção textual para os participantes.

A proposta de produção de textos com a finalidade de criação de filmes de curta-metragem de animação deixou os sujeitos da pesquisa bastante empolgados e, por essa razão, a primeira aula da SD transcorreu de forma produtiva, com participação plena dos envolvidos. Feitas a apresentação da proposta e as falas iniciais, a pesquisadora criou um grupo de ***WhatsApp***, no qual inseriu os participantes dos Grupos de Referência para o envio de materiais utilizados ao longo das etapas e orientações futuras.

Ao todo, quatro (4) indivíduos do Grupo Focal não possuíam aparelhos celulares, como mostrou o questionário de pesquisa aplicado antes do início das atividades da SD. Quando o assunto é tecnologia, é preciso refletir sobre maneiras de incluir os sujeitos que não têm acesso aos meios digitais. Os participantes em questão, além de não possuírem aparelhos celulares, também não possuíam endereço de e-mail nem microcomputadores em seus domicílios.

Tal fato pode parecer absurdo na era da tecnologia e do conhecimento, mas casos como este ainda são uma realidade nas escolas públicas brasileiras, embora, segundo dados do IBGE (2019), na Região Sudeste do Brasil, 86,7% das pessoas das áreas urbanas possuam telefone móvel (celular) para uso pessoal.

Para incluir os discentes em questão nas atividades propostas para o primeiro dia da SD, foi preciso criar para cada um deles um e-mail, o que foi feito utilizando os computadores da escola. Os indivíduos que já possuíam e-mail e maior domínio sobre a tecnologia auxiliaram os demais colegas nesse processo. Os endereços eletrônicos criados nesse dia foram utilizados durante toda a aplicação da proposta da SD.

Sobre a participação no grupo de ***WhatsApp*** também criado neste momento da pesquisa, os participantes que compunham as equipes dos discentes sem celular se reuniram e, juntos, pensaram em soluções para esse problema. Ficou acordado que os colegas das equipes que possuíam aparelhos móveis passariam as informações necessárias enviadas via grupo de ***WhatsApp*** para os indivíduos que não tinham acesso. As decisões e as ações dos sujeitos neste primeiro momento permitiram evidenciar a disponibilidade para auxiliar os colegas que não dispunham de recursos próprios para alcançar os objetivos propostos e a consciência do trabalho coletivo.

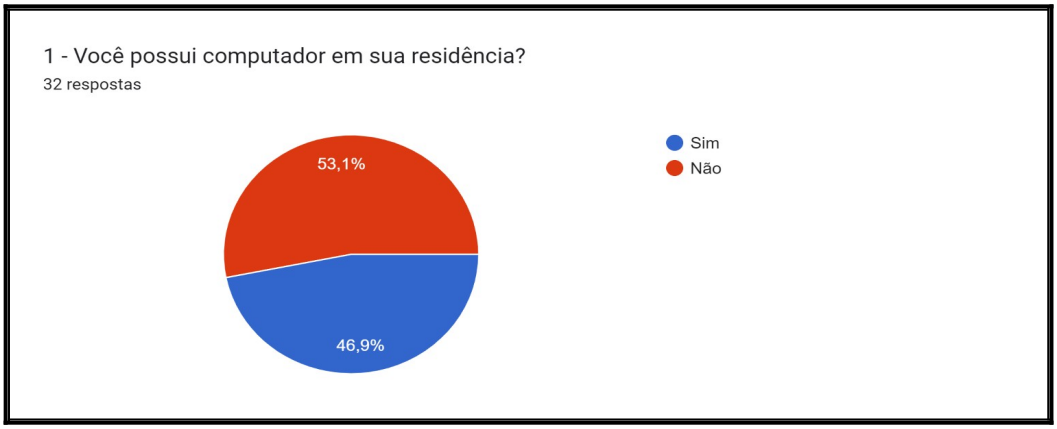
É importante ressaltar que tais decisões em relação ao problema de acesso dos referidos participantes não foram tomadas pela pesquisadora. As equipes de trabalho chegaram a um consenso e conseguiram resolver sozinhas o problema, evidenciando o protagonismo juvenil. A questão foi resolvida coletivamente pelos próprios sujeitos da investigação, através de diálogo e tomada de decisão.

Iniciou-se, em seguida, a revisão dos quatro gêneros discursivos propostos como textos-base para a execução do projeto: conto, anúncio, receita, biografia. Tal revisão foi desenvolvida por meio de exemplos de textos pré-selecionados – projetados com o uso do datashow no telão do Laboratório de Informática – e de exposição oral da pesquisadora sobre as características de cada gênero, seguida de perguntas feitas aos participantes sobre tais características. Como os gêneros supramencionados já eram de domínio do Grupo Focal, não houve problemas ou dúvidas em relação a esta etapa da atividade proposta para o primeiro dia de aplicação da Sequência Didática, nem necessidade de ampliação do tempo previsto para a realização da referida revisão.

Após esse momento, a pesquisadora solicitou que os participantes pesquisassem na internet outros exemplos de textos que caracterizassem os gêneros propostos para o desenvolvimento dos textos-base. Inicialmente, foi proposto o uso dos aparelhos celulares para a realização da pesquisa; todavia, como a atividade foi desenvolvida no espaço do Laboratório de Informática, a maior parte das equipes de trabalho preferiu fazê-la utilizando os computadores.

O uso dos computadores não estava previsto/proposto para a primeira etapa da SD, contudo percebeu-se – através do segundo formulário/questionário respondido pelos participantes antes de ser iniciada a aplicação da Sequência Didática (gráfico 24) - que 53,1% dos indivíduos não possuíam computadores em seus domicílios, o que certamente influenciou tal escolha, em razão da curiosidade em acessar uma "nova" (entre aspas, pois era nova para os que não a possuíam) tecnologia.

GRÁFICO 24 - Questão 1 do segundo Questionário Preliminar da Pesquisa.



Fonte: A Autora. 2023

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019), o percentual de domicílios urbanos que possuem microcomputadores vem caindo com o passar dos anos - “De 2018 para 2019, esse percentual caiu de 46,0% para 44,8%, em área urbana” (IBGE, 2019). Tais aparelhos, segundo a pesquisa citada, vêm sendo substituídos por *tablets* e telefones móveis, principalmente em razão do rendimento médio *per capita* domiciliar, já que o “microcomputador é um equipamento mais caro”. (IBGE, 2019)

As equipes conseguiram realizar suas pesquisas sem problemas e/ou dúvidas; entretanto, o tempo previsto para a aplicação da primeira etapa da SD (inicialmente, 90 minutos para cada Grupo de Referência) não foi suficiente para o desenvolvimento da atividade pensada para o final desse primeiro momento, que seria a apresentação dos textos pesquisados para os demais alunos dos Grupos de Referência.

Como se percebeu – por meio da observação da pesquisa realizada pelos estudantes –, que não havia dúvidas em relação aos gêneros propostos como textos-base para o desenvolvimento da pesquisa, a última etapa de trabalho do primeiro dia de atividades foi suspensa. Considerou-se que o objetivo proposto para este primeiro momento da atividade – revisar os gêneros textuais propostos como textos-base para a investigação – já havia sido alcançado.

Neste ínterim, a aplicação da primeira parte da SD foi importante para obter *feedback* dos estudantes em relação aos seus conhecimentos prévios sobre os gêneros textuais propostos como textos-base para o desenvolvimento do trabalho.

A segunda etapa da aplicação da Sequência Didática foi desenvolvida no Laboratório de Informática da Escola Municipal Maestro Heitor Villa-Lobos e, como a primeira etapa, teve duração de noventa (90) minutos para cada Grupo de Referência – dois tempos de aula de quarenta e cinco (45) minutos. Este foi o momento de as equipes de trabalho sortearem/escolherem os gêneros textuais que seriam produzidos como textos-base para a elaboração dos filmes de animação.

A divisão do Grupo Focal em dois Grupos de Referência (GR9A e GR9B) possibilitou a criação de oito (8) equipes de trabalho, de maneira que cada gênero discursivo foi desenvolvido por duas equipes: uma no Grupo de Referência GR9A e uma no Grupo de Referência GR9B. Ao todo, oito textos-base foram desenvolvidos na segunda etapa da proposta.

A definição dos gêneros (conto, anúncio, receita, biografia) que foram trabalhados pelas equipes deu-se através de sorteio; no entanto, as equipes tiveram a possibilidade de trocar entre si os gêneros textuais sorteados, caso tivessem interesse de trabalhar com outro

gênero diferente do que lhes coubera por sorteio – o que acabou acontecendo, visto que cada equipe já tinha definido anteriormente o que gostaria de desenvolver quando a proposta lhes foi apresentada na primeira etapa/encontro. As trocas foram feitas através de diálogos entre as equipes de trabalhos interessadas em determinados gêneros discursivos, sem conflitos, o que evidenciou maturidade por parte dos participantes para trabalhar em equipe e tomar decisões partindo do diálogo.

Como já foi mencionado, os textos-base foram desenvolvidos coletivamente nos microcomputadores do Laboratório de Informática da unidade escolar, usando o processador de textos ***OpenOffice Writer*** – *software* gratuito que apresenta grande similaridade com o ***Word***, da *Microsoft*. Sobre o uso de *softwares* livres, para além do benefício de serem gratuitos – o que democratiza o uso da tecnologia disponível para a educação –, ainda se ressalta o benefício da liberdade de compartilhamento de recursos.

Gupta (2018) realizou estudo na área e concluiu que o avanço da Tecnologia da Informação criou oportunidades e maneiras novas de aprender; além disso, o autor afirma que os benefícios do *software* livre e de fonte aberta incluem a possibilidade de compartilhar recursos, de realizar reparo rápido do código, de utilizar compartilhamento de recursos para o desenvolvimento e a manutenção e, ainda, a possibilidade de capacitar usuários para a obtenção de todos os benefícios oferecidos pelo uso dos *softwares* compartilhados.

Em razão da similaridade do ***OpenOffice Writer*** com o ***Word*** – e por trabalhar com uma interface imagética e intuitiva – os participantes que já tinham contato com o editor de textos da *Microsoft* ou com qualquer outro editor textual conseguiram realizar a proposta sem maiores dificuldades. Entretanto, como mencionado anteriormente, 53,1% do Grupo Focal não tinham acesso a computadores em suas residências – e mesmo os que o tinham nem sempre faziam uso de editores de textos; por esta razão, foi preciso ensinar algumas noções básicas de uso, como, por exemplo, como utilizar o teclado para escrever empregando iniciais maiúsculas e como colocar acentos gráficos nas palavras, para que algumas equipes conseguissem realizar a proposta. Tais equipes precisaram de mais auxílio no que se refere ao uso da tecnologia e contaram com a ajuda da estagiária presente, da pesquisadora e também de colegas que já dominavam os recursos.

Depois do sorteiro/escolha dos gêneros textuais que seriam trabalhados pelas equipes, obteve-se a seguinte divisão: o Grupo1A e o Grupo1B desenvolveram o gênero discursivo “conto”; o Grupo2A e o Grupo4B trabalharam com o gênero “receita”; o Grupo3A e o Grupo3B produziram o gênero “biografia”; o Grupo4A e o Grupo2B desenvolveram o gênero “anúncio”. A figura 8 ilustra esta fase da aplicação da SD.

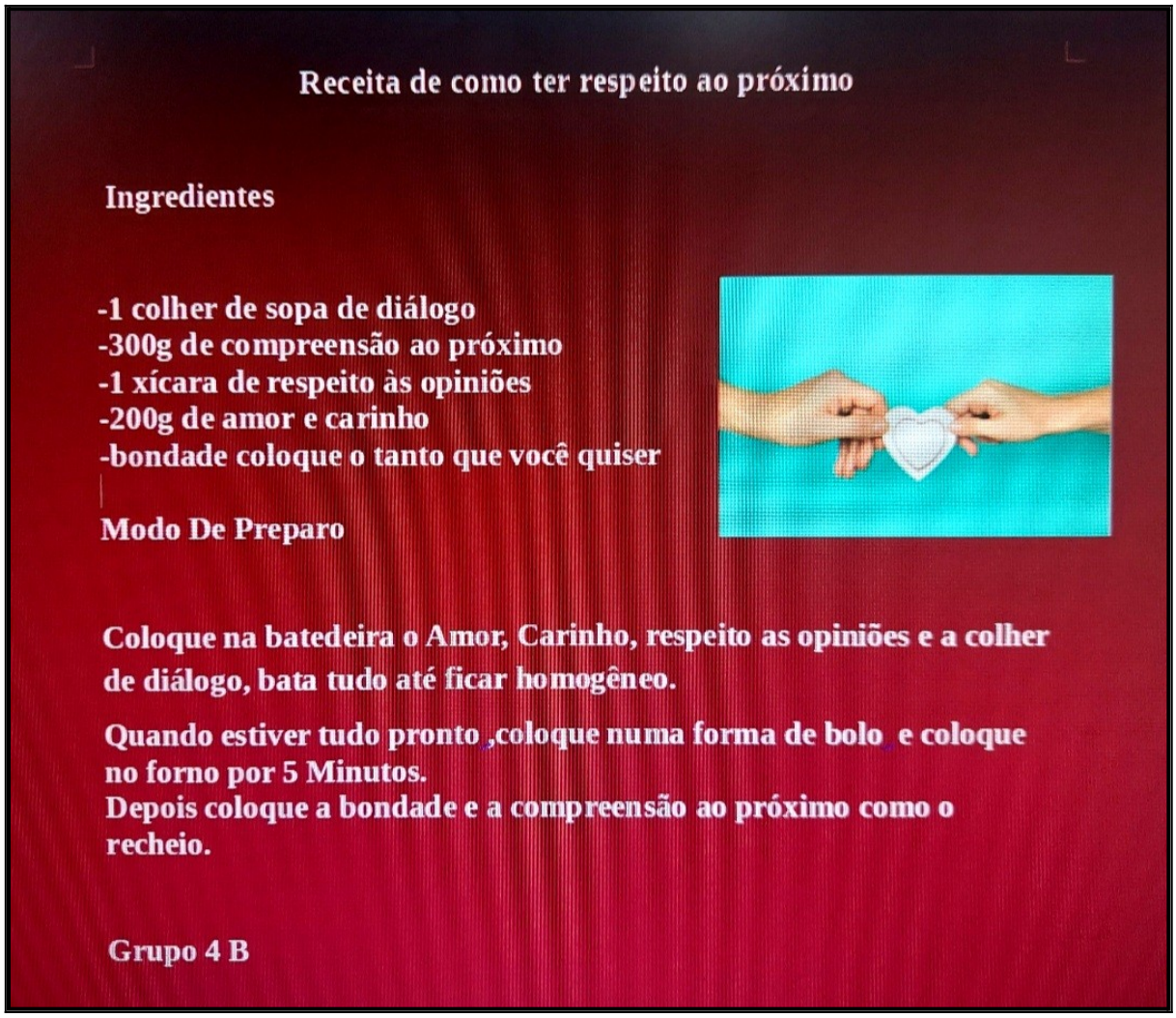
FIGURA 8 - Criação de Texto-base.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.
(2023)

Por questões organizacionais, todos os produtos gerados pelo trabalho das oito equipes que compuseram o Grupo Focal foram reunidos por equipes de trabalho, de modo a caracterizar o percurso traçado por cada uma até chegar à produção do filme de curta-metragem de *stop motion* – produto final da SD. Dessa forma, os textos produzidos nesta etapa da aplicação – assim como os produtos elaborados nas demais etapas – podem ser verificados na seção de **ANEXOS** ao final do trabalho. A figura 10 traz, a fim de exemplificar o processo aqui descrito, a imagem de um dos textos-base produzidos pelos participantes da pesquisa. Para acessar todos os textos produzidos ao longo da etapa, verifique o **ANEXO D** da presente dissertação.

FIGURA 9 - Exemplo de Texto-base.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)

A atividade prevista para o terceiro encontro caracterizou-se como a apresentação, pela pesquisadora, do APP ***Stop Motion Studio*** aos estudantes, numa proposta de trabalho que buscou privilegiar a troca entre os pares e o trabalho coletivo. Tal proposta coaduna com as novas perspectivas da Educação do século XXI, pois incorpora conceitos inovadores ao que se costuma chamar de sala de aula em perspectiva tradicional ou clássica. Segundo Caiado (*et al*. 2021), tais conceitos trazem ressignificações acerca dos papéis desempenhados pelos agentes envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem (docente, discente, comunidade escolar) no atual cenário, no qual a aprendizagem aparece entrelaçada pelo uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs).

O modelo tradicional da sala de aula em espaço fechado, onde os agentes ocupam posições organizadas, fixas e preestabelecidas – o que se costuma chamar/entender como

“turma”, “série” ou “ano de escolaridade” – passa a ser, no novo paradigma educacional, “[...] o mundo, com várias possibilidades de arranjos e caminhos a serem percorridos durante o processo de aprendizagem” (CAIADO *et al*. 2021).

Nessa perspectiva, surgem análises e discussões acerca dos processos de ensino e aprendizagem de língua materna; novos conceitos envolvendo o assunto vêm ganhando cada vez mais notoriedade em pesquisas desenvolvidas na área e apontam para a necessidade de repensar as metodologias “[...] em favor de uma aprendizagem mais significativa e concreta” (MELLO, *et al.* 2019), uma vez que se entende o aluno como o elemento central do processo de construção de seu próprio conhecimento.

Nesse contexto, surgem as Metodologias Ativas (MAs) que, segundo Mello (*et al*. 2019), são métodos de ensino que se baseiam em novos paradigmas de aprendizagem, nos quais alunos e professores têm a possibilidade de trocar suas experiências, visando à construção de uma aprendizagem significativa e contextualizada.

A proposta desenvolvida na terceira etapa da SD dialogou com os estudos de Caiado (*et al*. 2021) e Mello (*et al*. 2019), uma vez que buscou trabalhar com MAs, propondo novas perspectivas e paradigmas de aprendizagem, trazendo o foco da aprendizagem para o discente, ressignificando relações e papéis previamente estabelecidos dentro do contexto educativo, numa proposta mais adequada à Educação do século XXI.

Após solicitar aos participantes que baixassem em seus aparelhos móveis o APP ***Stop Motion Studio*** utilizando o *Wifi* da escola, percebeu-se que muitos deles não dispunham de capacidade de memória suficiente para fazê-lo, o que gerou tumulto e foi necessária a intervenção da pesquisadora para gerenciar o caos que se formou nesse primeiro momento da atividade da terceira etapa de aplicação da SD.

Resolvido o tumulto inicial, a pesquisadora pediu aos participantes que pensassem em soluções para o problema. Alguns decidiram, por conta própria, apagar arquivos e fotos para conseguir realizar a instalação do APP; outros, todavia, preferiram baixar o aplicativo no celular de apenas um integrante da equipe e trabalhar com apenas um aparelho.

É importante ressaltar que esta etapa da atividade deixou os indivíduos bastante empolgados e o tumulto inicial precisou ser contido pela pesquisadora em razão de todos – sem exceção – apresentarem muito interesse em desenvolver a proposta; a mera possibilidade de não conseguir usar o APP gerou uma grande tensão entre eles. Todavia, após a referida intervenção e restabelecida a concentração, novamente a disponibilidade de auxiliar os colegas se fez presente.

Importante lembrar, ainda, que quatro indivíduos não possuíam aparelhos celulares. Tais indivíduos realizaram todo o trabalho junto com a equipe, cujos componentes emprestavam seus aparelhos aos colegas para que também pudessem manusear o APP e ter as experiências de criação para a realização das atividades propostas. Essa troca de experiências tem suas bases na teoria de Vygotsky (2001).

Rodrigues (*et al*. 2021) fazem referência aos estudos do referido autor, quando afirmam que o conhecimento do indivíduo se aperfeiçoa a partir das relações estabelecidas com as pessoas em diferentes situações do cotidiano, o que evidencia que, à medida que se relaciona com os outros em diferentes situações, o indivíduo vai percebendo, dominando suas próprias ações e fazendo escolhas de forma mais consciente. Segundo a teoria socioconstrutivista de Vygotsky, cujos alicerces estão na interação entre os indivíduos, "[...] o desenvolvimento cognitivo se dá pelo compartilhamento de conhecimentos, praticando-os e internalizando-os" (RODRIGUES *et al.* 2021).

Resolvidas tais questões, as equipes de trabalho se reuniram e, depois das explicações iniciais sobre como usar a ferramenta/aplicativo, a pesquisadora solicitou que começassem a criar pequenos vídeos de animação através de fotografias feitas na hora, a fim de ter o primeiro contato com o ***Stop Motion Studio*** e perceber as possibilidades de aplicações que a versão gratuita do APP oferecia.

Os participantes perceberam, assim como afirmou Zschische (2020), que tal aplicativo possibilita criações e edições de filmes de animação de uma forma muito intuitiva e simples e este foi um momento muito descontraído da aplicação da SD. Os indivíduos se mostraram bastante empolgados com as possibilidades de trabalho que o aplicativo apresentado oferecia, percebendo que era possível desenvolver sua criatividade e fazer uso de seus celulares de forma ativa, "[...] saindo da posição de consumidores passivos para a de produtores de seus próprios materiais e conteúdos." (ZSCHISCHE, 2020. p. 46).

Embora a atividade proposta nesta etapa de desenvolvimento da SD não estivesse direcionada especificamente à produção textual – objeto da presente pesquisa –, outras considerações importantes foram observadas, como a autonomia na tomada de decisões, a disponibilidade para auxiliar os colegas que não possuíam os aparatos tecnológicos necessários ao desenvolvimento da proposta e o potencial do trabalho em equipe, o que coaduna com a proposta de trabalho empregando Metodologias Ativas (MAs), favorecendo a de troca de experiências e a construção de uma aprendizagem significativa e contextualizada.

A figura 10 ilustra a terceira etapa de aplicação da SD.

FIGURA 10 - Conhecendo o Aplicativo Stop Motion Studio.



Fonte: *Arquivo pessoal da pesquisadora*. (2023)

A quarta etapa de aplicação da SD teve duração síncrona de 90 minutos para cada Grupo de Referência (para a introdução do gênero textual "roteiro", as considerações e dúvidas iniciais). Entretanto, o tempo síncrono previsto para a execução não foi suficiente, uma vez que os indivíduos precisaram se familiarizar com o gênero apresentado para desenvolver a atividade proposta.

Para que os participantes da investigação se sentissem seguros para desenvolver esta etapa da atividade, o tempo de elaboração dos roteiros foi estendido – o que já era uma possibilidade prevista ao longo do planejamento da SD. Os discentes tiveram um prazo de duas semanas para desenvolver e entregar os referidos textos. Dessa forma, a elaboração dos roteiros, que se iniciou de forma síncrona no quarto encontro do projeto, foi finalizada de forma assíncrona pelos participantes, com dúvidas posteriores sendo sanadas por meio do grupo de ***WhatsApp*** criado na primeira etapa de aplicação da proposta e também às quartas-feiras, de forma presencial, durante as aulas de Língua Portuguesa.

Houve resistência por parte de alguns indivíduos para o desenvolvimento dos roteiros. É importante ressaltar que, até esta etapa da aplicação da SD, nenhum gênero textual "novo" para os sujeitos da pesquisa havia sido apresentado, o que os colocava numa posição bastante confortável, visto que já trabalhavam com o que conheciam. A partir desta etapa de aplicação da SD, as dificuldades começaram a surgir. Em termos de produção textual, a quarta etapa foi

a que demandou mais esforço e se tornou a mais cansativa para os alunos. E também para a pesquisadora.

Depois da devida apresentação do gênero discursivo, de suas características e finalidade, da apresentação de exemplos de fragmentos de roteiros e de seus respectivos trechos de filmes, a pesquisadora entregou às equipes o FORMULÁRIO PARA A CRIAÇÃO DE ROTEIRO desenvolvido para esta parte do trabalho, e as equipes iniciaram suas produções. A figura 11 ilustra esta etapa de aplicação da SD.

FIGURA 11 - Apresentação do Gênero Textual "Roteiro".



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)

Como mencionado no *corpus* do presente trabalho, o FORMULÁRIO PARA A CRIAÇÃO DE ROTEIRO foi elaborado de maneira simplificada pela pesquisadora com base nos estudos e escritos de Comparato (2000) e disponibilizado de forma impressa (para os alunos que não possuíam recursos tecnológicos em seus domicílios) e também de forma digital, de modo que todos tiveram possibilidade de desenvolver a proposta. Contou com as seguintes seções:

A) Sinopse (resumo);

B) Enredo;

C) Personagens;

D) Lugar (onde?);

E) Tempo (quando?);

F) Público-alvo (para quem?);

G) Objetivo;

H) Tempo: vídeo de _____;

I) Título do vídeo;

J). Mapa (seção subdividida em *abertura, título do vídeo* e *vinheta*);

L) Situação inicial;

M) Encenação;

N) Desfecho;

O) Créditos.

Observou-se que, de todas as etapas de aplicação da SD, esta foi a que os sujeitos da investigação se sentiram menos incentivados e demonstraram menos protagonismo. O fato de essa parte da proposta não trabalhar com imagens ou com o lúdico, embora o objeto final fosse uma produção mais lúdica e imagética, levou os alunos a desenvolverem os roteiros sem o cuidado e o capricho apresentados nas demais etapas. Os roteiros produzidos podem ser verificados no **ANEXO D** desta dissertação.

Apesar de demonstrarem desinteresse por esta parte da aplicação da SD, todas as equipes de trabalho realizaram a atividade proposta, uma vez que tinham o filme de animação em *stop motion* como objeto final do projeto; contudo, foi necessária a flexibilização do tempo previsto para a conclusão da etapa. Também foi preciso realizar revisões semanais dos textos até a nova data estabelecida para a entrega. As equipes contaram o auxílio da pesquisadora e das estagiárias ao longo de todo o processo que envolveu a etapa e não demonstraram o mesmo protagonismo apresentado na execução das outras etapas da SD.

Mesmo com todo o auxílio, a ampliação do tempo e as revisões realizadas antes da entrega, os roteiros produzidos não foram considerados satisfatórios. Os estudantes consideraram o trabalho “chato” e “cansativo” – como muitos sinalizaram ao longo desta parte da aplicação da SD. Para a realização do projeto em cenários futuros, a pesquisadora pretende pesquisar e elaborar novas formas de desenvolvimento do gênero roteiro.

A quinta etapa da SD foi o momento de apresentação de outro gênero textual novo para os discentes do Grupo Focal: o *storyboard*. Os participantes perceberam similaridades entre o gênero apresentado e outro que já era de seu domínio – a História em Quadrinhos (HQ) – e esta etapa da proposta se desenvolveu de forma prazerosa e com mais confiança por parte dos estudantes. A figura 12 ilustra a quinta etapa de aplicação da SD.

FIGURA 12 - Apresentação do Gênero Textual "*Storyboard*".



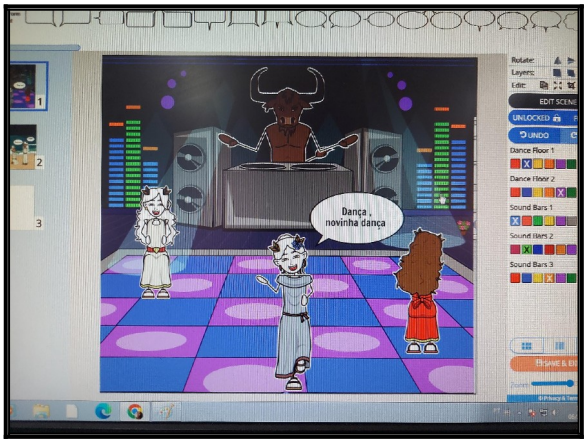
Fonte: *Arquivo pessoal da pesquisadora*. (2023)

A ferramenta digital ***StoryboardThat***, apresentada pela pesquisadora ao Grupo Focal para o desenvolvimento desta parte das atividades, foi crucial para o engajamento no desenvolvimento da referida etapa. Benites, Dutra e Miquelin (2022) destacaram que a plataforma oferece ao usuário a possibilidade de elaborar diversas criações, com interface imagética e de múltiplas identidades visuais, e ressaltaram a possibilidade de interação entre alunos e disciplinas oferecida por ela, estimulando o desenvolvimento da criatividade e da imaginação.

Tais características elencadas por Benites, Dutra e Miquelin (2022) foram comprovadas ao longo da execução da etapa, pois percebeu-se que os estudantes demonstraram criatividade e identificação com a plataforma, por seu caráter imagético e lúdico. A participação das equipes foi intensa e todos se mostraram bastante empolgados com o uso da nova ferramenta, o que não aconteceu na etapa anterior, quando o gênero “roteiro” foi apresentado. Por ser uma plataforma que trabalha com a imaginação e o visual, oferecendo inúmeras possibilidades de criação, a identificação dos estudantes com o ***StoryboardThat*** foi imediata.

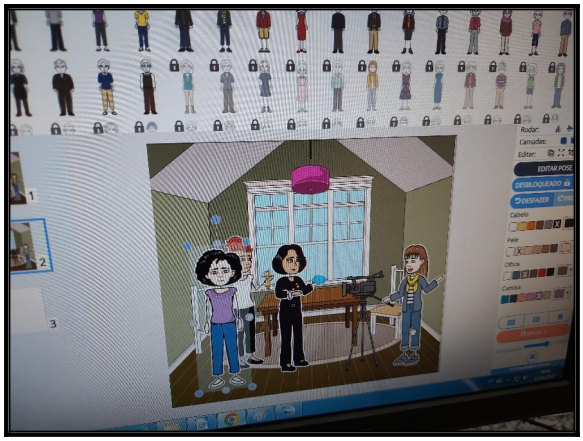
Todavia, por motivo de a maioria dos indivíduos não possuir computadores em casa, como evidenciou o segundo questionário da pesquisa preliminar, foi necessário ampliar o tempo síncrono de execução previsto na SD para esta etapa. Quando a pesquisadora solicitou que os participantes criassem os *storyboards* dos seus filmes partindo dos roteiros previamente elaborados, as equipes preferiram desenvolver a proposta na escola, fazendo uso dos computadores do Laboratório de Informática. As figuras 13 e 14 ilustram partes do processo de criação de *storyboards* desta etapa:

FIGURA 13 - Foto: Criação de *storyboards* por meio da ferramenta digital *StoryboardThat*.



Fonte: *Arquivo pessoal da pesquisadora*. (2023)

FIGURA 14 - Foto: Criação de storyboards por meio da ferramenta digital StoryboardThat.



Fonte: *Arquivo pessoal da pesquisadora*. (2023)

A solução foi destinar mais três encontros nas aulas de Língua Portuguesa para a execução da quinta etapa de aplicação do projeto – possibilidade que já estava prevista no planejamento da SD. Além disso, a estagiária de mídias e tecnologia (responsável pelo Laboratório de Informática da escola), que acompanhou a aplicação da proposta, dispôs-se a abrir horários específicos de uso do espaço para o desenvolvimento das atividades de construção dos *storyboards* no contraturno das aulas, para que os alunos conseguissem trabalhar também de maneira assíncrona.

Nos momentos assíncronos realizados no Laboratório de Informática, a estagiária de mídias e tecnologia supervisionou e orientou os trabalhos. Dessa forma, todas as equipes conseguiram desenvolver as atividades propostas, contudo necessitando de mais tempo do que

o previsto para sua execução. Considerou-se que o resultado obtido na etapa – a produção dos *storyboards* para os filmes de animação que foram posteriormente produzidos – foi alcançado com sucesso.

Como já mencionado, para a organização do trabalho, decidiu-se apresentar todos os textos elaborados pelas equipes na seção de **ANEXOS** da dissertação, a fim de que o leitor consiga acompanhar o trajeto de escrita percorrido pelos grupos até chegar à produção do filme – produto final proposto pela SD. No entanto, a fim de ilustrar a etapa, as figuras 15, 16 e 17, apresentadas a seguir, trazem a criação do *storyboard* de uma das equipes participantes, cujo produto final foi o filme "Barbeador NTBG". Para ter acesso a todos os textos produzidos ao longo desta etapa, verifique o **ANEXO D** do presente trabalho.

Figura 15 - Storyboard criado por meio da ferramenta StoryboardThat - "Barbeador NTBG" (primeira parte).

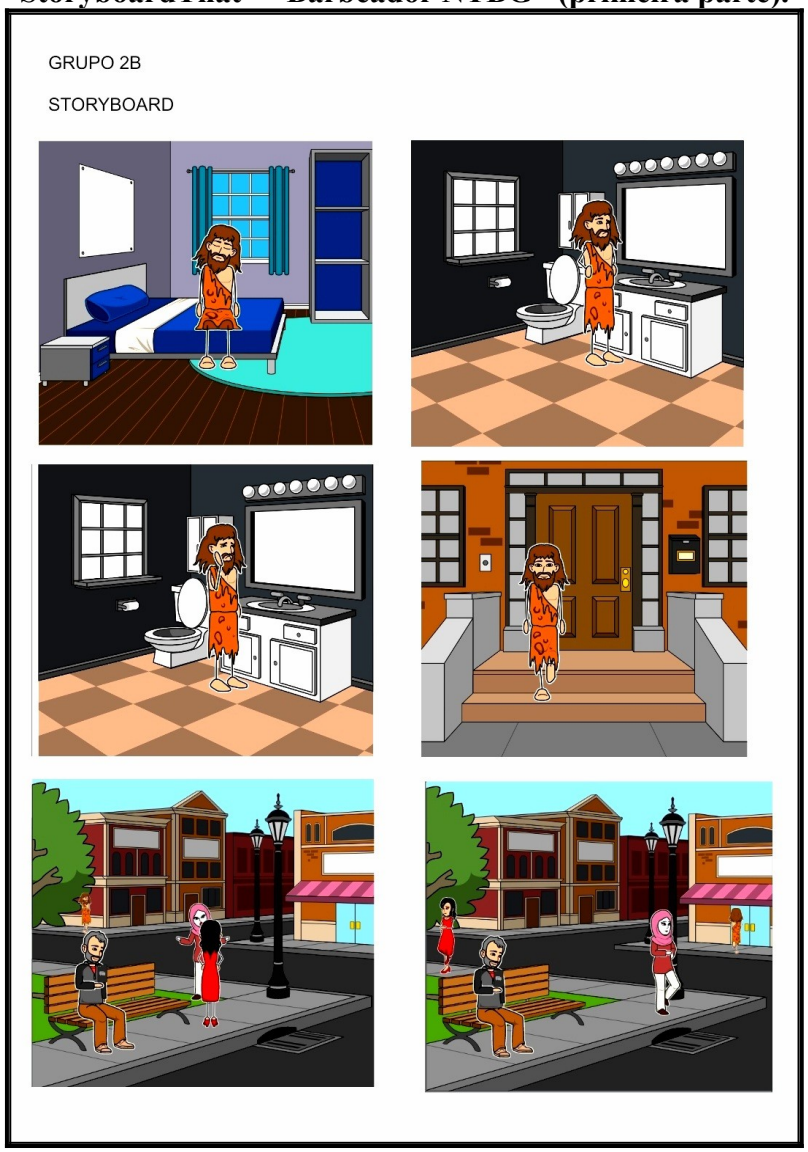


Figura 16 - Storyboard criado por meio da ferramenta StoryboardThat - "Barbeador NTBG" (segunda parte).

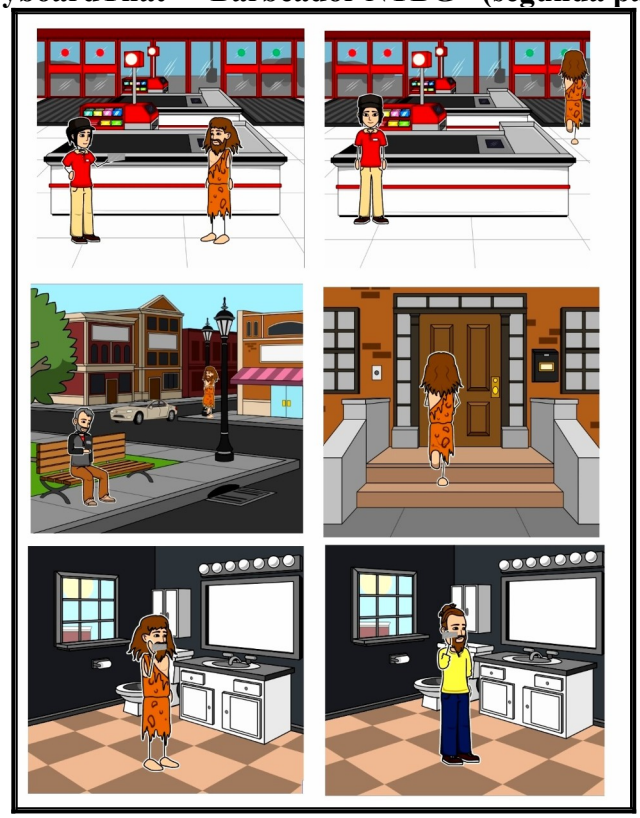
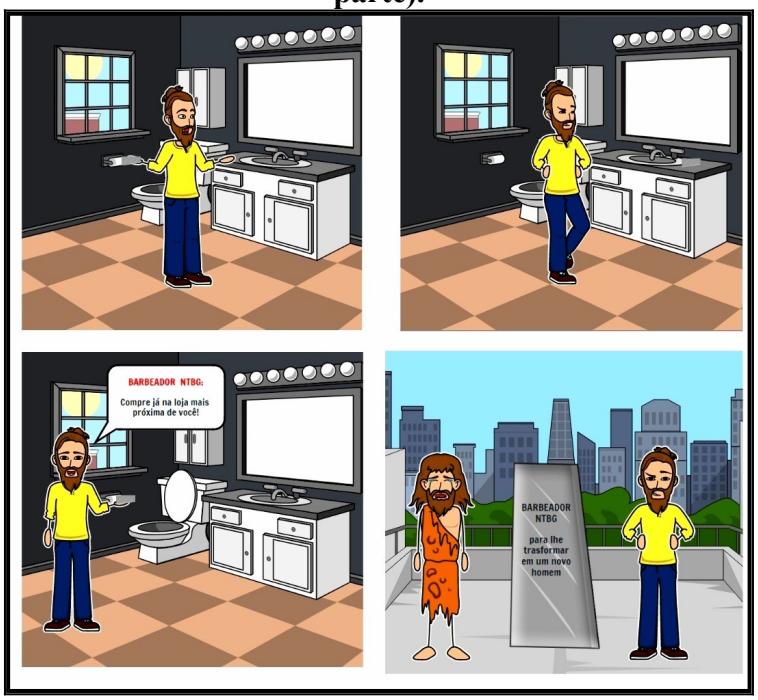


Figura 17 - Storyboard criado por meio da ferramenta StoryboardThat - "Barbeador NTBG" (terceira parte).



A sexta etapa de aplicação da Sequência Didática configurou-se como a transformação de todo o trabalho de produção textual realizado ao longo da aplicação da SD – textos-base roteiros e *storyboards* – nos filmes de curta-metragem de animação em *stop motion*. Esta etapa foi a mais esperada pelos participantes e todos estavam ansiosos para que ela se iniciasse, uma vez que todos queriam criar seu produto final.

O trabalho foi planejado para ser desenvolvido de forma assíncrona. Inicialmente, foi estipulado um prazo de um (1) mês para a entrega dos filmes já finalizados, com três datas agendadas para avaliações/orientações dentro do período do mês de execução. Tais avaliações/orientações aconteceram às quartas-feiras, durante a aula de Língua Portuguesa. Contudo, após iniciadas as atividades de fotografia, animação e edição, foi necessário ampliar o prazo de entrega dos filmes em mais vinte (20) dias. Dois grupos conseguiram finalizar os filmes dentro do tempo inicial previsto, entretanto as outras seis equipes p orientações temdo processo.

Para a criação dos filmes, como já mencionado, os discentes fizeram as fotografias em sequência usando o aplicativo ***Stop Motion Studio***, que aprenderam a utilizar na terceira etapa da SD. Verificou-se que o uso da referida ferramenta, como sinalizou Zschische (2020), possibilitou as animações dos filmes de uma forma muito intuitiva e simples, permitindo que os estudantes desenvolvessem sua criatividade e fizessem uso de seus celulares de forma ativa, "saindo da posição de consumidores passivos para a de produtores de seus próprios materiais e conteúdos." (ZSCHISCHE, 2020). As figuras 18 e 19 ilustram esta etapa da aplicação da SD.

FIGURA 18 - Captura de fotografias para criação de filme de animação.



Fonte: *Arquivo pessoal da pesquisadora.* (2023)

FIGURA 19 - Captura de fotografias para criação de filme de animação.



Fonte: *Arquivo pessoal da pesquisadora.* (2023)

O ***Stop Motion Studio*** possibilitou que os participantes da pesquisa empregassem, ao longo do processo de fotografia/animação, elementos presentes no seu cotidiano de comunicação e socialização, permitindo efetiva participação e construção de significados no desenvolvimento de seus projetos, o que coaduna com os estudos realizados por Zschische (2020). Percebeu-se que os indivíduos realmente aprenderam fazendo os filmes - passos iniciais do movimento *maker* - e assumiram posição de protagonistas de sua aprendizagem. E, além disso, sentiram-se felizes em realizar o projeto. As figuras 20 e 21 ilustram esta etapa da aplicação da SD.

FIGURA 20 - Captura de fotografias para criação de filme de animação.



Fonte: *Arquivo pessoal da pesquisadora*.(2023)

FIGURA 21 - Captura de fotografias para criação de filme de animação.



Fonte: *Arquivo pessoal da pesquisadora*.(2023)

Feitas as fotografias com a utilização do APP ***Stop Motion Studio***, os pequenos vídeos produzidos foram importados para os aplicativos ***Inshot*** ou ***CapCut***, nos quais foram feitas as edições finais – com inserção de sons e músicas, falas de personagem, introduções e créditos. A escolha desses aplicativos, como anteriormente mencionado, se deu em razão de oferecerem recursos em suas versões gratuitas que o aplicativo ***Stop Motion Studio*** só oferece na versão paga.

O processo de edição final foi bastante trabalhoso e cansativo para os participantes da pesquisa, entretanto nenhum deles demonstrou desinteresse por essa parte do projeto. Todos queriam ver os filmes prontos e isso resultou no engajamento e no protagonismo observados ao longo desse processo final. Os indivíduos buscaram soluções para os problemas que se apresentavam e as equipes resolveram a maior parte dos problemas sem a necessidade de

intervenção da pesquisadora ou das estagiárias que acompanharam a aplicação da SD. A figura 22 ilustra a etapa:

FIGURA 22 - Captura de imagens para criação de filme de animação.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2023.

Entretanto, mesmo com todo o protagonismo apresentado para a resolução dos problemas, os encontros de quarta-feira foram cruciais para o sucesso da etapa. Nesses encontros, a pesquisadora fazia a verificação do progresso dos trabalhos e orientava os passos seguintes, a fim de que todos conseguissem realizar a atividade proposta de maneira gradual, sem as costumeiras correrias de produção de trabalhos às vésperas da data marcada para a entrega.

Observou-se que, algumas vezes, equipes diferentes acabaram se ajudando, o que foi considerado pela pesquisadora como um fator muito positivo, pois não houve competição entre os grupos. As equipes acompanharam os trabalhos das outras equipes e fizeram intervenções necessárias para ajudar os colegas com dificuldades, trocando seus saberes, o que coaduna com os estudos de Vygotsky (2001) – cuja teoria socioconstrutivista se alicerça

na interação entre os indivíduos, demonstrando que o desenvolvimento cognitivo acontece por meio do compartilhamento de conhecimentos, pela prática e pela internalização – e de Freire (1987) – quando este salienta que "Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão" –, evidenciando o poder do trabalho coletivo.

A figura 23 ilustra um momento de descontração ocorrido durante a etapa de captura de fotos com o APP ***Stop Motion Studio***.

FIGURA 23 - Ator e Produtor do curta-metragem "Barbeador NTBG" em momento de descontração.



Fonte: *Arquivo pessoal da pesquisadora.* (2023)

Considerou-se que foi obtido resultado positivo na aplicação da sexta etapa do projeto, uma vez que – apesar da necessidade de ampliação do tempo previsto inicialmente para a entrega dos filmes – todas as equipes se empenharam e realizaram a atividade de forma colaborativa e demonstrando forte interesse e protagonismo para a sua realização, construindo aprendizagens significativas ao longo do processo. As figuras 24 e 25 ilustram a etapa:

FIGURA 24 - Captura de fotografias para criação de filme de animação.



Fonte: *Arquivo pessoal da pesquisadora*. (2023)

FIGURA 25 - Captura de fotografias para criação de filme de animação.



Fonte: *Arquivo pessoal da pesquisadora*.(2023)

Os *links* para assistir aos filmes de animação em *stop motion* que caracterizaram os produtos finais da aplicação da Sequência Didática foram disponibilizados no **ANEXO D** da presente dissertação, assim como todos os textos que compuseram o percurso da SD para a construção dos referidos produtos finais. Optou-se por organizar as produções por equipes de trabalho, para que fosse possível visualizar o processo de construção de cada grupo. Dessa maneira, os produtos foram assim organizados: texto-base, roteiro, *storyboard*, filme de animação em *stop motion*. O **ANEXO F** traz o *link* do segundo produto técnico da pesquisa: a compilação de todos os filmes de animação em um único vídeo editado pela pesquisadora.

A sétima etapa de aplicação da SD configurou-se como a exibição dos filmes. A proposta inicial era a apresentação dos produtos finais para todas as turmas da escola; contudo, por problemas técnicos ocorridos no auditório da Escola Municipal Maestro Heitor Villa-Lobos na semana da apresentação final, não houve possibilidade de cumprir o que estava previsto, o que gerou enorme frustração para os participantes da investigação e para a pesquisadora. Sabendo-se que imprevistos acontecem, principalmente quando o assunto é tecnologia, foi preciso pensar em uma alternativa para conseguir exibir os filmes.

A solução foi apresentar os vídeos para os próprios sujeitos da investigação por meio da televisão da Sala de Leitura da escola. Não foi a solução ideal, uma vez que os discentes estavam ansiosos para apresentar os trabalhos para toda a escola, mas foi o possível naquele momento. Mesmo com o ocorrido, os participantes demonstraram muita alegria ao ver os produtos de seus trabalhos, comemoraram e aplaudiram os trabalhos dos colegas e se sentiram empoderados com a criação dos filmes. Alguns sinalizaram que pretendem trabalhar com a indústria de cinema futuramente.

4.3. Avaliação dos discentes quanto à aprendizagem e aplicação prática da SD

A última etapa da aplicação da SD configurou-se como a avaliação das atividades e a autoavaliação dos estudantes. Para isso, foi criado pela pesquisadora um mural por meio da ferramenta **Padlet** e o *link* foi enviado aos participantes da pesquisa pelos grupos de ***WhatsApp*** dos Grupos de Referência. A atividade, realizada de maneira assíncrona e após a exibição dos vídeos (sétima etapa), obteve doze (12) respostas, evidenciando um percentual aproximado de 32,5% de respondentes. Considerou-se baixo o número de indivíduos que se disponibilizaram a participar da última etapa do projeto, uma vez que todas as outras etapas tiveram adesão integral, contudo alguns fatores podem ter contribuído para que isso ocorresse.

O projeto foi desenvolvido com turmas de 9º ano da Escola Municipal Maestro Heitor Villa-Lobos, pertencente à Rede Municipal de Niterói (FME-Niterói), no primeiro trimestre do ano letivo de 2023 – de março a maio. Como a referida rede trabalha com sistema de avaliações trimestrais, os alunos finalizaram seus projetos e logo em seguida entraram em período de provas, o que pode ter sido um fator de justificativa para a baixa participação na última etapa, visto que estavam estudando para as avaliações escolares.

Em segunda análise, a etapa não era imperativa para a conclusão dos filmes de animação em *stop motion*. Como já mencionado, a criação do filme de animação ao final do projeto foi determinante para que todos os sujeitos da investigação se empenhassem na construção dos gêneros textuais propostos, até mesmo o roteiro – no qual apresentaram dificuldades e desinteresse, contudo produziram o texto e finalizaram a etapa por ter o filme como meta.

O mural criado por meio da ferramenta **Padlet** trazia um texto de abertura que solicitava aos estudantes a produção de uma pequena redação externando suas impressões em relação à participação nas atividades propostas e à criação de um filme de curta-metragem de animação em *stop motion*. Como enunciado do mural, a pesquisadora produziu e postou o seguinte texto:

> Olá, estudante! O que você achou da experiência de fazer um filme de *stop motion*? Conte para a gente, escrevendo um pequeno texto sobre suas impressões e aprendizagens ao longo da aplicação do projeto. Você pode falar sobre diferentes aspectos: etapas da aplicação, colaboração, criatividade, motivação para a escrita dos textos propostos, por exemplo… e também sobre outros aspectos que você desejar destacar. Você não será identificado, certo? Obrigada pela participação! (*Texto introdutório do mural de avaliação da SD criado por meio do* ***Padlet****.* Arquivo pessoal da pesquisadora, 2023.)

Como exemplos de aspectos a serem abordados na avaliação dos estudantes, a pesquisadora deu ênfase a questões relevantes para o desenvolvimento das atividades propostas, como a motivação para o processo de produção de diferentes gêneros textuais até chegar ao produto final (os filmes), a colaboração entre os pares e a criatividade ao desenvolver os trabalhos propostos.

Observou-se, nos textos produzidos pelos participantes como avaliação do projeto, que todos consideraram a experiência positiva e se sentiram orgulhosos do produto final elaborado. Mesmo os participantes que sinalizaram estresse ao longo do processo, necessidade de "paciência" para realizar os trabalhos e o fato de "ter sido puxado" (palavras dos alunos) fizeram avaliações positivas do processo, o que se evidencia nos textos abaixo, produzidos pelos estudantes:

> "Apesar do estresse que passamos gravando, foi muito gratificante ver o filme pronto e a oportunidade que tivemos de ficarmos mais próximos um do outro 'tambem' foi boa. A parte mais divertida foi gravar as cenas, teremos sempre lembranças das nossas brincadeiras e estresses 'tambem'" (Texto do participante 1, produzido como avaliação por meio de mural do **Padlet**. *Arquivo pessoal da pesquisadora,* 2023).

> "Minha experiência foi boa, mesmo com todos os estresses que tivemos, foi muito legal fazer isso com meus colegas tivemos muitas desavenças e risadas também, Adorei 'vê' o filme pronto 'vê' que um pouquinho de dor de cabeça valeu a pena." (Texto do participante 2, produzido como avaliação por meio de mural do **Padlet**. *Arquivo pessoal da pesquisadora,* 2023).

> "Eu gostei, tem que ter paciência para fazer o filme para ficar certo, eu amei participar desse projeto" (Texto do participante 3, produzido como avaliação por meio de mural do **Padlet**. *Arquivo pessoal da pesquisadora,* 2023).

> "Foi incrível, apesar de ter sido puxado de certa forma, mas quando finalizado ficou muito bom, e gostei de fazer o projeto acho que até agora é um dos que eu mais gostei." (Texto do participante 4, produzido como avaliação por meio de mural do **Padlet**. *Arquivo pessoal da pesquisadora*).

> "A experiência foi boa mesmo a gente tendo estresse que passou, conseguimos fazer os filmes prontos os grupos começam a ter pouco mais de confiança todo mundo ajudou no final as cenas e os créditos ficaram maravilhosas foi gratificante ao fazer com meus amigos apesar da demora foi incrível sempre vamos lembrar dos momentos juntos que passamos." (Texto do participante 5, produzido como avaliação por meio de mural do **Padlet**. *Arquivo pessoal da pesquisadora,* 2023).

> "Foi uma experiência incrível. Uma oportunidade que talvez não vamos ter tão cedo, foi gratificante fazer o filme ao lado de meus amigos e amigas apesar do estresse de nunca ficar pronto, foi um momento único o melhor foi em saber que o filme ficou maravilhoso e em ótima qualidade." (Texto do participante 6, produzido como avaliação por meio de mural do **Padlet**. *Arquivo pessoal da pesquisadora*).

Houve avaliações nas quais foram considerados apenas aspectos positivos da aplicação da SD, sem referências ao estresse citado pelos textos acima transcritos. Tal análise se evidencia nas transcrições que seguem:

> "Foi muito incrível entender tudo que acontece por trás das câmeras, ter que pensar em conjunto, usar a criatividade e aprender a trabalhar em grupo . Achei que a melhor parte de todas foi gravar e ver tudo que a gente fez deu certo, isso muito gratificante! E ver que as pessoas amaram nossos filmes." (Texto do participante 7, produzido como avaliação por meio de mural do **Padlet**. *Arquivo pessoal da pesquisadora,* 2023).

> "Foi incrível ter a experiência de produzir um filme em animação, vimos cada parte e cada função que tem pra fazer um filme. Foi um grande aprendizado, o resultado ficou ótimo, e todos ficamos orgulhosos do que criamos" (Texto do participante 8, produzido como avaliação por meio de mural do **Padlet**. *Arquivo pessoal da pesquisadora,* 2023).

> "Foi algo muito inovador pra mim, fazer um filme com a base no storyboard no começo parecia que não ia dar certo por causa de alguns pontos negativos do meu grupo 'como uns não poder ir na gravação' e etc...
> Mas com a ajuda da professora Evelyn e toda sua equipe, ficou fácil!
> Todos nós fizemos um filme com alegria e coragem para que fosse dar certo, e no final ocorreu tudo do jeito que a gente queria. Com certeza vou levar esse aprendizado para a vida toda. [...]" (Texto do participante 9, produzido como avaliação por meio de mural do **Padlet**. *Arquivo pessoal da pesquisadora,* 2023).

Nenhum estudante mencionou as produções textuais realizadas ao longo do processo em suas avaliações (texto-base, roteiro, *storyboard*), embora esse fosse um aspecto avaliativo solicitado pela pesquisadora no texto de introdução ao mural do **Padlet**. Considerou-se essa ausência de menção ao assunto um resultado positivo da aplicação da SD.

Cabe ressaltar que o objetivo de todo o trabalho era auxiliar a produção de diferentes gêneros discursivos escritos empregando ferramentas tecnológicas e digitais diversas. Entendeu-se que os alunos produziram TODOS os textos solicitados e nem sequer se deram conta de que o cerne do projeto era a produção de textos: tendo o filme como foco e produto final, as produções textuais foram realizadas sem que os alunos se percebessem escrevendo os textos. Para eles, estavam fazendo um filme, não produzindo textos.

Essa análise reforça o caráter lúdico da proposta desenvolvida na SD e das ferramentas utilizadas em cada etapa de aplicação do projeto, consideradas ferramentas de grande auxílio para a produção dos diferentes gêneros discursivos propostos. Para ter acesso a todos os textos elaborados pelos participantes da pesquisa como avaliações da SD, basta acessar a imagem do Padlet de Avaliação, disponibilizada no **ANEXO E** da presente dissertação.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente investigação buscou avaliar se ferramentas tecnológicas e digitais poderiam funcionar como auxílio para a prática de produção textual dos educandos do 9º ano da Escola Municipal Maestro Heitor Villa-Lobos. Ao longo de aproximadamente três meses de aplicação da Sequência Didática desenvolvida, os estudantes envolvidos na pesquisa foram levados a desenvolver atividades de produções de textos de gêneros diversos – alguns já conhecidos por eles e outros introduzidos ao longo do processo – empregando tecnologias digitais para a realização de tais produções.

Nesse contexto, surgiram apontamentos e observações que fugiram ao problema de pesquisa, contudo poderão servir de objetos para a proposição e o desenvolvimento de pesquisas futuras, aplicação da Sequência Didática elaborada em outros cenários e – quiçá – de tese de doutorado. As considerações finais aqui apresentadas estão focadas, entretanto, no problema de pesquisa do presente trabalho.

A pesquisa apresentou diferentes possibilidades de uso das mídias e tecnologias digitais como ferramentas para a construção de conhecimentos e para a produção de gêneros textuais diversos, no contexto de criação de filmes de curta-metragem envolvendo a técnica de animação em *stop motion*, partindo de sua aplicabilidade no desenvolvimento do multiletramento necessário à educação da sociedade contemporânea.

O trabalho propôs, aplicou e avaliou atividades inovadoras para o ensino na área de Língua Portuguesa, com foco na produção textual, por meio da construção e aplicação de uma Sequência Didática intitulada UMA PROPOSTA HÍBRIDA DE CRIAÇÃO DE CURTAS-METRAGENS EM *STOP MOTION* COMO PANO DE FUNDO PARA A PRODUÇÃO DE DIFERENTES GÊNEROS TEXTUAIS ESCRITOS, cujo conteúdo foi transformado no *e-book* que se configura como um dos produtos técnicos gerados pela presente pesquisa.

O método desenvolvido envolveu Metodologias Ativas, atividades híbridas (síncronas e assíncronas) e o uso de Tecnologias Digitais (TDICs), numa proposta considerada, através de pesquisa bibliográfica e documental prévia realizada, mais adequada ao perfil dos discentes da contemporaneidade, por serem nativos digitais e lidarem com as novas tecnologias de maneira natural, como parte de seu cotidiano.

Ao longo do processo de aplicação da SD, observou-se que as tecnologias digitais elencadas para a elaboração da proposta que compôs parte do método da pesquisa auxiliaram os processos de ensino e aprendizagem e a produção de textos dos indivíduos que compuseram o Grupo Focal da investigação, possibilitando a representação e a comunicação

do pensamento, a resolução dos problemas que surgiram ao longo do processo e o desenvolvimento do projeto como um todo.

Percebeu-se que os participantes da investigação – ao se conscientizarem de que os textos compunham um projeto de elaboração de filmes de curta-metragem em *stop motion* e que tais filmes seriam divulgados fora do ambiente escolar (os estudantes sabiam que se tratava de uma pesquisa de mestrado) e assistidos por pessoas diversas – apresentaram maior responsabilidade, entusiasmo para a escrita e empenho para fazê-lo, o que acabou influenciando a qualidade dos textos produzidos.

Somente na etapa de construção dos roteiros tal engajamento não se fez presente. Ao ser apresentado o "formulário" que deveria ser preenchido para a criação do referido gênero textual, os estudantes não se sentiram motivados para a realização da atividade, mesmo os que o fizeram por meio digital. Esta etapa da aplicação foi a que demandou mais tempo e esforço por parte dos alunos e da pesquisadora, uma vez que precisou de ampliação de tempo e de constantes revisões e auxílio da pesquisadora e das estagiárias que acompanharam todo o processo.

Todavia, como o filme de animação em s*top motion* era o produto final da SD e todos os indivíduos tinham tal finalização como foco – e todos queriam fazer o filme –, ao saber que a etapa de roteiro era necessária para alcançar o objeto final, mesmo sendo um trabalho que consideraram "chato" e "cansativo" – como muitos sinalizaram ao longo da etapa de criação de roteiro –, todos cumpriram a atividade proposta. Para aplicação da SD em cenários futuros, a pesquisadora pretende elaborar novas formas de desenvolvimento do gênero roteiro.

Ao ter o filme como foco, todas as demais produções textuais realizadas foram desenvolvidas sem o costumeiro "sofrimento" que os alunos normalmente apresentam antes do seu processo de escrita, embora alguns sinalizassem o cansaço ao longo do processo de três meses até a conclusão do produto final. Todos os estudantes que se propuseram a avaliar as atividades desenvolvidas foram unânimes em responder que participar do projeto e desenvolver os filmes foi uma experiência muito positiva, sem citar as produções textuais desenvolvidas ao longo do percurso - embora esse fosse um dos aspectos solicitados pela pesquisadora no texto introdutório do **Padlet** de avaliação – e o foco da investigação.

Observou-se que a proposta demonstrou considerável aumento do engajamento/motivação e do protagonismo juvenil no que se refere às práticas de produções textuais; também foi observado crescimento no processo de socialização e no desenvolvimento de habilidades para o trabalho em equipe por meio do emprego de Metodologias Ativas.

Concluiu-se que o objetivo geral da presente pesquisa foi alcançado, pois os recursos tecnológicos e digitais selecionados para a aplicação da SD auxiliaram a prática de produção textual dos sujeitos da investigação. Os participantes se sentiram incentivados a escrever os textos que compuseram o *corpus* do trabalho - com exceção do roteiro, como já mencionado -, uma vez que eles partiam de propostas que envolviam a tecnologia e faziam parte de uma produção maior, que dialogava com os interesses do Grupo Focal e suas demandas cotidianas.

REFERÊNCIAS

ALVES, Lucineia. Educação a Distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Associação Brasileira de Educação a Distância**, *[S. l.],* 2011. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/revista_pdf_doc/2011/artigo_07.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2023.

AMARAL, Raquel Alves. **O letramento e as práticas textuais no aplicativo WhatsApp: um estudo de caso em uma turma de 5ª série da Educação de Jovens e Adultos no Centro de Ensino Fundamental 13 de Ceilândia (DF)**. Brasília, 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019. — Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/37511>. Acesso em: 6 mar. 2023.

ANDRADE, M. D. de; CAMARGO, R. A. A. de. The script genre and its relationship with the creation of audiovisual materials. **Research, Society and Development**, *[S. l.]*, v. 11, n. 7, p. e41811730286, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/30286/26014>. Acesso em: 16 jan. 2023.

ARCHANJO, Rafaela Luiz da Silva; SANTOS, Rafael Teixeira dos. CANVA: Ferramenta Colaborativa de Criação Gráfica de Conteúdos. *In*: VIII SIMPÓSIO DE PESQUISA E DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO UGB, [*S. l.*], n. 8, mar. 2020. *Anais…* ISSN 2317-5974. Disponível em: <http://revista.ugb.edu.br/ojs302/index.php/simposio/article/view/2115/1286>. Acesso em: 24 mar. 2023.

ARRUDA, Anderson Matheus Alves; DE OLIVEIRA SILVA, Caroline; DE VASCONCELOS ANDRADE, Robéria de Lourdes. Aplicativo de autopublicação: o Wattpad. **Ciência da Informação em Revista**, *[S. l.]*, v. 1, n. 3, p. 3-10, 2014.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. 4 ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **Para uma filosofia do ato responsável**. Trad. Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

BALTAR, Marcos Antônio Rocha; COSTA, Denise Ribas da. Gênero textual exposição oral na educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, *[S. l.]*, v. 10, n. 2, p. 387-402, 2010. <https://www.scielo.br/j/rbla/a/Y7VrqPPMBYwc6njKrVmRCfd/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 22 out. 2021.

BANDURA, A. Self-Efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. **Journal Behaviour Research and Therapy**, *[S. l.]*, v. 1, p. 130-161, 1978.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BENITES, Fernando Bruno Antonelli Molina; DUTRA, Alessandra; MIQUELIN, Awdry Feisser. Criatividade e impacto das narrativas aliados para o ensino e aprendizagem (ativa): Storyboard that e suas múltiplas possibilidades e contextos. **Revista Cocar**, *[S. l.]*, v. 16, n. 34, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4808>. Acesso em: 6 mar. 2023.

BENJAMIN, W. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. *In*: _____. **Magia e técnica, arte e política**. 2 ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.

BERMUDES, Wanderson Lyrio *et al*. Tipos de escalas utilizadas em pesquisas e suas aplicações. **Revista Vértices**, *[S. l.]*, v. 18, n. 2, p. 7-20, 2016.

BERNARDET, J. C. **O que é cinema**. São Paulo: Brasiliense, 1996.

BLAUTH, I. F.; DIAS, N.; SCHERER, S. WhatsApp como ambiente de interações na educação a distância: ensaios de encontros síncronos e assíncronos. **Holos**, *[S. l.]*, v. 6, n. 1–13, 2019 Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/6298/pdf>. Acesso em: 7 mar. 2023.

BORGHI, Teresa Cristina S. D. **A tecnologia e a habilidade de escrita: impactos da tecnologia digital no desenvolvimento da linguagem de escrita em nativos digitais**. São Paulo: Editora Dialética, 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Lei das Diretrizes e Bases da Educação**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 9 fev. 2023.

_____. Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 07 fev. 2006. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm>. Acesso em: 9 fev. 2023.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2022.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Ciências Naturais**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ livro04.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2022.

BUBNOVA, Tatiana; BARONAS, Roberto Leiser; TONELLI, Fernanda. Voz, sentido e diálogo em Bakhtin. **Bakhtiniana: revista de estudos do discurso**, *[S. l.]*, v. 6, p. 268-280, 2011. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/7286/5539>. Acesso em: 9 fev. 2023.

CAIADO, R.; FONTE, R. F. L. da; BARROS, I. B. do R. Metodologias ativas e novas competências docentes: uma experiência de produção de textos imagéticos no meio digital. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 4, p. 2682–2700, 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14043/11859>. Acesso em: 28 fev. 2023.

CAMARGO, C. A. C. M.; CAMARGO, M. A. F.; SOUZA, V. O. A importância da motivação no processo ensino-aprendizagem. **Revista Thema**, *[S. l.]*, v. 16, p. 598-606, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1284/1262>. Acesso em: 26 out. 2022.

CARVALHO, André. **A relação entre a motivação e o desempenho na escrita em estudantes universitários**. Porto, 2020. Dissertação (Mestrado Integrado em Psicologia) – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto, Porto, 2020. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/130686/2/432836.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2023.

CHAGAS, Adriano. Do cinematógrafo ao celular: tão longe e tão perto. *In*: PELEGRINI, Christian; MUANIS, Felipe (Orgs.). **Perspectivas do Audiovisual Contemporâneo**. *J*uiz de Fora: Editora UFJF, 2019. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/editora/wp-content/uploads/sites/113/2021/06/PERSPECTIVAS-DO-AUDIOVISUAL-CONTEMPOR%C3%82NEO.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2023.

CHÁVEZ, Oscar Eduardo Bueno. **Creación de videoarte con Inshot para pensar criticamente en décimo grado**. Barranquilla, 2020. Trabajo de Grado (Magister en Tecnologías Digitales Aplicadas a la Educación), Universidad de Santander, Barranquilla, 2020.. Disponível em: <https://repositorio.udes.edu.co/server/api/core/bitstreams/bb88791d-fbb5-4d7f-8912-413217a5844f/content>. Acesso em: 2 fev. 2023.

COHEN, E. G.; LOTAN, R. **Planejando o Trabalho em Grupo: estratégias para salas de aula heterogêneas**. 3 ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

COLOGNESE, Rose Mari; RODRIGUES, Wilsilene. Tecnologia como instrumento de ensino-aprendizagem em língua estrangeira. 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/317-4.pdf>. Acesso em: 9 fev. 2023.

COMPARATO, Doc. **Da criação ao roteiro**. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

CUNHA, Antônio Geraldo da. **Dicionário Etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e para o escrito: apresentação de um procedimento. In.: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 95-128.

DRUM, M. F.; LEBLER, C. D. C. Argumentação, gêneros do discurso e o desenvolvimento de habilidades a partir das orientações da BNCC. **Diálogo das Letras**, *[S. l.]*, v. 9, p. e02005, 2020. Disponível em: <http://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/2047>. Acesso em: 24 fev. 2023.

DURAN, E. R. **A linguagem de animação como instrumental de ensino**. Rio de Janeiro, 2010. Dissertação (Mestrado em Design) – Pós-Graduação em Design do Departamento de Artes e Design da Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=especifico&nrSeq=16478@1>.

Acesso em: 16 mar. 2023.

FÉLIX, M. E. O.; LIMA, B. T. S. As metodologias ativas na construção do conhecimento científico: utilização do método JigSaw (quebra-cabeças) e mapa conceitual para o ensino de funções oxigenadas. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, Ponta Grossa, v. 1, n. 1, p. 139-158, jan-abr./2021. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/11995/pdf>. Acesso em: 4 abr. 2023.

FREIRE, Paulo; DONALDO, Macedo. **Alfabetização: leitura da palavra leitura do mundo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

_____. **Educação como prática da liberdade.** 49ª ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2021.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIANINI, Zenaide Moschim. PADLET: construindo a autonomia na aprendizagem de inglês. **Revista CBTecLE**, São Paulo: Centro Paula Souza, v. 1, n. 1, p. 508-527, 2017. Disponível em: <https://revista.cbtecle.com.br/index.php/CBTecLE/article/view/1039/186>. Acesso em: 20 abr. 2023.

GNU.org. Software Livre e Educação. Disponível em: <https://www.gnu.org/education/education.htm>. Acesso em: 28 set. 2020.

GUPTA, Deepty; SURBHI. Adopting free and open source software (foss) in education. **I-manager's Journal of Educational Technology**, *[S. l.]*, v. 14, n. 4, p. 53-60, 2018. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1179515.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2023.

HADJI, Charles. **Avaliação Desmistificada**. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. Rio de Janeiro: **IBGE**, 2019. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101794_informativo.pdf>. Acesso em: 30 set. 2022.

JÚNIOR, Wilson Corrêa da Fonseca; WILSON, C. **Análise de conteúdo: métodos e técnicas de pesquisa em comunicação.** São Paulo: Atlas, v. 380, 2005.

KOHLE, Érika Christina; MILLER, Stela; CLARINDO, Cleber Barbosa da Silva. Realização de atos de escrita com função social como fator de motivação dos escolares para a produção escrita. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas: Unicamp, v. 22, n. 2, p. 441-459, 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8654099/22393>. Acesso em: 12 abr. 2023.

LENCASTRE, José Alberto; CHAVES, José Henrique. A imagem como linguagem. **Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación**, Braga: Universidad de A Coruña, v. 1, 2007. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/26093/1/Lencastre_A_imagem_como_linguagem_Galaico2007.pdf>. Acesso em: 20 out. de 2022.

LOPES, Priscila Almeida; PIMENTA, Cintia Cerqueira Cunha. O uso do celular em sala de aula como ferramenta pedagógica: Benefícios e desafios. **Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica**, Recife: UFPE, v. 3, n. 1, p. 54, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/cadernoscap/article/viewFile/229430/28802>. Acesso em: 21 out. 2022.

MACARTHUR, C. A., & GRAHAM, S. Writing research from a cognitive perspective. In: C. A. MacArthur, S. Graham, & J. Fitzgerald (Eds.). **Handbook of writing research**,2 ed., p. 24–40. New York: The Guilford Press, 2016. Disponível em: <https://www.guilford.com/excerpts/macarthur.pdf?t=1>. Acesso em: 20 jan. 2023.

MARTINS, Rita Mara Pires. **Metodologias ativas e tecnologias digitais nas aulas de produção escrita em língua portuguesa: uma sugestão de aplicabilidade**. Jaguarão (RS), 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Letras - Português EaD) – Universidade Federal do Pampa, Jaguarão, 2022. Disponível em: <https://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/riu/7452/1/Rita%20Mara%20Pires%20Martins%202022.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2023.

MASETTO, Marcos T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. *In*: MORAN, José Manuel (org.). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.

MELLO, Adriene Ferreira de *et al*. 190. Problematizar e projetar nas aulas de português: as metodologias ativas como estratégias potencializadoras. **Revista Philologus**, *[S. l.]*, v. 25, n. 75 Supl., p. 2657-74, 2019. Disponível em: <https://www.revistaphilologus.org.br/index.php/rph/article/view/621/665>. Acesso em: 18 fev. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18ª ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. *In*: _____.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. (Ed). *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas: Papirus, 2010.

_____. Desafios que as tecnologias digitais nos trazem. *In*: _____. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** Campinas: Papirus, 2010.

_____. Mudando a Educação com Metodologias Ativas. *In*: SOUZA, Carlos Alberto; MORALES, Elisa Torres (Orgs.). **Coleção Mídias Contemporâneas**. **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania**: aproximações jovens. Vol. II. Ponta Grossa: FocaFoto-PROEX/UEPG, 2015. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf>. Acesso em: 3 fev. 2023.

_____. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. *In*: BACICH, Lilian; MORAN, José (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf>. Acesso em: 21 out. 2022.

OLIVEIRA, Carmen Lúcia de Araújo Paiva. Afetividade, aprendizagem e tutoria online. **Revista EDaPECI – Educação a Distância e Práticas Educativas Comunicacionais e Interculturais**, UFS/UFAL, v. 3, n. 3, 2009. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/edapeci/article/view/565/469>. Acesso em: 22 jan. 2023.

OLIVEIRA, K. A.; AMARAL, M. A.; DOMINGOS, G. R. A Avaliação do uso de Objetos de Aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v. 19, n. 03, p. 53-64, 2011. Disponível em: <https://br-ie.org/pub/index.php/rbie/article/view/1325>. Acesso em: 14 nov. 2021.

OLIVEIRA, Lucas Cesar de; QUEIROZ, Maria Eliete de. Plano de texto e produção escrita: a construção composicional de gêneros na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Revista (Con)Textos Linguísticos**, Vitória: UFES, v. 14, n. 29, p. 299-319, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/31149>. Acesso em: 20 out. 2022.

OLIVEIRA, Maria Marly. **Sequência didática interativa no processo de formação de professores**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Escola Municipal Maestro Heitor Villa-Lobos, Niterói, v. 1, 2021.

PACHECO, Julia Nunes; ROSA, Cleci Teresinha Werner da; DARROZ, Luiz Marcelo. Motivação intrínseca, extrínseca e autoeficácia em relação à ciência e às aulas de ciências: um estudo envolvendo os anos finais do Ensino Fundamental. **Research, Society and Development**, *[S. l.]*, v. 11, n. 5, e31111528380, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/28380/24598/327316>. Acesso em: 21 mar. 2023.

PAIVA, Huldyana Lopes de; GOMES, Bruno Sérgio Franklin de Farias. O Roteiro de Cinema. **Revista Eletrônica Extensão em Debate**, Maceió: Universidade Federal de Alagoas, 2ª edição especial – Cinema, 2015. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/ojs2-somente-consulta/index.php/extensaoemdebate/article/view/1725/1217>. Acesso em: 21 fev. 2023.

PASINI, Carlos Giovani Delevati; CARVALHO, Elvio de; ALMEIDA, Lucy Hellen Coutinho. A educação híbrida em tempos de pandemia: algumas considerações. **Observatório Socioeconômico da COVID-19** , Santa Maria (RS): UFSM/FAPERGS, v. 9, 2020. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/820/2020/06/Textos-para-Discussao-09-Educacao-Hibrida-em-Tempos-de-Pandemia.pdf>. Acesso em: 26 dez. 2022.

PAULA, Bruna Braga de; OLIVEIRA, Tiago de; MARTINS, Camila Bertini. Análise do uso da Cultura *maker* em contextos educacionais: revisão sistemática da literatura. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v. 17, n. 3, p. 447-457, 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/99528/55672>. Acesso em: 3 mar. 2023.

PEREIRA, Hednamar Maria Corrêa. **1, 2 e 3: volte outra vez: experienciando stop-motion na escola de ensino fundamental com o aplicativo *Stop Motion Studio***. Belo Horizonte, 2020. Dissertação (Mestrado Profissional da Pós-Graduação em Artes da Escola de Belas Artes) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020. Disponível em:

<http://hdl.handle.net/1843/34584>. Acesso em: 18 mar. 2023.

PERINELLI, Humberto; PAZIANI, Rodrigo Ribeiro. Cinema, prática de ensino de história e geografia e formação docente: produção de curtas-metragens-experiências e estudos de caso. **Educação em Revista**, Belo Horizonte: UFMG, v. 31, p. 279, 2015. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/157593>. Acesso em: 21 mar. 2023.

PESSOA, Filipa Manuela Vilas Boas. **O desenvolvimento da escrita criativa: o blogue como fonte de motivação para a expressão escrita**. Porto, 2019. Relatório de Estágio (Mestrado em Ensino de Português e Língua Estrangeira) – Faculdade de Letras, Universidade do Porto, Porto, 2019. Disponível em: <https://sigarra.up.pt/flup/en/pub_geral.show_file?pi_doc_id=225170>. Acesso em: 23 fev. 2023.

PINHEIRO, Petrilson Alan. A escrita colaborativa por meio do uso de ferramentas digitais: ressignificando a produção textual no contexto escolar. **Calidoscópio**: Unisinos, v. 9, n. 3, p. 226-239, 2011. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2011.93.07/557>. Acesso em: 22 out. 2021.

RIBEIRO, Luíza De Lara; DIORIO, Rafael Fernando. O uso da tecnologia no âmbito educacional: a importância dos softwares livres no fortalecimento da educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista Ciência em Evidência**, *[S. l.]*, v. 2, n. 2, p. 125-145, 2022. Disponível em: <https://ojs.ifsp.edu.br/index.php/cienciaevidencia/article/view/2028/1282>. Acesso em: 23 abr. 2023.

ROCHA, Ricael Spirandeli; MORAES, Bruna Lara Campos de. Aplicação de ferramenta digital utilizando a Gallery Walk: O uso do Canva como estratégia didática no ensino técnico. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS | ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 2020, São Carlos. *Anais*… São Carlos: CIET: EnPED: 2020. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1687>. Acesso em: 3 abr. 2023.

RODRIGUES, Ana Clara Lima. Processos de aprendizagem: o auxílio das mídias digitais e a realização da prática de *Stop Motion* em sala de aula. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, *[S. l.]*: Centro Universitário Carioca, v. 20, n. 2, p. 170-180, 2019. Disponível em: <https://revistaensinoeeducacao.pgsskroton.com.br/article/view/6814>. Acesso em: 2 fev. 2023.

RODRIGUES, Renato Guimarães; SILVA, José Luiz Teixeira da; SILVA, Marcos Antonio. Aprofundando o conhecimento sobre a zona de desenvolvimento proximal (ZDP) de Vygotsky. **Revista Carioca de Ciência, Tecnologia e Educação**, *[S. l.]*, v. 6, n. 1, p. 2-15, 2021. Disponível em: <https://recite.unicarioca.edu.br/rccte/index.php/rccte/article/view/123>. Acesso em: 2 fev. 2023.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

_____.; BARBOSA, Jacqueline P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

_____.; VIAN JR, Orlando. Letramento multimodal e ensino de línguas: a Linguística Aplicada e suas epistemologias na cultura das mídias. **Raído – Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFGD**, Dourados (MS): UFGD, v. 14, n. 36, p. 216-232, 2020. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/view/12045/6740>. Acesso em: 30 jan. 2023.

SANTOS, Fernanda Marsaro dos. Análise de conteúdo: a visão de Laurence Bardin. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos (SP): Universidade Federal de São Carlos, v. 6, n. 1, p. 383-387, 2012. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/291/156>. Acesso em: 2 mai. 2023.

SCHIEHL, Edson Pedro; GASPARINI, Isabela. Contribuições do Google Sala de Aula para o Ensino Híbrido. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre: UFRGS, v. 14, n. 2, 2016. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/70684>. Acesso em: 2 mar. 2023.

SILVA, Hélder Jorge da Costa da *et al*. **A importância da fase de motivação para o desenvolvimento da produção escrita.** Porto, 2022. Relatório de Estágio (Mestrado em Ensino de Português e Língua Estrangeira) – Faculdade de Letras, Universidade do Porto, Porto, 2022. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/141041/2/556142.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2023.

SILVA, Roseli Pereira. **Cinema e educação**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu da. **Software livre: A luta pela liberdade do conhecimento**. São Paulo> Fundação Perseu Abramo, 2004. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fpabramo.org.br/xmlui/handle/123456789/299>. Acesso em: 13 mar. 2023.

SILVESTRE, Eva; GUIMARÃES, Luciana; MARTINS, Sandra. Escrita criativa: um caminho para a motivação. **Cadernos de Estudo**, Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, n. 2 p. 45-49, 2005 Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11796/874>. Acesso em: 24 mar. 2022.

SOARES, Sergei; SÁTYRO, Natália. **O impacto da infra-estrutura escolar na taxa de distorção idade-série das escolas brasileiras de ensino fundamental: 1998 a 2005**. Brasília (DF): INEP, 2008. Disponível em: <http://td.inep.gov.br/ojs3/index.php/td/article/view/3857/3545>. Acesso em: 10 mar. 2023.

SOFFNER, Renato Kraide; CHAVES, Eduardo Oscar de Campos. Tecnologia e a educação como desenvolvimento humano. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas: Unicamp v. 6, n. 2, p. 77-84, 2005. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/775>. Acesso em: 20 fev. 2023.

SOUSA, Iara Félix de. **Letramento visual no ensino de Libras para surdos: uma proposta de sequência didática visual**. Campina Grande, 2022. Trabalho de Conclusão de Curso – Monografia (Curso de Licenciatura em Letras: Língua Brasileira de Sinais – Libras) – Centro de Humanidades, Universidade Federal de Campina Grande, Paraíba, 2022. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/handle/riufcg/27342>. Acesso em: 28 fev. 2023.

SOUZA, Daniele Campêlo. de; CONDE, Ivo Batista; FLORÊNCIO, Thais de Sousa; OLIVEIRA, Francisco das Chagas Rodrigues de; GOMES, Maria de Fátima Cavalcante; SILVA, Pedro Rafael Costa; CAVALCANTE, Maria Marina Dias. Percepções de docentes quanto a usabilidade das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação na sala de aula. Research, Society and Development, [S. l.], v. 11, n. 9, p. e14811931683, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/31683>. Acesso em: 10 mar. 2023.

STORYBOARD THAT. **O que é o Storyboard That?** Disponível em: <https://www.storyboardthat.com/pt/sobre-n%C3%B3s>. Acesso em: 21 mar. 2023.

TAJRA, Sanmya Feitosa. **Informática na Educação: novas ferramentas pedagógicas para o professor na atualidade**. São Paulo: Saraiva Educação, 2011.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 14ª ed. São Paulo: Editora Cortez, 2005.

UNESCO. Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos: Plano de Ação. Brasília: UNESCO, 2012. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000217350_por>. Acesso em: 26 dez. 2022.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. *In*: _____.; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 7. ed. São Paulo: Ícone, 2001, p. 103-119.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

_____. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

ZSCHISCHE, D. Stop Motion e Storytelling: criar vídeos e animações num piscar de olhos. In: CARVALHO, Ana Amélia A. (Org.). **Aplicações para Dispositivos Móveis e Estratégias Inovadoras na Educação.** Lisboa: Ministério da Educação, 2020, p. 35-46.

ANEXOS

ANEXO A – Documentos apresentados à Plataforma Brasil para liberação da pesquisa junto ao Comitê de Ética



UNICARIOCA - Centro Universitário Carioca
Mestrado Profissional em Tecnologias Digitais na Educação

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Título do Projeto de Pesquisa: PRODUÇÃO TEXTUAL NO ENSINO HÍBRIDO: TRABALHO COM GÊNEROS TEXTUAIS POR MEIO DA FERRAMENTA DIGITAL *STOP MOTION* NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Orientador: Victor Gonçalves Glória Freitas

Pesquisadora responsável: Evelyn Coutinho de Almeida de Sá **(Mestranda)**

Informações sobre o projeto:

Senhor Responsável/Tutor

Seu filho/tutelado está sendo convidado a participar voluntariamente deste projeto. O estudo tem como objetivos aplicar e avaliar recursos de tecnologia digital - em especial o *Stop Motion* - que contribuam como estratégias motivacionais para a construção do processo de produção textual de alunos das séries finais do Ensino Fundamental, desenvolvendo a escrita de gêneros discursivos diversos de forma crítica e representativa.

Durante este estudo, será aplicada uma Sequência Didática (SD), na qual serão desenvolvidas atividades diversas de produção de diferentes gêneros textuais escritos, compondo o projeto cuja culminância será a produção de filmes de curta-metragem de animação usando a técnica de *stop motion*. Todos esses procedimentos terão caráter sigiloso.

Algumas situações ocorrerão: criação de grupo de Whatsapp, visando orientar e tirar dúvidas dos estudantes ao longo de todo o processo; aplicação de questionário, através de Formulário Google (para os alunos), visando coletar dados que possam contribuir para conhecer os processos de leitura e escrita dos estudantes, seus hábitos de acesso à internet e seus conhecimentos sobre o uso de tecnologias digitais; aplicação de atividades escritas desenvolvidas através de aplicativos, programas e sites; e, por último, todas as produções serão transformadas em pequenos filmes de animação. Tais procedimentos serão gravados, fotografados e/ou filmados, sempre orientados pela pesquisadora que acompanhará este estudo com fins exclusivos da pesquisa educacional.

Riscos possíveis na participação da pesquisa: toda pesquisa científica envolvendo seres humanos pode expor os participantes a riscos. No caso específico da pesquisa proposta, os riscos previstos caracterizam-se como desconfortos, cansaço e/ou aborrecimento ao responder questionário extenso; desconforto, constrangimento ou

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. p. 1. *Arquivo pessoal da pesquisadora.* (2022).

alterações de comportamento durante gravações de áudio e vídeo; alterações na autoestima provocadas pela evocação de memórias ou por reforços na conscientização sobre uma condição física ou psicológica restritiva; alterações de visão de mundo, de relacionamentos e de comportamentos em função de reflexões. Tais riscos podem ser expressos em forma de desconforto e/ou constrangimento ao responder o formulário que será aplicado para coleta de dados da pesquisa; em forma de medo de não saber responder ou de ser identificado (quebra de anonimato); e em forma de estresse.

Em relação às providências e cautelas a serem empregadas para evitar e/ou reduzir possíveis efeitos e condições adversas da aplicação das atividades propostas na presente pesquisa-ação, a elaboração do formulário inicial da pesquisa será realizada com linguagem lúdica e adaptada ao público-alvo, com número reduzido de questões.

Em razão de a presente pesquisa envolver o uso de tecnologias digitais, os riscos previstos se referem principalmente à exposição do grupo focal e à possível identificação de informações de caráter pessoal ou de imagens coletadas ao longo da aplicação da Sequência Didática; levando esses riscos em consideração, as referidas informações serão coletadas através do formulário supramencionado de forma anônima. O sigilo de pesquisa e a proteção de imagem e vozes dos estudantes envolvidos estarão garantidos mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE - este documento) e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE - o documento que será assinado pelos alunos) que terão duas vias impressas e assinadas por todos os responsáveis/tutores, participantes e pela pesquisadora.

O não-cumprimento dessas ações e/ou vazamento de imagens/vozes e/ou o uso indevido das informações mencionadas e/ou quaisquer constrangimentos a que se sintam submetidos os estudantes envolvidos no processo acarretarão o cancelamento da pesquisa.

O aluno estará todo o tempo acompanhado e apoiado pela pesquisadora.

Benefícios da pesquisa: Acreditamos que a participação dos sujeitos da pesquisa contribuirá, através do emprego de metodologias ativas e de novas tecnologias no cotidiano escolar, para: 1) desenvolver e/ou aprimorar habilidades de socialização através do trabalho em equipe; 2) estimular maior engajamento e motivação para os processos de planejamento e de produção textual, através do uso de tecnologias e mídias digitais; e 3) levar os estudantes a entrarem em contato com mecanismos iniciais e gêneros textuais necessários à linguagem de cinema e à criação de filmes de animação em *stop motion*.

Garantias: Garantimos que o responsável/tutor tem o direito de retirar seu filho/tutelado do presente estudo a qualquer momento, antes ou durante sua realização, sem sofrer penalidade alguma ou ônus de qualquer tipo. O responsável ou o estudante envolvido no projeto poderá fazer perguntas a qualquer momento e pedir quaisquer esclarecimentos. Os resultados desta pesquisa, quando divulgados, não mencionarão a identidade dos voluntários. A confidencialidade dos dados será assegurada pelos pesquisadores. O responsável e o estudante não terão despesas pela participação deste último neste estudo.

Divulgação: A divulgação dos resultados poderá ocorrer em artigos científicos, aulas, palestras, dissertações acadêmicas, vídeos ou outras formas audiovisuais de comunicação, em âmbito local, regional, nacional ou internacional, tendo como autores os pesquisadores responsáveis com finalidade, exclusivamente, acadêmica e científica, respeitando as questões de ética na pesquisa, o consentimento e a confidencialidade dos dados.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. p. 2. *Arquivo pessoal da pesquisadora.* (2022).

CONSENTIMENTO: Declaro ter sido suficientemente informado sobre o estudo acima citado, tendo lido as informações e/ou obtido esclarecimentos dos pesquisadores. Ficaram claros os propósitos da pesquisa e os procedimentos a serem realizados. Ficou claro, também, que a participação de meu filho/tutelado é isenta de despesas ou remunerações para mim. Entendo que poderei retirar meu consentimento a qualquer momento. Entendo, também, que estou cedendo voluntária e gratuitamente os dados e direitos de imagens e vozes provenientes deste estudo, que poderão ser explorados, analisados e divulgados, a qualquer tempo, com fins educacionais, pelos pesquisadores e colaboradores por eles indicados e nada tenho a reclamar a respeito no presente e no futuro.

ATENÇÃO: O responsável/tutor pode entrar em contato direto com o/a pesquisador/a responsável através do e-mail evelyn.almeida2014@gmail.com. Caso você tenha dificuldade, comunique o fato à UNICARIOCA - Av. Paulo de Frontin, 568. Rio de Janeiro - RJ, e-mail: relacionamento@unicarioca.edu.br – Tel.: 2563-1919.

Dados do participante:
Nome: _____
Endereço: _____
Nº RG/CPF: _____
Telefone: _____

Dados do responsável (em caso de participante menor de idade):
Nome: _____
Endereço: _____
Nº RG/CPF: _____
Telefone: _____

Niterói, 15 de fevereiro de 2023.

_____
Assinatura do responsável/tutor

Pesquisadora: Evelyn Coutinho de Almeida de Sá (Mestranda)

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. p 3. *Arquivo pessoal da pesquisadora*. (2022)



UNICARIOCA - Centro Universitário Carioca
Mestrado Profissional em Tecnologias Digitais na Educação

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TALE

Título do Projeto de Pesquisa: PRODUÇÃO TEXTUAL NO ENSINO HÍBRIDO: TRABALHO COM GÊNEROS TEXTUAIS POR MEIO DA FERRAMENTA DIGITAL *STOP MOTION* NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Orientador: Victor Gonçalves Glória Freitas

Pesquisadora responsável: Evelyn Coutinho de Almeida de Sá **(Mestranda)**

Informações sobre o projeto:

Olá, estudante! Tudo bem?

Você está sendo convidado a participar voluntariamente neste projeto. O estudo tem como objetivos aplicar e avaliar recursos de tecnologia digital (computadores, celulares, aplicativos e sites) - em especial o *Stop Motion* - para motivar e aperfeiçoar os seus processos de escrita de alguns gêneros textuais.

Durante o projeto, serão desenvolvidas atividades diversas de produção de diferentes gêneros textuais escritos para a posterior produção de filmes de curta-metragem de animação usando a técnica de *stop motion*. Você já pensou em participar da elaboração de um filme na escola? Pois é esta a proposta!

Todos os procedimentos para chegar até a produção dos filmes serão sigilosos (segredo!) e você só terá a sua imagem e a sua voz divulgadas na pesquisa se quiser e se autorizar, certo?

Algumas situações ocorrerão: criação de grupo de Whatsapp, para orientar e tirar suas dúvidas ao longo de todo o processo; aplicação de questionário, através de Formulário Google, para coletar dados que possam contribuir para conhecer seus processos de leitura e escrita, seus hábitos de acesso à internet e seus conhecimentos sobre o uso de tecnologias digitais; aplicação de atividades escritas desenvolvidas através de aplicativos, programas e sites; e, por último, todas as produções serão transformadas em pequenos filmes de animação. Tais procedimentos serão gravados, fotografados e/ou filmados, sempre orientados pela pesquisadora, que acompanhará este estudo com fins exclusivos da pesquisa educacional.

Riscos possíveis na participação da pesquisa: toda pesquisa científica envolvendo seres humanos pode expor os participantes a riscos. No caso desse projeto, você pode sentir desconforto, cansaço e/ou aborrecimento ao responder o questionário; desconforto,

Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE. p. 1. *Arquivo pessoal da pesquisadora*. (2022).

constrangimento ou alterações de comportamento durante gravações de áudio e vídeo; alterações na autoestima provocadas pela evocação de memórias ou por reforços na conscientização sobre uma condição física ou psicológica restritiva; alterações de visão de mundo, de relacionamentos e de comportamentos em função de reflexões. Você pode mostrar esses riscos em forma de desconforto e/ou constrangimento ao responder o formulário que será aplicado para coleta de dados da pesquisa; em forma de medo de não saber responder ou de ser identificado (quebra de anonimato); e em forma de estresse.

Para garantir que não vai ser nada cansativo para você, a elaboração do formulário inicial da pesquisa será realizada com linguagem de fácil compreensão e com poucas questões.

Como a pesquisa envolve o uso de tecnologias digitais, você pode ficar com medo de que seus dados ou sua imagem sejam expostos. Pensando nisso, o formulário que foi mencionado acima será respondido sem que você se identifique (de forma anônima). O sigilo (segredo!) de pesquisa e a proteção da sua imagem e voz estarão garantidos mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE - o documento que será assinado pelos seus responsáveis) e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE - este documento), que terão duas vias impressas e assinadas por todos os responsáveis, participantes e pela pesquisadora.

O não-cumprimento dessas ações e/ou vazamento de imagens/vozes e/ou o uso indevido das informações mencionadas e/ou quaisquer constrangimentos a que você se sinta submetido acarretarão o cancelamento da pesquisa.

Você estará todo o tempo acompanhado e apoiado pela pesquisadora.

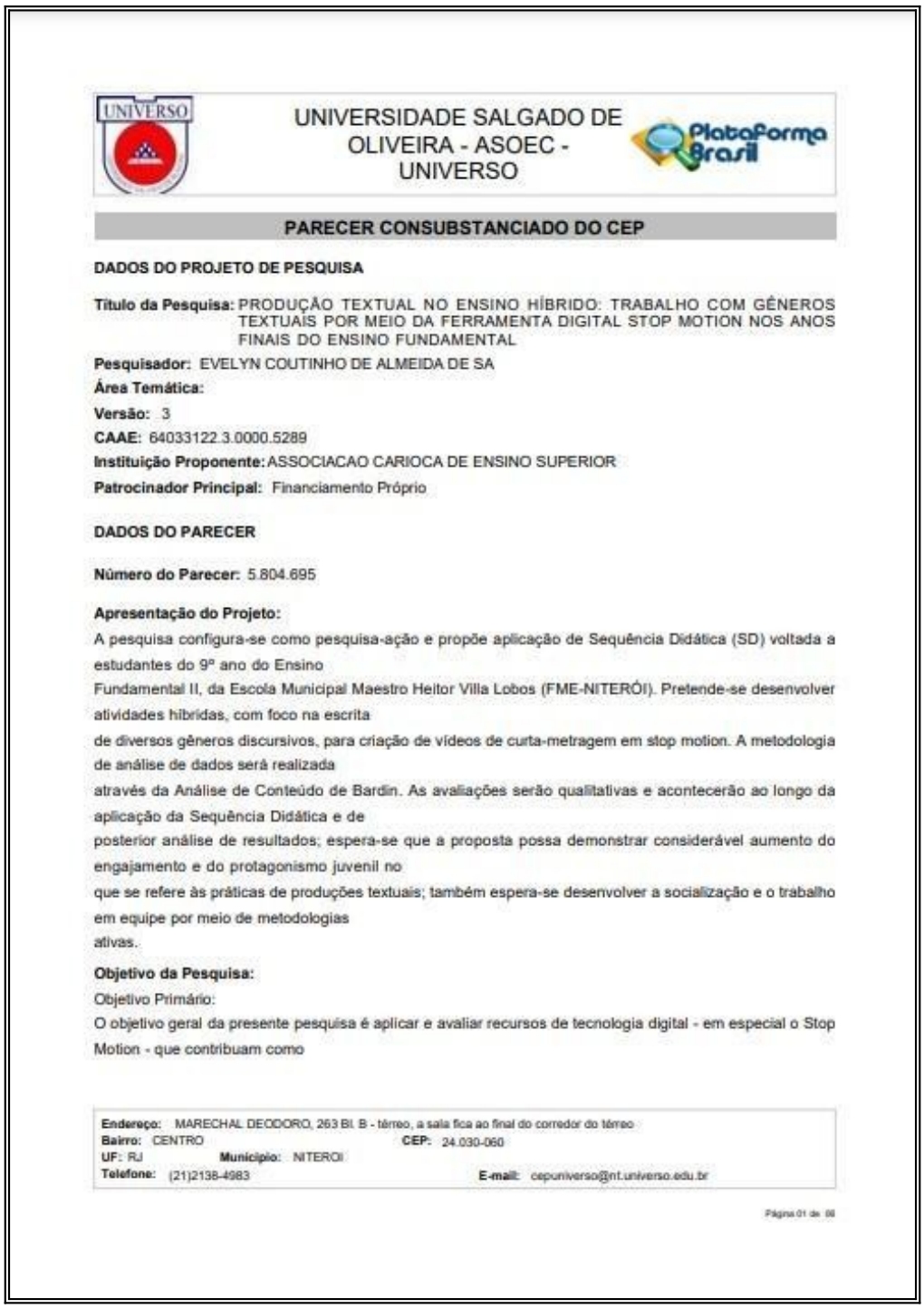
Benefícios da pesquisa: Acreditamos que sua participação na pesquisa contribuirá para: 1) desenvolver e/ou aprimorar suas habilidades de socialização através do trabalho em equipe; 2) estimular seu engajamento e sua motivação para os processos de planejamento e de produção textual, através do uso de tecnologias e mídias digitais; e 3) levar você a entrar em contato com mecanismos iniciais e gêneros textuais necessários à linguagem de cinema e à criação de filmes de animação em *stop motion*.

Garantias: Garantimos que você tem o direito a retirar-se do presente estudo a qualquer momento, antes ou durante sua realização, sem problemas. Você poderá fazer perguntas a qualquer momento e pedir quaisquer esclarecimentos. Os resultados desta pesquisa, quando divulgados, não vão mencionar quem você é (lembra-se de que é tudo segredo?). A confidencialidade de seus dados será assegurada pela pesquisadora. Você não terá despesas pela sua participação neste estudo.

Divulgação: A divulgação dos resultados poderá ocorrer em artigos científicos, aulas, palestras, dissertações acadêmicas, vídeos ou outras formas audiovisuais de comunicação, em âmbito local, regional, nacional ou internacional, tendo como autora a pesquisadora responsável, com finalidade, exclusivamente, acadêmica e científica, respeitando as questões de ética na pesquisa, o consentimento e a confidencialidade dos dados.

ASSENTIMENTO: Declaro que entendi o estudo acima citado, li as informações e/ou obtive esclarecimentos da pesquisadora. Ficaram claros os propósitos da pesquisa e os procedimentos a serem realizados. Ficou claro, também, que minha participação é isenta de despesas (não vou precisar pagar nada) ou remunerações (não vou receber nenhum valor em dinheiro). Entendo que poderei me retirar da pesquisa a qualquer momento. Entendo, também, que estou cedendo voluntária e gratuitamente os dados e direitos de imagens e vozes provenientes deste estudo, que poderão ser explorados, analisados e divulgados, a qualquer tempo, com fins educacionais, pela pesquisadora e colaboradores por ela indicados e nada tenho a reclamar a respeito no presente e no futuro.

Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE. p. 2. *Arquivo pessoal da pesquisadora* (2022).



UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA - ASOEC - UNIVERSO

Plataforma Brasil

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PRODUÇÃO TEXTUAL NO ENSINO HÍBRIDO: TRABALHO COM GÊNEROS TEXTUAIS POR MEIO DA FERRAMENTA DIGITAL STOP MOTION NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Pesquisador: EVELYN COUTINHO DE ALMEIDA DE SA

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 64033122.3.0000.5289

Instituição Proponente: ASSOCIACAO CARIOCA DE ENSINO SUPERIOR

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.804.695

Apresentação do Projeto:

A pesquisa configura-se como pesquisa-ação e propõe aplicação de Sequência Didática (SD) voltada a estudantes do 9º ano do Ensino
Fundamental II, da Escola Municipal Maestro Heitor Villa Lobos (FME-NITERÓI). Pretende-se desenvolver atividades híbridas, com foco na escrita
de diversos gêneros discursivos, para criação de vídeos de curta-metragem em stop motion. A metodologia de análise de dados será realizada
através da Análise de Conteúdo de Bardin. As avaliações serão qualitativas e acontecerão ao longo da aplicação da Sequência Didática e de
posterior análise de resultados; espera-se que a proposta possa demonstrar considerável aumento do engajamento e do protagonismo juvenil no
que se refere às práticas de produções textuais; também espera-se desenvolver a socialização e o trabalho em equipe por meio de metodologias
ativas.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

O objetivo geral da presente pesquisa é aplicar e avaliar recursos de tecnologia digital - em especial o Stop Motion - que contribuam como

Endereço: MARECHAL DEODORO, 263 Bl. B - térreo, a sala fica ao final do corredor do térreo
Bairro: CENTRO **CEP:** 24.030-060
UF: RJ **Município:** NITEROI
Telefone: (21)2138-4983 **E-mail:** cepuniverso@nt.universo.edu.br

Parecer do Comitê de Ética. p.1. *Arquivo pessoal da pesquisadora*. (2022)

ATENÇÃO: Você pode entrar em contato direto com o/a pesquisador/a responsável através do e-mail evelyn.almeida2014@gmail.com. Caso você tenha dificuldade, comunique o fato à UNICARIOCA - Av. Paulo de Frontin, 568. Rio de Janeiro - RJ, e-mail: relacionamento@unicarioca.edu.br – Tel.: 2563-1919.

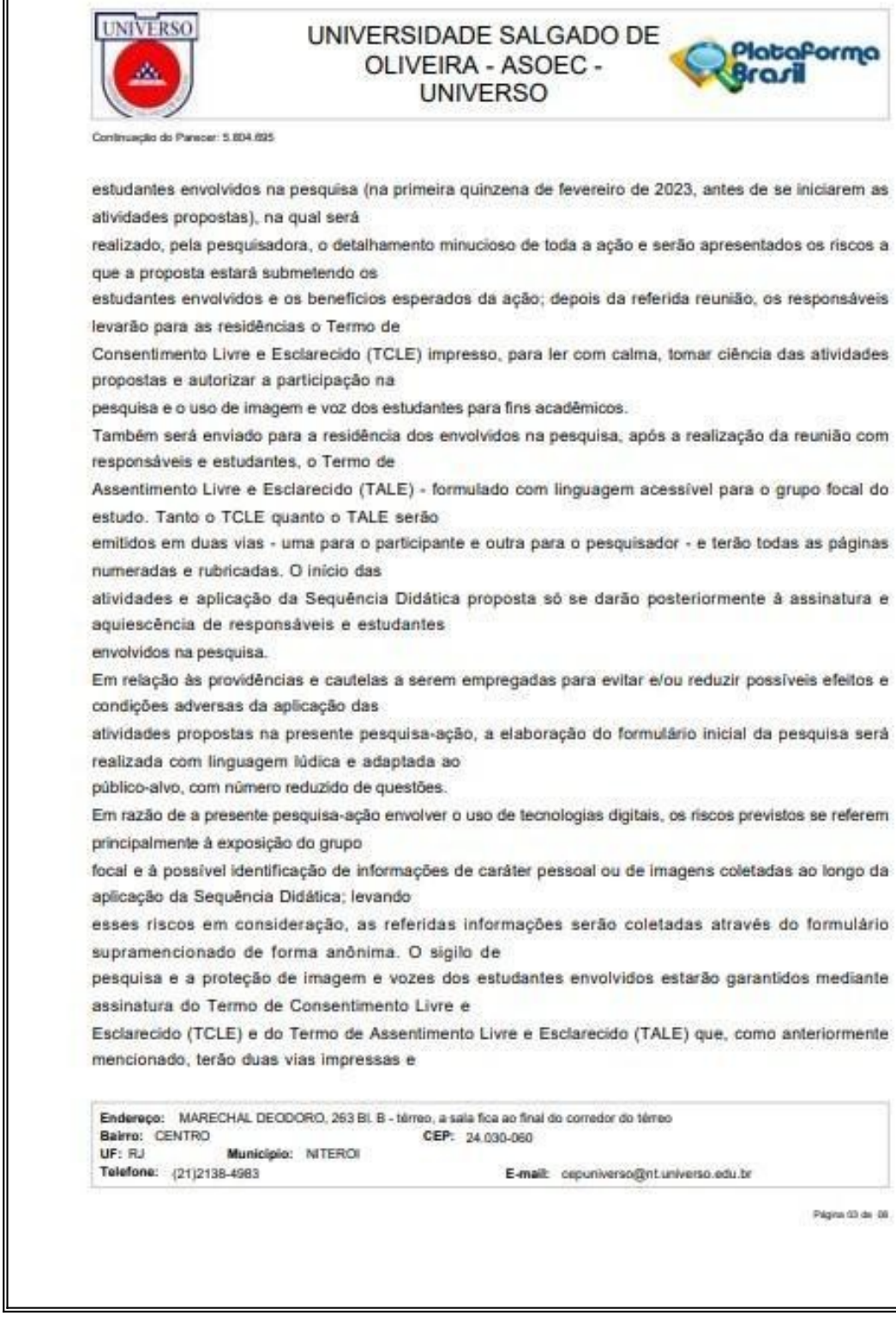
Dados do participante:
Nome: _____
Endereço: _____
Nº RG/CPF: _____
Telefone: _____

Niterói, 15 de fevereiro de 2023.

_____
Assinatura do participante

Pesquisadora: Evelyn Coutinho de Almeida de Sá (Mestranda)

Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE. p. 3. Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).



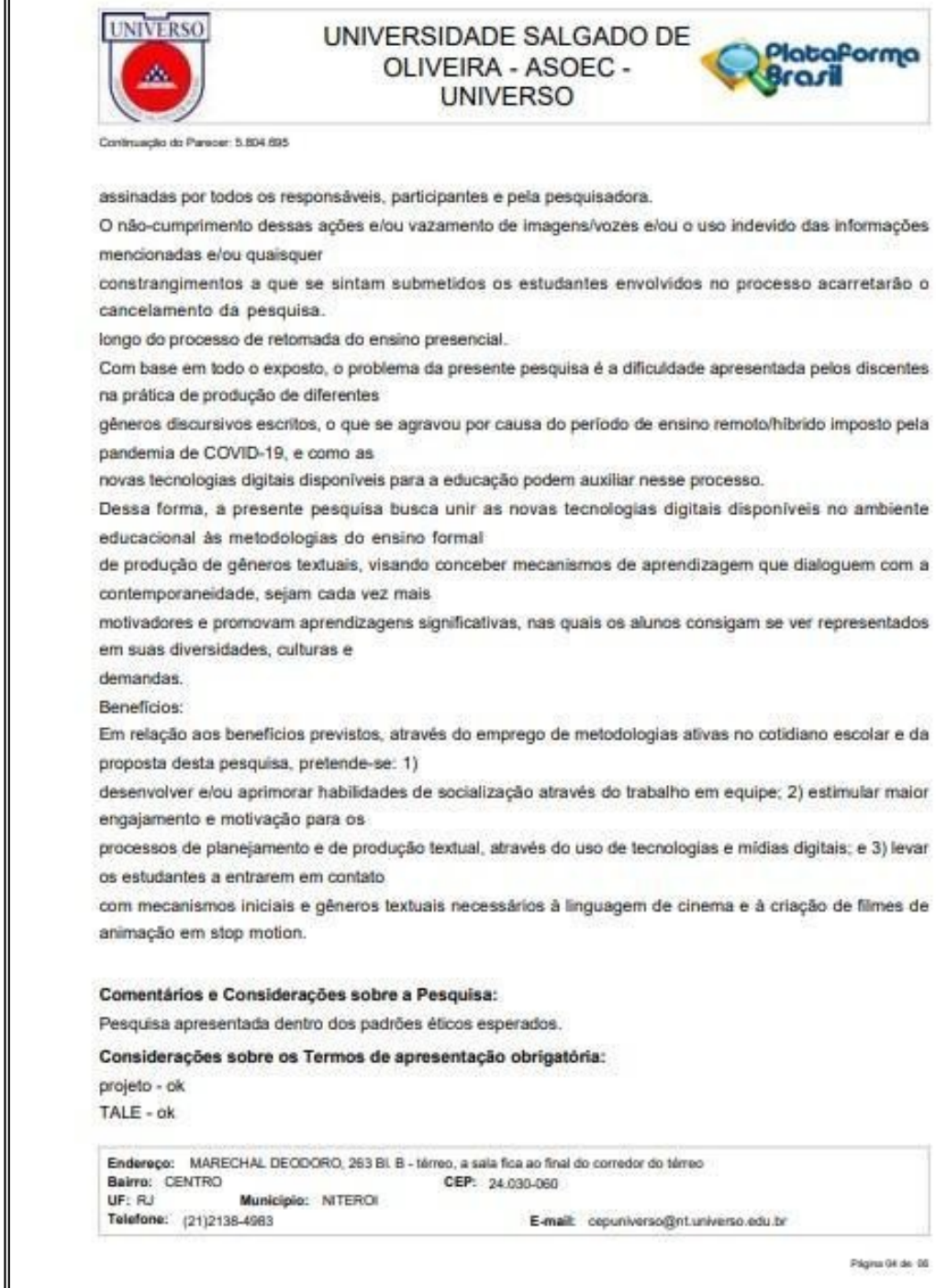
UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA - ASOEC - UNIVERSO

Continuação do Parecer: 5.804.695

estudantes envolvidos na pesquisa (na primeira quinzena de fevereiro de 2023, antes de se iniciarem as atividades propostas), na qual será
realizado, pela pesquisadora, o detalhamento minucioso de toda a ação e serão apresentados os riscos a que a proposta estará submetendo os
estudantes envolvidos e os benefícios esperados da ação; depois da referida reunião, os responsáveis levarão para as residências o Termo de
Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) impresso, para ler com calma, tomar ciência das atividades propostas e autorizar a participação na
pesquisa e o uso de imagem e voz dos estudantes para fins acadêmicos.
Também será enviado para a residência dos envolvidos na pesquisa, após a realização da reunião com responsáveis e estudantes, o Termo de
Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) - formulado com linguagem acessível para o grupo focal do estudo. Tanto o TCLE quanto o TALE serão
emitidos em duas vias - uma para o participante e outra para o pesquisador - e terão todas as páginas numeradas e rubricadas. O início das
atividades e aplicação da Sequência Didática proposta só se darão posteriormente à assinatura e aquiescência de responsáveis e estudantes
envolvidos na pesquisa.
Em relação às providências e cautelas a serem empregadas para evitar e/ou reduzir possíveis efeitos e condições adversas da aplicação das
atividades propostas na presente pesquisa-ação, a elaboração do formulário inicial da pesquisa será realizada com linguagem lúdica e adaptada ao
público-alvo, com número reduzido de questões.
Em razão de a presente pesquisa-ação envolver o uso de tecnologias digitais, os riscos previstos se referem principalmente à exposição do grupo
focal e à possível identificação de informações de caráter pessoal ou de imagens coletadas ao longo da aplicação da Sequência Didática; levando
esses riscos em consideração, as referidas informações serão coletadas através do formulário supramencionado de forma anônima. O sigilo de
pesquisa e a proteção de imagem e vozes dos estudantes envolvidos estarão garantidos mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e
Esclarecido (TCLE) e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) que, como anteriormente mencionado, terão duas vias impressas e

Endereço: MARECHAL DEODORO, 263 Bl. B - térreo, a sala fica ao final do corredor do térreo
Bairro: CENTRO **CEP:** 24.030-060
UF: RJ **Município:** NITEROI
Telefone: (21)2138-4983 **E-mail:** cepuniverso@nt.universo.edu.br

Parecer do Comitê de Ética. p. 3. *Arquivo pessoal da pesquisadora*. (2022)



UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA - ASOEC - UNIVERSO

Continuação do Parecer: 5.804.695

assinadas por todos os responsáveis, participantes e pela pesquisadora.
O não-cumprimento dessas ações e/ou vazamento de imagens/vozes e/ou o uso indevido das informações mencionadas e/ou quaisquer
constrangimentos a que se sintam submetidos os estudantes envolvidos no processo acarretarão o cancelamento da pesquisa.
longo do processo de retomada do ensino presencial.
Com base em todo o exposto, o problema da presente pesquisa é a dificuldade apresentada pelos discentes na prática de produção de diferentes
gêneros discursivos escritos, o que se agravou por causa do período de ensino remoto/híbrido imposto pela pandemia de COVID-19, e como as
novas tecnologias digitais disponíveis para a educação podem auxiliar nesse processo.
Dessa forma, a presente pesquisa busca unir as novas tecnologias digitais disponíveis no ambiente educacional às metodologias do ensino formal
de produção de gêneros textuais, visando conceber mecanismos de aprendizagem que dialoguem com a contemporaneidade, sejam cada vez mais
motivadores e promovam aprendizagens significativas, nas quais os alunos consigam se ver representados em suas diversidades, culturas e
demandas.
Benefícios:
Em relação aos benefícios previstos, através do emprego de metodologias ativas no cotidiano escolar e da proposta desta pesquisa, pretende-se: 1)
desenvolver e/ou aprimorar habilidades de socialização através do trabalho em equipe; 2) estimular maior engajamento e motivação para os
processos de planejamento e de produção textual, através do uso de tecnologias e mídias digitais; e 3) levar os estudantes a entrarem em contato
com mecanismos iniciais e gêneros textuais necessários à linguagem de cinema e à criação de filmes de animação em stop motion.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:
Pesquisa apresentada dentro dos padrões éticos esperados.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:
projeto - ok
TALE - ok

Endereço: MARECHAL DEODORO, 263 Bl. B - térreo, a sala fica ao final do corredor do térreo
Bairro: CENTRO **CEP:** 24.030-060
UF: RJ **Município:** NITEROI
Telefone: (21)2138-4983 **E-mail:** cepuniverso@nt.universo.edu.br

Página 04 de 06

Parecer do Comitê de Ética. p.4. *Arquivo pessoal da pesquisadora*. (2022)

UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA - ASOEC - UNIVERSO

Continuação do Parecer: 5.804.695

TCLE - ok

Anuência - ok

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

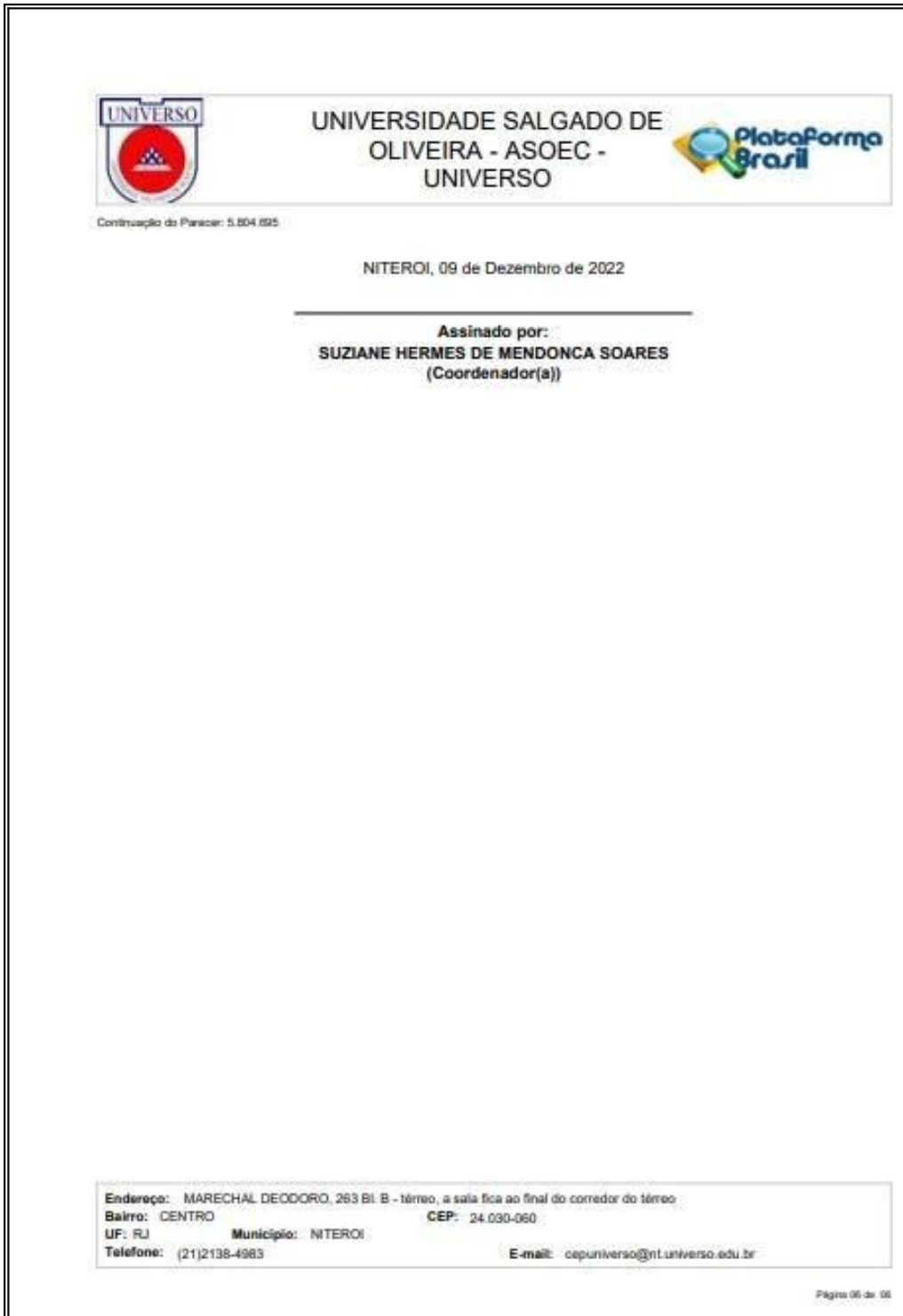
Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1987861.pdf	16/11/2022 13:32:53		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	EvelynAlmeida_TCLE.pdf	16/11/2022 13:30:29	EVELYN COUTINHO DE ALMEIDA DE SA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	EvelynAlmeidaTALE.pdf	01/11/2022 15:11:20	EVELYN COUTINHO DE ALMEIDA DE SA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	EvelynAlmeidaProjetoPB.pdf	01/11/2022 15:10:11	EVELYN COUTINHO DE ALMEIDA DE SA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	ConsentimentoInstitucional.pdf	01/11/2022 15:06:49	EVELYN COUTINHO DE ALMEIDA DE SA	Aceito
Outros	TERMOANUENCIA.pdf	01/11/2022 15:06:23	EVELYN COUTINHO DE ALMEIDA DE SA	Aceito
Folha de Rosto	FolhaRostoPB.pdf	05/10/2022 12:37:23	EVELYN COUTINHO DE ALMEIDA DE SA	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

Endereço: MARECHAL DEODORO, 263 Bl. B - térreo, a sala fica ao final do corredor do térreo
Bairro: CENTRO **CEP:** 24.030-060
UF: RJ **Município:** NITEROI
Telefone: (21)2138-4983 **E-mail:** cepuniverso@nt.universo.edu.br

Parecer do Comitê de Ética. p. 5. *Arquivo pessoal da pesquisadora*. (2022)



UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA - ASOEC - UNIVERSO

Continuação do Parecer: 5.804.695

NITERÓI, 09 de Dezembro de 2022

Assinado por:
SUZIANE HERMES DE MENDONCA SOARES
(Coordenador(a))

Endereço: MARECHAL DEODORO, 263 Bl. B - térreo, a sala fica ao final do corredor do térreo
Bairro: CENTRO **CEP:** 24.030-060
UF: RJ **Município:** NITERÓI
Telefone: (21)2138-4983 **E-mail:** cepuniverso@nt.universo.edu.br

Página 06 de 06

Parecer do Comitê de Ética. p. 6. *Arquivo pessoal da pesquisadora*. (2022)

ANEXO B - Questionário Preliminar da Pesquisa - aplicado por meio de Formulário Google

Pesquisa

Prezado estudante,

Meu nome é Evelyn Coutinho de Almeida de Sá, sou professora da Rede Municipal de Educação de Niterói - Fundação Municipal de Educação (FME-NITERÓI) e da Fundação de Apoio à Escola Técnica do Rio de Janeiro (FAETEC-RJ) e Mestranda do Curso de Mestrado em Novas Tecnologias Digitais na Educação, da UniCarioca.

Estou realizando uma pesquisa cujo tema é "a motivação do estudante de 9º ano para a prática de produção escrita de diferentes gêneros textuais". O alvo dessa pesquisa são os alunos das turmas GR9A e GR9B (9º ano do Ensino Fundamental) da Escola Municipal Maestro Heitor Villa Lobos, que pertence à Rede Municipal de Niterói.

O objetivo central do presente formulário é identificar o perfil do grupo focal em estudo em relação à produção escrita e ao uso da tecnologia. Além disso, este formulário também pretende identificar seu grau de motivação para a produção escrita, sua opinião sobre o tema e a relevância dele para a sua vida cotidiana.

Gostaria de convidá-lo para participar da pesquisa respondendo a este formulário. Ao aceitar participar da pesquisa, você estará concordando **que os dados deste questionário sejam utilizados posteriormente de forma anônima para fins acadêmicos.** As respostas serão coletadas pela internet, armazenadas e analisadas, sem que o seu nome seja revelado ou que seja feito qualquer tipo de identificação.

Grata!

evelyn.almeida2014@gmail.com

* Indica uma pergunta obrigatória

I - Sobre você:

1 - Você aceita participar desta pesquisa?*

◉ Sim

◉ Não

2 - Qual a sua idade?*

◉ 13 anos

- 14 anos
- 15 anos
- 16 anos
- 17 anos
- 18 anos

3 - Qual o seu gênero?*

- Feminino
- Masculino
- Outro

4 - Você estuda na Escola Municipal Maestro Heitor Villa-Lobos desde que série/ano de escolaridade?*

- 1º ano do Ensino Fundamental
- 2º ano do Ensino Fundamental
- 3º ano do Ensino Fundamental
- 4º ano do Ensino Fundamental
- 5º ano do Ensino Fundamental
- 6º ano do Ensino Fundamental
- 7º ano do Ensino Fundamental

🔘 8º ano do Ensino Fundamental

🔘 9º ano do Ensino Fundamental

5 - Desde que iniciou os estudos no 1º ano do Ensino Fundamental, alguma vez você precisou parar de estudar?*

🔘 Sim

🔘 Não

6 - Em caso positivo, por que razão precisou parar de estudar?*

---

7 - Você já foi reprovado?*

🔘 Sim. Uma vez.

🔘 Sim. Duas vezes.

🔘 Sim. Mais de três vezes.

🔘 Não.

II - Sobre seus processos de leitura e escrita:

8 - Você gosta de ler?*

🔘 Sim

🔘 Não

🔘 Um pouco

9 - Você prefere livros de que gênero?*

- Biografias
- Livros de receitas
- Contos
- Crônicas
- Romance de ficção (policial, terror, suspense, amor, ação etc)
- Humanidades e Ciências Sociais
- Tecnologia

10 - Você gosta de escrever textos?*

- Sim
- Não

11 - Você se sente motivado para escrever textos dentro do ambiente escolar? Qual o seu grau de motivação para as atividades escolares de produção textual? Responda de 1 a 5, de acordo com seu grau de motivação para a produção de textos, sendo "1" para "sem motivação" e "5" para "plenamente motivado".*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

12 - Em que situação/ambiente você se sente motivado a escrever?*

---

13 - Você costuma escrever textos:*

- só quando o professor solicita, como uma atividade escolar.
- em diários.
- em meios digitais (no Facebook, no Instagram, no WhatsApp, em um site de Fanfic, etc).

14 - Quando o professor solicita uma produção textual, você:*

- escreve sem dificuldades.
- escreve com um pouco de dificuldade.
- escreve com muita dificuldade.
- o nível de dificuldade sempre depende da explicação dada pelo professor antes de propor a atividade.

15 - Durante a produção de um texto escrito, qual sua maior dificuldade?*

- Falta de motivação para escrever.
- Falta de ideias.
- Dificuldade para iniciar o texto.
- Dificuldade para concluir o texto.
- Não tenho dificuldades para escrever.

16 - Quando termina a sua produção escrita, você tem o hábito de ler seu texto, para fazer melhorias ou para reescrevê-lo, quando necessário?*

- Sim
- Não
- Às vezes

17 - Alguma produção textual solicitada pelos seus professores já teve outro meio de suporte e circulação que não fosse a sala de aula ou a própria correção do professor?*

- Sim
- Não

18 - Em caso positivo, mencione qual/quais:

---

19 - Na maioria das vezes, as propostas de produção textual feitas pelo professor são produzidas individualmente e manuscritas. Em sua opinião, produzir um texto com o auxílio de alguns colegas (texto coletivo) e utilizando recursos tecnológicos (como celulares, computadores):*

- Seria ótimo.
- Eu não gostaria.

20 - Você vê relação entre os textos lidos e escritos na escola e a sua realidade/vida fora da escola?*

- Sim
- Não
- Às vezes

III - Sobre o uso da tecnologia e da internet:

21 - Você tem celular com acesso à internet?*

- Sim
- Não

22 - Onde você costuma acessar a internet com mais frequência?*

- [ ] Casa (Wifi de baixa velocidade)
- [ ] Casa (Wifi de alta velocidade)
- [ ] Escola
- [ ] Casa de colegas
- [ ] Lan house
- [ ] Internet do celular (rede de dados)
- [ ] Não tenho acesso à internet

23 - Com que frequência você faz uso da internet?*

- ◯ Não tenho acesso à internet
- ◯ Raramente
- ◯ Quase todos os dias da semana
- ◯ Todos os dias da semana

24 - Em média, quantas horas por dia você fica conectado à internet?*

- ◯ Menos de 1 hora por dia
- ◯ Entre 1 e 2 horas por dia
- ◯ Entre 2 a 4 horas por dia
- ◯ Mais de 4 horas por dia

25 - Você costuma produzir e postar textos nos meios digitais? *

- ◯ Sim
- ◯ Não
- ◯ Às vezes

26 - Em caso positivo, especifique em que mídias/redes seus textos costumam ser postados/publicados.

27 - Você acredita que recursos tecnológicos possam ter influência na motivação e no aprendizado geral do aluno em termos de produção de gêneros textuais escritos?*

- Sim
- Não
- Talvez

ANEXO C - Sequência Didática (SD)

SEQUÊNCIA DIDÁTICA: UMA PROPOSTA HÍBRIDA DE CRIAÇÃO DE CURTAS-METRAGENS EM *STOP MOTION* COMO PANO DE FUNDO PARA A PRODUÇÃO DE DIFERENTES GÊNEROS TEXTUAIS ESCRITOS

INTRODUÇÃO

O presente trabalho é uma proposta de desenvolvimento de Sequência Didática (SD) para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, na qual serão desenvolvidas produções de diferentes gêneros discursivos escritos para a criação de vídeos de curta-metragem, empregando a técnica de *stop motion*. Essa metodologia foi escolhida por possibilitar a liberdade de expressão e de criação dos educandos, potencializando a cultura da inovação e sua criatividade através da criação de textos de diferentes gêneros e de um pouco da apropriação da linguagem do cinema.

Para a prática da Sequência Didática, os alunos terão aulas expositivas, exibição de vídeos, leitura e produção de textos, além de oficina de animação em *stop motion*, para posterior criação dos vídeos. As ações propostas acontecerão de forma híbrida (parte das atividades desenvolvidas no ambiente escolar/parte das atividades desenvolvidas fora da escola). As atividades teóricas e práticas serão realizadas simultaneamente, seguindo os passos propostos nesta Sequência Didática. Ao final do processo, os alunos, separados em grupos, criarão os filmes de curta-metragem em *stop motion* partindo dos gêneros textuais escolhidos para as suas produções.

Ao final do trimestre de aplicação da Sequência Didática, depois que os estudantes já dominarem a técnica de animação em *stop motion* e depois de produzirem seus filmes, será realizada uma oficina de animação, desenvolvida e ministrada pelos próprios alunos do 9º ano para os demais estudantes e professores da Escola Municipal Maestro Heitor Villa Lobos.

Após a apresentação do resultado final de cada grupo (filmes produzidos), os alunos farão uma avaliação e uma autoavaliação do processo no aplicativo Padlet.

<table>
<tr><td colspan="4">● Instituições de Ensino:
- Centro Universitário Carioca - UNICARIOCA
- Escola Municipal Maestro Heitor Villa Lobos - FME/NITERÓI</td></tr>
<tr><td colspan="4">● Educador(a)/ Pesquisador(a): Evelyn Coutinho de Almeida de Sá</td></tr>
<tr><td colspan="4">● Contato da Pesquisadora: evelyn.almeida2014@gmail.com</td></tr>
<tr><td>● Etapa:
( ) Educação Infantil</td><td>(x) Ensino Fundamental</td><td>( ) Ensino Médio</td><td>( ) Ensino Superior</td></tr>
<tr><td colspan="4">ESTRUTURA</td></tr>
<tr><td colspan="4">● Ano de Escolaridade: 9º ano do Ensino Fundamental</td></tr>
<tr><td colspan="4">● Áreas do Conhecimento: Linguagens, Artes, Tecnologia e Ciências Humanas</td></tr>
<tr><td colspan="4">● Componentes Curriculares: Língua Portuguesa e Produção Textual, Artes</td></tr>
<tr><td colspan="4">● Conteúdos Curriculares: Produção de diferentes gêneros discursivos escritos: CONTO, ANÚNCIO, RECEITA, BIOGRAFIA, ROTEIRO, STORYBOARD.</td></tr>
</table>

- Objetos de Conhecimento:
  - Morfossintaxe; Consideração das condições de produção; Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição.

- Competências Específicas do Componente:
- Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, recorrendo aos conhecimentos com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.
- Construir argumentos, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência social e o respeito ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.
- Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
- Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

- Habilidades Específicas:

- (EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.
- (EF15AR01) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.
- (EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.
- (EF15AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.
- (EF69AR06) Desenvolver processos de criação em artes visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais.
- (EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
- (EF69AR35) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.
- (EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.
- (EF67LP29) Identificar, em texto dramático, personagem, ato, cena, fala e indicações cênicas e a organização do texto: enredo, conflitos, ideias principais, pontos de vista, universos de referência.
- (EF67LP30) Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como

enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto. ● (EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores. ● (EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo. ● (EF67LP11) Planejar resenhas, vlogs, vídeos e podcasts variados, e textos e vídeos de apresentação e apreciação próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipes, e-zines, *gameplay*, detonado etc.), dentre outros, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha de uma produção ou evento cultural para analisar – livro, filme, série, *game*, canção, videoclipe, fanclipe, *show*, saraus, *slams* etc. – da busca de informação sobre a produção ou evento escolhido, da síntese de informações sobre a obra/evento e do elenco/seleção de aspectos, elementos ou recursos que possam ser destacados positiva ou negativamente ou da roteirização do passo a passo do *game* para posterior gravação dos vídeos. ● (EF89LP34) Analisar a organização de texto dramático apresentado em teatro, televisão, cinema, identificando e percebendo os sentidos decorrentes dos recursos linguísticos e semióticos que sustentam sua realização como peça teatral, novela, filme etc. ● (EF89LP35) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa. ● (EF67LP23) Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.
● Objetivo Geral: Produção de textos de diferentes gêneros discursivos para posterior criação de curtas-metragens de animação em *stop motion*.
● Objetivos Específicos:

- Usar a criatividade;
- Socializar e trabalhar em equipe;
- Produzir diferentes gêneros textuais escritos com auxílio de tecnologias digitais diversas;
- Fazer uso do Aplicativo **Stop Motion Studio** para criar filmes partindo dos textos produzidos, empregando a técnica de animação em *stop motion*.

METODOLOGIA

● 1ª Etapa - 1ª aula: Apresentação do trabalho e criação de grupo de trabalho no Whatsapp; revisão dos gêneros discursivos escritos selecionados para o desenvolvimento da proposta (etapa síncrona).

- **O professor deve explicar a dinâmica do trabalho proposto nesta Sequência Didática para os alunos, falando da importância da produção textual e do objetivo final do trabalho, que é a criação de filmes de curta-metragem em *stop motion* partindo dos textos por eles produzidos;**

- Acolher os alunos em uma sala de aula e pedir que organizem as mesas e cadeiras formando um círculo;

- Em seguida, criar grupo de trabalho no Whatsapp espaço onde serão acompanhadas as atividades desenvolvidas a distância e onde serão sanadas as dúvidas - e incluir todos os alunos;

- Apresentar os gêneros textuais propostos para as atividades (CONTO, ANÚNCIO, RECEITA, BIOGRAFIA), através de exemplos (sugestões de textos nas OBSERVAÇÕES desta SD), revisando esses conteúdos.

- **Partindo dessa exposição oral inicial, solicitar que os alunos se reúnam em quatro (4) grupos de até cinco (5) participantes (enfatizar que esta formação já será feita para a realização de toda a SD) e pesquisem na internet, fazendo uso de seus aparelhos celulares, outros exemplos de textos que representem os gêneros discursivos escritos mencionados;**
- **Após a pesquisa, solicitar que os alunos voltem à formação inicial (em círculo) e que um integrante de cada grupo leia os textos selecionados, seguindo a ordem estabelecida: 1º CONTO, 2º ANÚNCIO, 3º RECEITA, 4º BIOGRAFIA.**
- **Finalizar a aula com uma conversa informal com a classe, ressaltando especificidades de cada gênero através dos exemplos trazidos pelos estudantes.**

● **Ao final da aula, todo o material utilizado será disponibilizado para futuras consultas através do grupo de WhatsApp da turma.**

Tempo Estimado:
90 minutos

Local para Realização:
Sala de aula

Recursos Utilizados:

Textos selecionados impressos e/ou projetados em datashow;

Celulares dos alunos.

<table>
<tr><td colspan="2">● Fundamentação Pedagógica</td><td colspan="2">● Fundamentação Tecnológica</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">Formato: Roda de Conversa

Freire (2021) propõe a formação da cidadania crítica e ativa e defende a educação pautada em uma relação de horizontalidade e de diálogo entre alunos e professores.

Sobre gêneros discursivos na BNCC:

Drum e Lebler (2020) fizeram um breve histórico da intensificação dessa abordagem voltada para as práticas sociais e para formas efetivas de usos da língua, com foco específico em gêneros discursivos, desde a publicação dos Parâmetros Nacionais Curriculares, no ano de 1998, mostrando que o destaque dado a essa abordagem passa pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e pelas alterações feitas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 2017, até, por fim, chegar à publicação da versão final da BNCC.</td><td colspan="2">Uso dos aparelhos celulares como ferramentas pedagógicas e fonte de pesquisa.

“[...] torna-se fundamental para os professores, sobretudo aos profissionais de línguas e comunicação, propiciar tais experiências em sala de aula. Com tantos recursos facilitadores, o uso das novas tecnologias inteligentes tende a aumentar, em especial a dos celulares com sistemas operacionais , também chamados de smartphones, em português: telefone inteligente.” (LOPES e PIMENTA, 2017).</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="4">● 2ª Etapa - 2ª aula: Escolha do gênero discursivo escrito a ser trabalhado por cada grupo. Produção dos textos coletivamente (etapa síncrona).
- O professor pedirá que os alunos se reúnam novamente em grupos (previamente divididos na 1ª aula) e fará o sorteio dos gêneros discursivos escritos que serão trabalhados por cada equipe - CONTO, ANÚNCIO, RECEITA, BIOGRAFIA.
- Caso os grupos, após o sorteio, desejem trabalhar com outro gênero textual, podem realizar trocas entre si. CADA GRUPO DEVE FICAR COM UM GÊNERO DISCURSIVO DIFERENTE.
- Depois, os alunos farão as produções textuais, usando o editor de textos OpenOffice Writer, disponível nos computadores da escola.
- Antes que os estudantes iniciem suas produções textuais, o professor deverá enfatizar a importância do trabalho autoral e reforçar que o plágio não será aceito.</td><td>Tempo Estimado:
90 minutos

Local para Realização:
Laboratório de Informática da escola.

Recursos Utilizados:
Papel e caneta;

Computadores do Laboratório de Informática;

Editor de textos OpenOffice Writer, disponível no laboratório de informática da escola.</td></tr>
<tr><td colspan="2">● Fundamentação Pedagógica</td><td colspan="2">● Fundamentação Tecnológica</td><td></td></tr>
</table>

Sobre trabalhos em equipe: **Cohen e Lotan (2017), definem esse tipo de trabalho como alunos trabalhando juntos em grupos pequenos, cada um com uma função previamente estabelecida, com o objetivo de participarem ativamente da mesma atividade.** **Sobre escrita colaborativa:** **Sobre a Escrita Colaborativa (EC), Pinheiro (2011) cita Allen *et al*. (1997): "a colaboração é um processo de produção compartilhada: dois ou mais sujeitos, com habilidades complementares, interagem para criar um conhecimento compartilhado que nenhum deles tinha previamente ou poderia obter por conta própria. Nesse caso, a colaboração criaria um significado compartilhado sobre um processo, um produto ou um evento. Isso significa que, ao trabalharem em grupo, os sujeitos podem produzir melhores resultados do que se atuassem individualmente. Num trabalho de escrita em grupo, pode ocorrer a complementaridade de capacidades, de conhecimentos, de esforços individuais, de opiniões e pontos de vista, além de uma capacidade maior para gerar alternativas mais viáveis para a resolução de problemas."**	**Sobre o uso de softwares livres na Educação:** **"Recursos de aprendizagem livres, como *software* livre, são uma questão de liberdade, não de preço. Trata-se de trazer os princípios do *software* livre para o conhecimento geral e materiais educacionais. O conhecimento deve ser utilizável e estar acessível a todos sem restrições e não deve ser tratado como propriedade. [...] O conhecimento é um recurso naturalmente abundante que melhora com o uso: quanto mais ele é usado e passado, mais ele cresce para o benefício de todos." (GNU.org, 2020)**	
● 3ª Etapa - 3ª aula: Conhecendo a animação em Stop Motion: apresentação de curtas-metragens de animação e do aplicativo Stop Motion Studio (etapa síncrona). - **O professor deverá chegar à escola mais cedo para deixar preparado o laboratório de informática, o datashow e o telão;** - **Quando os alunos chegarem, o professor deverá introduzir o tema da aula, perguntando se os alunos já viram algum filme de animação em *stop motion* e se conhecem a técnica;** - **Em seguida, o professor apresentará os filmes selecionados para os alunos (usar datashow e telão).**		Tempo Estimado: **90 minutos** Local para Realização: **Laboratório de Informática.** Recursos Utilizados:

<table>
<tr>
<td colspan="2">As sugestões de filmes encontram-se na parte de OBSERVAÇÕES, no final desta Sequência Didática;
- Depois da exibição dos filmes, pedir que os alunos baixem o aplicativo Stop Motion Studio em seus celulares;
- Em seguida, dar orientações sobre o uso do referido aplicativo e pedir que os alunos façam pequenas animações, para treinar o seu uso. Para isso, posicionar os aparelhos celulares dos alunos nos tripés e/ou numa “cama” de livros, para que não se movimentem na hora de fazer as fotos;
- Se possível, exibir as animações feitas pelos alunos no telão, para que todos possam ver as produções do dia.

● As produções dessa aula podem ser desenvolvidas de forma individual ou coletiva; devem funcionar apenas como treino, como primeiro contato dos alunos com o aplicativo.
● Ao final da aula, todo o material utilizado será disponibilizado para futuras consultas através do grupo de WhatsApp da turma.</td>
<td>- Filmes de curta-metragem de animação em stop motion;
- Datashow e telão para a exibição dos filmes;
- Celulares dos alunos;
- Aplicativo Stop Motion Studio;
- Tripés;
- Objetos variados (brinquedos, lápis, canetas e outros objetos que os alunos tiverem disponíveis em suas mochilas).</td>
</tr>
<tr>
<td>● Fundamentação Pedagógica</td>
<td>● Fundamentação Tecnológica</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Sobre a cultura maker na Educação:

“Atualmente a tecnologia é um instrumento que faz parte da nossa cultura e da nossa rotina, no entanto, a aplicação desta ferramenta na sala de aula ainda é um desafio para muitos educadores, seja por falta de recurso, seja pela falta de conhecimento da sua aplicação de forma eficaz no ambiente educacional. Uma alternativa para solucionar esse problema pode ser o emprego da cultura maker nesses espaços. Através dela alunos e professores entram em contato com a cultura do faça você mesmo – Do it yourself, aproximando tecnologia e pessoas em faixas etárias diferentes.” (SILVA, 2018).</td>
<td>Sobre a experiência do uso de filmes na educação:

“A importância alcançada pelo cinema guarda vínculo estreito com a transformação do olhar humano e da maneira de conhecer da modernidade. A capacidade de provocar encantamento e de intervir na construção da visão de mundo gerou o desenvolvimento de experiências de uso de filmes na educação.” (PERINELLI e PAZIANI, 2015)

Sobre o uso do datashow como ferramenta pedagógica:

"O datashow é um recurso facilitador e mediador de aprendizagem. Constitui uma técnica</td>
<td></td>
</tr>
</table>

	multimidiática que integra imagem, luz, som, texto, entre outros, possibilitando que o aluno aprenda através de todos os sentidos e com inúmeros incentivos para a reflexão e a compreensão do assunto abordado durante as aulas." (MASSETTO, 2010) **Sobre o uso do aplicativo Stop Motion Studio:** **"O aplicativo Stop Motion Studio permite a criação e edição de animações de uma forma muito intuitiva e simples. Crianças e adultos podem desenvolver a sua criatividade e fazer uso de dispositivos móveis de forma ativa, saindo da posição de consumidores passivos para a de produtores de seus próprios materiais e conteúdos. A técnica pode ser aplicada em disciplinas diversas, dentro e fora da escola. Ao utilizar elementos que estão presentes no cotidiano da comunicação e socialização dos estudantes, a técnica permite a participação efetiva e a construção de significados no processo de aquisição de conhecimentos. Além disso, permite que o aluno dê os passos iniciais no movimento *maker*, aprenda fazendo, por meio de tentativa e erro e assuma a posição de protagonista de sua aprendizagem."** **(ZSCHISCHE, 2020. p. 46)**	

● 4ª Etapa - 4ª aula: Criação de roteiros (etapa síncrona/assíncrona). - **O professor fará a apresentação da aula, introduzindo o tema do dia: o gênero "roteiro";** - **Após fazer uma breve exposição oral sobre o gênero roteiro, o professor exibirá no telão (ou na televisão) o filme sugerido e o seu roteiro (ou entregará o roteiro impresso). Sugestão de filme e de roteiro na seção de OBSERVAÇÕES desta Sequência Didática;** - **Em seguida, o professor pedirá que a turma comente sobre as características observadas no gênero textual apresentado; na sequência, o professor fará mais uma breve exposição oral, elencando as características do gênero roteiro apontadas pelos alunos;** - **Após esse momento de reconhecimento do gênero, o professor entregará aos alunos o formulário de CRIAÇÃO DE ROTEIRO, para que os grupos formados na 1ª etapa desta atividade, de posse de seus textos previamente escritos, criem os roteiros para os filmes que serão futuramente produzidos. (O modelo de formulário utilizado para a CRIAÇÃO DE ROTEIRO está disponibilizado na parte de OBSERVAÇÕES desta Sequência Didática);** ● **Esta etapa do projeto pode ser desenvolvida de forma manuscrita ou digital, utilizando os computadores do Laboratório de Informática da escola.** ● **Ao final da aula, todo o material utilizado será disponibilizado para futuras consultas através do grupo de WhatsApp da turma.** ● **Caso as equipes não consigam finalizar seus roteiros dentro do tempo proposto, a atividade pode ser terminada em casa (de forma assíncrona).**	Tempo Estimado: **90 minutos** Local para Realização: **Sala de aula** **Opcional: Laboratório de Informática** Recursos Utilizados: **Textos produzidos pelos alunos na 2ª etapa desta Sequência Didática;** **Datashow e telão para exibição do filme; ou televisão.** **Formulário de CRIAÇÃO DE ROTEIRO disponibilizado pelo professor;** **<u>Opcional</u>: computadores do Laboratório de Informática.**

● **Fundamentação Pedagógica**	● **Fundamentação Tecnológica**
Segundo Andrade e Camargo (2023), o roteiro é **"(...) um compilado que sintetiza e reúne elementos que ao decorrer da execução de um trabalho serão colocados em prática. Assim, esse tipo de texto pode ser entendido como um passo a passo, ou seja, a organização de uma ideia inicial que ganhará tônus em sua finalidade." (ANDRADE e**	**Sobre o uso de *softwares* livres na Educação:** **"Recursos de aprendizagem livres, como *software* livre, são uma questão de liberdade, não de preço. Trata-se de trazer os princípios do *software* livre para o conhecimento geral e materiais educacionais.**

<table>
<tr>
<td colspan="2">5ª Etapa: Criação de Storyboard: utilizando a ferramenta StoryboardThat (etapa síncrona/assíncrona).
- O professor deverá chegar mais cedo ao Laboratório de Informática, ligar os computadores e acessar o site StoryboardThat;
- O professor fará a apresentação do próximo passo do projeto, falando sobre o gênero textual storyboard e apresentando exemplos previamente selecionados (sugestões de storyboards na seção de OBSERVAÇÕES desta Sequência Didática);
- Em seguida, o professor apresentará a ferramenta StoryboardThat, dando uma breve explicação de como ele funciona (a ferramenta é bastante intuitiva e os alunos serão capazes de utilizá-lo sem dificuldade);
- Após a explicação, reunidos em seus grupos (previamente estabelecidos na 1ª etapa desta SD), os alunos criarão os storyboards dos seus projetos utilizando a ferramenta mencionada.
● Esta etapa do projeto pode ser finalizada em casa, de forma assíncrona, caso um componente de cada grupo tenha computador com acesso à internet;
● Esta etapa do projeto também pode ser realizada manualmente, caso haja dificuldade de acesso à ferramenta online por qualquer questão.
● Ao final da aula, todo o material utilizado será disponibilizado para futuras consultas através do grupo de WhatsApp da turma.</td>
<td>Tempo Estimado:

90 minutos</td>
</tr>
<tr>
<td colspan="2"></td>
<td>Local para Realização:

Laboratório de Informática;

Sala de aula (caso não haja possibilidade de uso dos computadores).</td>
</tr>
<tr>
<td colspan="2"></td>
<td>Recursos Utilizados:

Datashow e telão,

Computadores do laboratório de Informática;

Papel, lápis e material de pintura (caso não haja possibilidade de uso dos computadores).</td>
</tr>
<tr>
<td>● Fundamentação Pedagógica</td>
<td>● Fundamentação Tecnológica</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Sobre trabalhos em grupos:

Cohen e Lotan (2017), definem esse tipo de trabalho como alunos trabalhando juntos em grupos pequenos, cada um com uma função previamente estabelecida, com o objetivo de participarem ativamente da mesma atividade.

Escrita colaborativa:

Sobre a Escrita Colaborativa (EC), Pinheiro (2011) cita Allen et al. (1997): “a colaboração é um processo de produção compartilhada: dois ou mais sujeitos, com habilidades complementares, interagem para criar um conhecimento compartilhado que nenhum deles tinha previamente ou poderia obter</td>
<td>Sobre a escolha da plataforma Storyboard That, segundo Benites, Dutra e Miquelin (2022):

“[...] a análise que empreendemos do Storyboard that, plataforma de fácil uso e altamente interativa, concorre para que pensamento crítico, criatividade, comunicação e colaboração, com efeito, despontem em atividades as quais propiciam a aprendizagem ativa.” (BENITES, DUTRA E MIQUELIN, 2022)</td>
<td></td>
</tr>
</table>

por conta própria. Nesse caso, a colaboração criaria um significado compartilhado sobre um processo, um produto ou um evento. Isso significa que, ao trabalharem em grupo, os sujeitos podem produzir melhores resultados do que se atuassem individualmente. Num trabalho de escrita em grupo, pode ocorrer a complementaridade de capacidades, de conhecimentos, de esforços individuais, de opiniões e pontos de vista, além de uma capacidade maior para gerar alternativas mais viáveis para a resolução de problemas."		
6ª Etapa: Criação dos filmes (etapa assíncrona). - **Na sexta aula do projeto, o professor dará as orientações para as criações dos filmes de curta-metragem em *stop motion* utilizando o aplicativo Stop Motion Studio e marcará as datas para as visualizações e as orientações dos projetos em andamento.** - **Esta etapa terá previsão de um (1) mês para a realização assíncrona, com quatro (4) encontros presenciais para orientação, sempre um encontro por semana. Esse espaço de tempo se faz necessário para que os grupos possam levar seus projetos de volta para casa e reformulá-los de acordo com as orientações dadas pelo professor.**		**Tempo Estimado:** **10 horas (aproximadamente).** Local para Realização: **Domicílio dos alunos;** **Espaços da escola (fora dos horários das aulas).** Recursos Utilizados: **Celulares, tablets, ou computadores (os aparelhos que os grupos tiverem disponíveis para a criação dos filmes);** **Aplicativo Stop Motion Studio.** **Materiais diversos escolhidos pelas equipes para a produção das animações.**
● **Fundamentação Pedagógica**	● **Fundamentação Tecnológica**	
Aprendizagem colaborativa: **"As múltiplas formas de colaboração, hoje, entre pessoas próximas e conectadas, com dispositivos móveis, possibilitam a aceleração da aprendizagem individual, grupal e social, pelas múltiplas articulações, interligações, narrativas, projetos, desdobramentos, em todos os campos, atividades e situações em que nos envolvemos, discutimos, atuamos e compartilhamos. O compartilhamento gera**	**Sobre o uso do Stop Motion Studio:** **Segundo Zschische (2020), o aplicativo Stop Motion Studio possibilita criações e edições de filmes de animação de uma maneira bastante intuitiva e simples, permitindo que os usuários desenvolvam sua criatividade e façam uso de seus celulares de forma ativa, "saindo da posição de consumidores**	

aprendizagens e produtos muito mais rápida, barata e inovadora do que até agora." (MORAN, 2018)	**passivos para a de produtores de seus próprios materiais e conteúdos." (ZSCHISCHE, 2020. p. 46)**	

7ª Etapa: Exibição dos filmes e oficina de Animação em Stop Motion: os alunos do 9º ano mostram o que aprenderam! (etapa síncrona).

- **O professor deverá chegar mais cedo à escola e deixar o laboratório de informática preparado, com datashow e telão prontos para a exibição dos curtas-metragens produzidos pelos grupos de trabalho;**
- **Nesse dia, os alunos serão os anfitriões e deverão receber os convidados (alunos de outras turmas e profissionais da escola);**
- **Feito isso, os alunos farão a apresentação de seus filmes.**

Tempo Estimado:

270 minutos

Local para Realização:

Laboratório de Informática

Recursos Utilizados:

Datashow e telão.

● **Fundamentação Pedagógica**	● **Fundamentação Tecnológica**
A exposição oral: **Sobre a exposição oral (EO), segundo Baltar e Costa (2010), sabe-se "da importância de proporcionar, na escola, atividades orais que oportunizem aos estudantes a apropriação de recursos linguísticos e interativos inerentes às práticas orais e (...) que a EO pode ser uma eficaz ferramenta para a ensinagem de conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais da Língua Portuguesa (...)".**	**Sobre o cinema:** **"Walter Benjamin via o cinema como uma ferramenta política e revolucionária, pois trazia questões referentes à realidade, conduzindo o homem à autognose. Mas o autor ressaltava que o cinema só poderia assumir-se como tal quando passasse a servir ao controle da sociedade e não mais do capitalismo, tornando-se assim um artefato político emancipado, ministrado por uma sociedade emancipada, apontando para a implicação política da linguagem, causando um confronto contínuo perante seus espectadores, dando-lhes uma nova impressão de 'realidade', com outro tempo e espaço, interferindo diretamente em sua percepção, aprofundando-a". (DURAN, 2010)**

<table>
<tr><td>8ª Etapa: Avaliação e Autoavaliação (etapa assíncrona).

- Avaliação e Autoavaliação feitas através de pequeno texto no Padlet.
- Orientação: o professor deverá criar um link do aplicativo Padlet e disponibilizar para os alunos, solicitando que cada um escreva dois pequenos parágrafos: o 1º, demonstrando o que o aluno aprendeu ao longo da aplicação da atividade proposta; o 2º, fazendo a avaliação do projeto e sugerindo ações que contribuam para sua realização no futuro.</td><td>Tempo Estimado:

30 minutos</td></tr>
<tr><td rowspan="2"></td><td>Local para Realização:

Domicílio dos alunos.</td></tr>
<tr><td>Recursos Utilizados:

Computadores ou celulares com acesso à internet;

Padlet.</td></tr>
</table>

● Fundamentação Pedagógica	● Fundamentação Tecnológica
Sobre a autoavaliação: **A autoavaliação é um processo de metacognição, entendido como um processo mental interno através do qual o próprio toma consciência dos diferentes momentos e aspectos da sua atividade cognitiva. "É a atividade de autocontrole refletido das ações e comportamentos do sujeito que aprende" (Hadji, 2001)**	**Sobre o uso do Padlet:** **De acordo com Silva e Lima (2018), "O Padlet é um recurso para construção de mural virtual, on-line, colaborativo e gratuito. O recurso possibilita aos usuários curtir, comentar e avaliar as postagens de materiais publicados no mural, além de compartilhar com demais usuários para visualização ou edição do mesmo."**

OBSERVAÇÕES

1ª Etapa

Sugestões de textos:

CONTO: **A Beleza Total (Carlos Drummond de Andrade)**

A beleza de Gertrudes fascinava todo mundo e a própria Gertrudes. Os espelhos pasmavam diante de seu rosto, recusando-se a refletir as pessoas da casa e muito menos as visitas. Não ousavam abranger o corpo inteiro de Gertrudes. Era impossível, de tão belo, e o espelho do banheiro, que se atreveu a isto, partiu-se em mil estilhaços.

A moça já não podia sair à rua, pois os veículos paravam à revelia dos condutores, e estes, por sua vez, perdiam toda capacidade de ação. Houve um engarrafamento monstro, que durou uma semana, embora Gertrudes houvesse voltado logo para casa.

O Senado aprovou lei de emergência, proibindo Gertrudes de chegar à janela. A moça vivia confinada num salão em que só penetrava sua mãe, pois o mordomo se suicidara com uma foto de Gertrudes sobre o peito.

Gertrudes não podia fazer nada. Nascera assim, este era o seu destino fatal: a extrema beleza. E era feliz, sabendo-se incomparável. Por falta de ar puro, acabou sem condições de vida, e um dia cerrou os olhos para sempre. Sua beleza saiu do corpo e ficou pairando, imortal. O corpo já então enfezado de Gertrudes foi

recolhido ao jazigo, e a beleza de Gertrudes continuou cintilando no salão fechado a sete chaves.

Carlos Drummond de Andrade (1902 — 1987) foi um notório escritor brasileiro da segunda geração modernista. Celebrado, sobretudo, pela sua poesia, ele também escreveu grandes obras de contos e crônicas.

Disponível em https://www.culturagenial.com/contos-curtos-para-ler-agora-mesmo/. Acesso em: 6 mar. 2023.

ANÚNCIO: **Beber e dirigir? Estou fora!**



Disponível em: Anúncio publicitário: características, como se faz - Português. Acesso em 6 mar. de 2023.

RECEITA: **Sopa de mandioca**

Ingredientes:

½ kg de mandioca
2 colheres de sopa de manteiga
2 colheres de sopa de cebola picadinha
2 tomates grandes, sem pele, picados
8 xícaras de chá de água
4 cubinhos de caldo de galinha
Sal e pimenta do reino a gosto
1 colher de sopa de salsinha e cebolinha verde picada

Modo de Preparo

Descasque a mandioca e corte em pedaços. Coloque 1 colher de manteiga numa panela e leve ao fogo médio. Adicione a cebola, o tomate e a cebolinha verde e cozinhe durante 10 minutos. Acrescente a água e os cubinhos de caldo de galinha, tampe e cozinhe em fogo baixo até que a mandioca fique macia. Bata tudo no liquidificador. Tempere com sal e pimenta do reino à gosto. Cozinhe em fogo baixo, sem tampa, até que engrosse. Adicione a colher de manteiga restante, a salsinha e sirva a seguir.

Disponível em: https://www.guiadasemana.com.br/receitas/galeria/receitas-inspiradas-na-culinaria-indigena-que-voce-precisa-testar-ja. Acesso em: 6 mar.2023..

BIOGRAFIA: **Chimamanda Adichie (1977)**



Chimamanda Ngozi Adichie | Howard County Library System
Fonte da imagem: Howard County Library System. 24 mar. 2014. Flickr: Howard County Library System. Disponível em: https://flic.kr/p/msHRbm. Acesso em: 11 dez. 2022.

Escritora criativa nigeriana e ensaísta, com envolvimento e liderança no pensamento feminista. Nasceu em Enugu, de uma família de origem Igbo da cidade de Abba, no Estado de Anambra, mas cresceu em Nsukka. O pai era professor de Estatística na Universidade da Nigéria e mais tarde tornou-se vice-chanceler adjunto da instituição, enquanto a mãe era graduada em Sociologia e tabeliã.

Adichie completou sua formação na Universidade Escola da Nigéria, vencendo diversos prêmios por excelência acadêmica. Ela estudou Farmácia e Medicina na universidade por um ano e meio, mas rapidamente percebeu que não queria seguir esta carreira. Desde a juventude escreveu algumas peças e obras em prosa, sendo influenciada pela escritora inglesa Enid Blynton, mas sobretudo pelos romancistas africanos Chinua Achebe, seu conterrâneo, e Câmara Laye, que oferecera a ela perspectivas de pensar a africanidade.

Em 1997, publicou uma coleção de poemas intitulada *Decisions* (Decisões), e deixou a Nigéria para estudar Comunicação na Universidade Drexel, na Filadélfia. Depois de dois anos, pediu transferência para a Universidade Estadual de Eastern Connecticut, onde completou o bacharelado em Comunicação e especialização em Ciência Política (2001). Foi quando começou a escrever o romance Purple hibiscus (Hibisco Roxo), publicado em 2003, quando passou a ganhar reconhecimento no cenário da literatura internacional.

Em 2004 ela obteve um diploma de Mestrado em Escrita Criativa na Universidade John Hopkins e em 2005-2006 obteve uma bolsa de estudos Hodder da Universidade de Princeton, onde lecionou Introdução à ficção. No outono de 2006, matriculou-se no Programa de Mestrado em História Africana da Universidade de Yale. Paralelamente, ela continuava sua carreira de escritora, publicando numerosas histórias em periódicos internacionais como Granta e o New Yorker e diversos ensaios em jornais de prestígio, incluindo o Guardian e o Washington Post.

Em 2006 foi publicado o seu segundo romance, Half of a yellow sun (Meio sol amarelo), que venceu o Prêmio Internacional de Conto David T. Wong, o Orange Broadband Prize de Ficção em 2007 e foi pré-selecionado para o Commonwealth Writers' Prize de Melhor Livro (Região

Africana) no mesmo ano. A obra teve também grande êxito comercial, especialmente no Reino Unido, e selou o status da escritora como um dos principais nomes da literatura africana no início do século XXI.

Chimamanda regularmente retorna à Nigéria, apoiando ativamente talentos literários locais emergentes através da organização de workshops para aspirantes a escritores em Lagos. Em maio de 2008 ela completou os estudos em Yale e se mudou para Columbia, Maryland. Em setembro do mesmo ano recebeu uma bolsa de estudos da Fundação MacArthur, um prêmio de 500.000 dólares. A primeira coleção de contos de Adichie, The thing around your neck (No seu pescoço), foi publicada em abril de 2009.

Como escritora de ficção, suas obras tratam de dramas sociais nigerianos, mas também das situações dos imigrantes nos Estados Unidos, tema abordado em sua conhecida conferência no TED, intitulada "Os perigos de uma história única" (2009). Sua atuação e denúncia das desigualdades de gênero levou a que proferisse a conferência We shoud all be feminists (Sejamos todos feministas) (2012), em que compartilha sua experiência como mulher africana feminista, e sua visão sobre a construção de relações de gênero e sexualidade, que logo foi transformada em livro de grande impacto editorial em 2014.

Disponível em: https://www.ufrgs.br/africanas/chimamanda-adichie-1977/. Acesso em: 6 set. 2022.

3ª Etapa
Sugestões de curtas-metragens em *stop motion*:

https://www.youtube.com/watch?v=GvfF1YNDrTw
https://www.youtube.com/watch?v=tUPOCu6pj8M
https://www.youtube.com/watch?v=M4Pd9Ke2jOM
https://www.youtube.com/watch?v=6Bq-h3kdlq4
https://www.youtube.com/watch?v=qxUXC4CoyaQ

4ª Etapa

Roteiro:
https://docs.google.com/document/d/1R-Obe8TIZgKmFCycUHN7PXFkFBvblNGp-jlTMwYaFR8/edit

Filme:
https://drive.google.com/drive/folders/1qYWUKw4Myyee45S6lVqxCtZgMXWkBTdP

FORMULÁRIO PARA CRIAÇÃO DE ROTEIRO:

Gênero Textual Roteiro - Modelo



MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

MODELO DE ROTEIRO PARA CRIAÇÃO DE VÍDEOS CURTA-METRAGEM DE ANIMAÇÃO EM *STOP MOTION*, PRODUZIDO PARA TURMAS DE 9º ANO
ORIENTADOR: PROFESSOR DR. VICTOR GONÇALVES GLORIA FREITAS
MESTRANDA: PROFESSORA EVELYN COUTINHO DE ALMEIDA DE SÁ

ROTEIRO PARA GRAVAÇÃO DE VÍDEO

SINOPSE (RESUMO):

_____
_____
_____
_____
_____

Enredo?

_____
_____

Personagens?

_____
_____

Lugar (onde)?

_____
_____

Tempo (quando)?

_____

Público-alvo (para quem)?

_____

Objetivo?

_____
_____

Tempo: Vídeo de _____''

TÍTULO DO VÍDEO:

_____

Mapa:

1. Abertura
a. Título do vídeo - _____
b. Vinheta

2. Situação Inicial:

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

3. Encenação:

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

4. Desfecho:

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

5. Créditos:

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Dica: Depois de escrito, releia 3 vezes em voz alta.

Disponível em:
https://docs.google.com/document/d/1WI-cciGt-K0Qhb61jtArTh2NQjYhclPwy9Ja9rpxX3k/edit

5ª Etapa
Criação de *Storyboard*
Sugestão de vídeo:
https://www.youtube.com/watch?v=jM3BZq0jBdM
Sugestões de imagens:
https://designculture.com.br/storyboard/

Total de carga horária: 12 horas (síncronas) / 10h30min (assíncronas - aproximadamente).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Carlos Drummond de. A beleza total. Disponível em: <https://www.culturagenial.com/contos-curtos-para-ler-agora-mesmo/> . Acesso em: 8 mar. 2023.

ANDRADE, M. D. de; CAMARGO, R. A. A. de. The script genre and its relationship with the creation of audiovisual materials. **Research, Society and Development**, *[S. l.]*, v. 11, n. 7, p. e41811730286, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/30286/26014>. Acesso em: 16 jan. 2023.

BALTAR, Marcos Antônio Rocha; COSTA, Denise Ribas da. Gênero textual exposição oral na educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, *[S. l.]*, v. 10, n. 2, p. 387-402, 2010. <https://www.scielo.br/j/rbla/a/Y7VrqPPMBYwc6njKrVmRCfd/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 22 out. 2021.

BENITES, Fernando Bruno Antonelli Molina; DUTRA, Alessandra; MIQUELIN, Awdry Feisser. Criatividade e impacto das narrativas aliados para o ensino e aprendizagem (ativa): Storyboard that e suas múltiplas possibilidades e contextos. **Revista Cocar**, *[S. l.]*, v. 16, n. 34, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4808>. Acesso em: 6 mar. 2023.

BIOGRAFIAS de Mulheres Africanas. **Chimamanda Adichie (1977)**. Instituto Latino-Americano de Estudos Avançados da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/africanas/chimamanda-adichie-1977/>. Acesso em: 6 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2022.

COHEN, E. G. e LOTAN, R. **Planejando o Trabalho em Grupo: estratégias para salas de aula heterogêneas**. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

COMPARATO, Doc. **Da criação ao roteiro**. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e para o escrito: apresentação de um procedimento. In.: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 95-128.

DRUM, M. F.; LEBLER, C. D. C. Argumentação, gêneros do discurso e o desenvolvimento de habilidades a partir das orientações da BNCC. **Diálogo das Letras**, *[S. l.]*, v. 9, p. e02005, 2020. Disponível em: <http://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/2047>. Acesso em: 24 fev. 2023.

DURAN, E. R. **A linguagem de animação como instrumental de ensino**. Rio de Janeiro, 2010. Dissertação (Mestrado em Design) – Pós-Graduação em Design do Departamento de Artes e Design da Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=especifico&nrSeq=16478@1 >. Acesso em: 16 mar. 2023.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 49ª ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2021.

GNU.org. Software Livre e Educação. Disponível em: <https://www.gnu.org/education/education.htm>. Acesso em: 28 set. 2020.

HADJI, Charles. **Avaliação Desmistificada**. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

LENCASTRE, José Alberto; CHAVES, José Henrique. A imagem como linguagem. **Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación**, Braga: Universidad de A Coruña, v. 1, 2007. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/26093/1/Lencastre_A_imagem_como_linguagem_Galaico2007.pdf>. Acesso em: 20 out. de 2022.

LOPES, Priscila Almeida; PIMENTA, Cintia Cerqueira Cunha. O uso do celular em sala de aula como ferramenta pedagógica: Benefícios e desafios. **Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica**, Recife: UFPE, v. 3, n. 1, p. 54, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/cadernoscap/article/viewFile/229430/28802>. Acesso em: 21 out. 2022.

MASETTO, Marcos T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. *In*: MORAN, José Manuel (org.). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.

MORAN, J. M. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. *In*: BACICH, Lilian; MORAN, José (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf>. Acesso em: 21 out. 2022.

PAIVA, Huldyana Lopes de; GOMES, Bruno Sérgio Franklin de Farias. O Roteiro de Cinema. **Revista Eletrônica Extensão em Debate**, Maceió: Universidade Federal de Alagoas, 2ª edição especial – Cinema, 2015. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/ojs2-somente-consulta/index.php/extensaoemdebate/article/view/1725/1217>. Acesso em: 21 fev. 2023.

PERINELLI, Humberto; PAZIANI, Rodrigo Ribeiro. Cinema, prática de ensino de história e geografia e formação docente: produção de curtas-metragens-experiências e estudos de caso. **Educação em Revista**, Belo Horizonte: UFMG, v. 31, p. 279, 2015. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/157593>. Acesso em: 21 mar. 2023.

PINHEIRO, Petrilson Alan. A escrita colaborativa por meio do uso de ferramentas digitais: ressignificando a produção textual no contexto escolar. **Calidoscópio**, v. 9, n. 3, p. 226-239, 2011. Acesso em: 22 mar. 2023.

RECEITA: Sopa de Mandioca. **Guia da Semana**, 2022. Disponível em: <https://www.guiadasemana.com.br/receitas/galeria/receitas-inspiradas-na-culinaria-indigena-que-voce-precisa-testar-ja>. Acesso em: 7 set. 2022.

SILVA, Elivelto Cardoso. **Anúncio publicitário**. Disponível em: <https://www.portugues.com.br/redacao/anuncio-publicitario.html#:~:text=An%C3%Bancio%20publicit%C3%A1rio%20%C3%A9%20um%20g%C3%Aanero,ser%20veiculado%20em%20plataformas%20diversas>. Acesso em 6 set. 2022.

SILVA, Maria Aparecida; SILVA, Jaelson Dantas; SILVA, Janaína Salustiano. Cultura *maker* e educação para o século XXI: relato da aprendizagem mão na massa no 6º ano do ensino fundamental/integral do Sesc Ler Goiana. In: **XVI Congresso Internacional de Tecnologia na Educação**. Anais, Recife: SENAC. 2018. Disponível em: <https://www.tecnologianaeducacao.com.br/anais/2018/pdf/comunicacao-oral/CULTURA%20MAKER%20E%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20PARA%20O%20S%C3%89CULO%20XXI%20RELATO%20DA%20APRENDIZAGEM%20M%C3%83O%20NA%20MASSA%20NO%206%C2%BA%20ANO%20DO%20ENSINO%20FUNDAMENTALINTEGRAL%20DO%20SESC%20LER%20GOIANA.pdf>. Acesso em: 3 mar. 2023.

SILVA, Patrícia Grasel da; LIMA, Dione Sousa de. Padlet como ambiente virtual de aprendizagem na formação de profissionais da educação. Revista Novas Tecnologias na Educação, v. 16, n.1, p. 83 a 93, jul. 2018. Disponível em: Padlet como ambiente virtual de aprendizagem na formação de profissionais da educação | Grasel da Silva | **RENOTE**. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/86051>. Acesso em 22 mar. 2023.

TAJRA, Sanmya Feitosa. **Informática na Educação: novas ferramentas pedagógicas para o professor na atualidade**. São Paulo: Saraiva Educação, 2011.

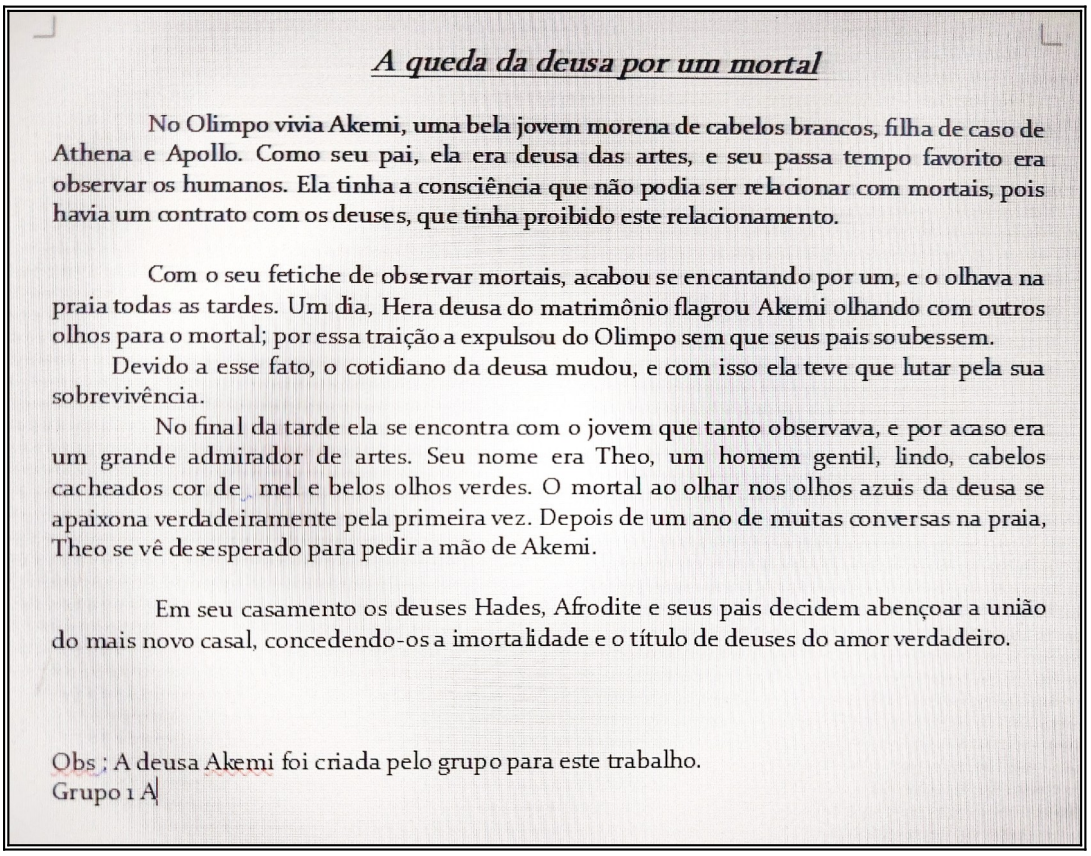
ZSCHISCHE, D. Stop Motion e Storytelling: criar vídeos e animações num piscar de olhos. *In*: CARVALHO, Ana Amélia A. (Org.). **Aplicações para Dispositivos Móveis e Estratégias Inovadoras na Educação.** Lisboa: Ministério da Educação, 2020, p. 35-46.

Sequência Didática: UMA PROPOSTA HÍBRIDA DE CRIAÇÃO DE CURTAS-METRAGENS EM *STOP MOTION* COMO PANO DE FUNDO PARA A PRODUÇÃO DE DIFERENTES GÊNEROS TEXTUAIS ESCRITOS. Autora: a Pesquisadora. (2023).

ANEXO D - Produções Textuais e Produtos Finais dos Grupos de Referência, apresentando todas as fases da execução da Sequência Didática (SD)

Grupo GR1A

Texto-base: Conto



A queda da deusa por um mortal

No Olimpo vivia Akemi, uma bela jovem morena de cabelos brancos, filha de caso de Athena e Apollo. Como seu pai, ela era deusa das artes, e seu passa tempo favorito era observar os humanos. Ela tinha a consciência que não podia ser relacionar com mortais, pois havia um contrato com os deuses, que tinha proibido este relacionamento.

Com o seu fetiche de observar mortais, acabou se encantando por um, e o olhava na praia todas as tardes. Um dia, Hera deusa do matrimônio flagrou Akemi olhando com outros olhos para o mortal; por essa traição a expulsou do Olimpo sem que seus pais soubessem.

Devido a esse fato, o cotidiano da deusa mudou, e com isso ela teve que lutar pela sua sobrevivência.

No final da tarde ela se encontra com o jovem que tanto observava, e por acaso era um grande admirador de artes. Seu nome era Theo, um homem gentil, lindo, cabelos cacheados cor de mel e belos olhos verdes. O mortal ao olhar nos olhos azuis da deusa se apaixona verdadeiramente pela primeira vez. Depois de um ano de muitas conversas na praia, Theo se vê desesperado para pedir a mão de Akemi.

Em seu casamento os deuses Hades, Afrodite e seus pais decidem abençoar a união do mais novo casal, concedendo-os a imortalidade e o título de deuses do amor verdadeiro.

Obs : A deusa Akemi foi criada pelo grupo para este trabalho.
Grupo 1 A

Texto-base Grupo GR1A. Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)

Roteiro

Gênero Textual Roteiro - Modelo

UNICARIOCA

MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

MODELO DE ROTEIRO PARA CRIAÇÃO DE VÍDEOS CURTA-METRAGEM DE ANIMAÇÃO EM *STOP MOTION*, PRODUZIDO PARA TURMAS DE 9º ANO
ORIENTADOR: PROFESSOR DR. VICTOR GONÇALVES GLORIA FREITAS
MESTRANDA: PROFESSORA EVELYN COUTINHO DE ALMEIDA DE SÁ

ROTEIRO PARA GRAVAÇÃO DE VÍDEO Grupo 1 A

SINOPSE (RESUMO):
A deusa Akemi, filha de Apollo e Athena caí do Olimpo após se apaixonar verdadeiramente por um mortal, que ama ela e ela se casam.

Enredo?
A deusa foi expulsa do Olimpo, e como isso foi em busca de uma nova vida com seu parceiro

Personagens?
Akemi, Athena, Apollo, Hera, Theo e Hades e Afrodite.

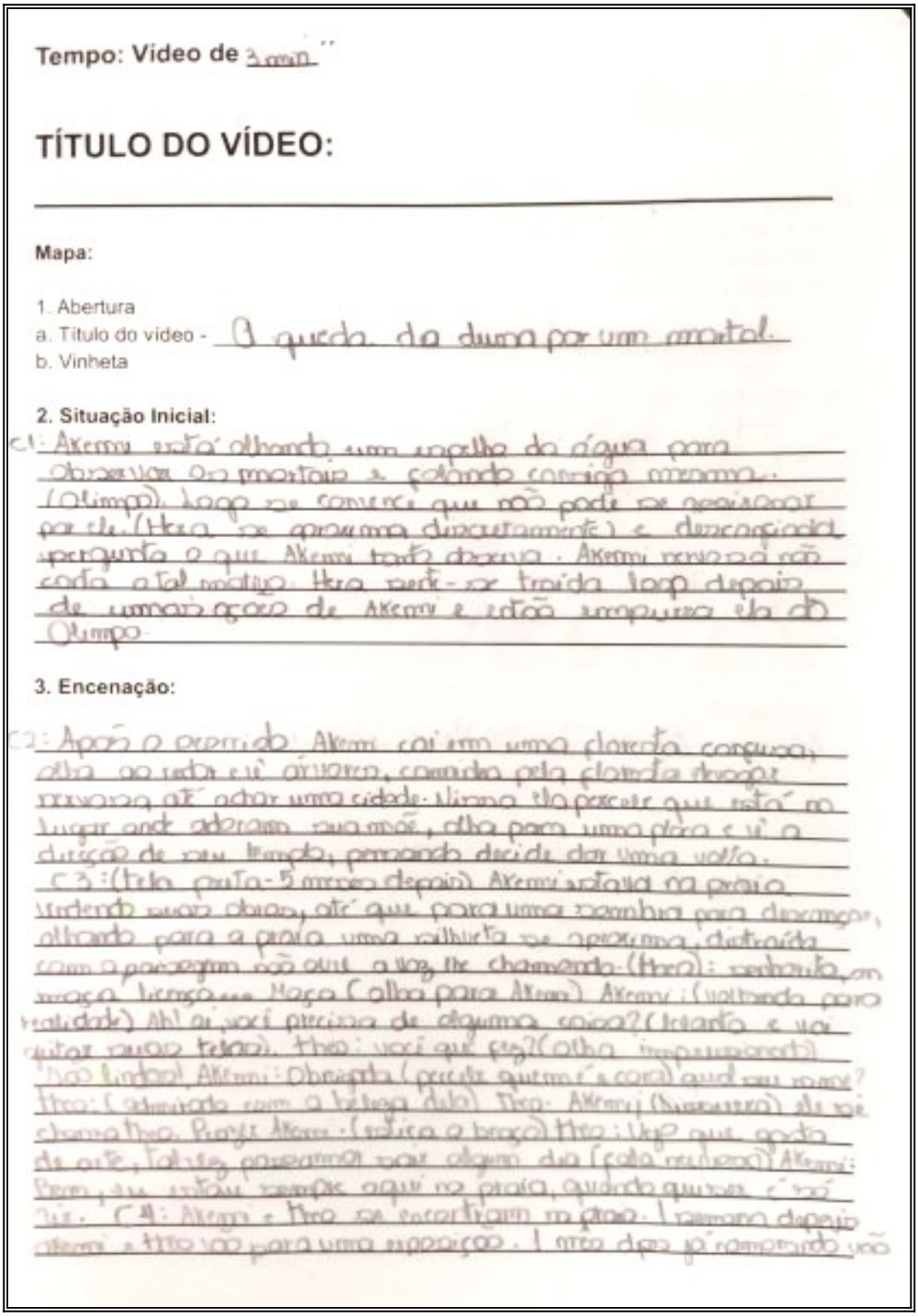
Lugar (onde)?
Viajar nas cidades de Athenas, Olimpo, Gruta de Afrodite.

Tempo (quando)?
na Grecia antiga.

Público-alvo (para quem)?
Adolescente e jovens que gostam de mitologia.

Objetivo?
Atingir jovens adolecentes que gostam de mitologia

Roteiro Grupo GR1A (1ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)



Tempo: Vídeo de 3 min

TÍTULO DO VÍDEO:

Mapa:

1. Abertura
a. Título do vídeo - A queda da deusa por um amortal.
b. Vinheta

2. Situação Inicial:

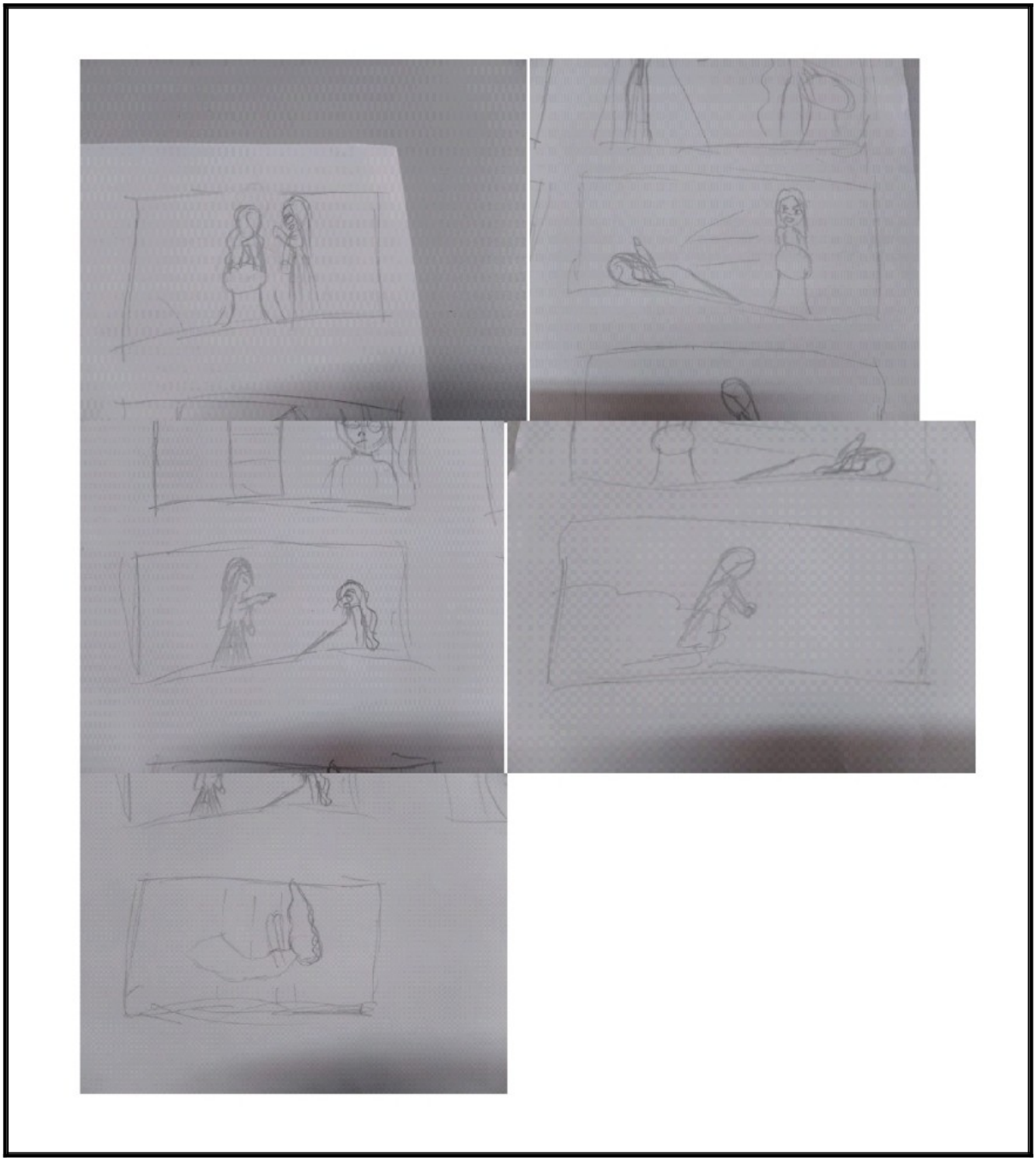
C1: Akemi está olhando uma espelho da água para observar os mortais e falando consigo mesma. (Olimpo). Logo se convence que não pode se apaixonar por ele. (Hera se aproxima discretamente) e descoberta pergunta o que Akemi tanto observa. Akemi nega não contar o tal motivo. Hera sente-se traída logo depois de uma discussão de Akemi e ela dão empurra ela do Olimpo.

3. Encenação:

C2: Após o ocorrido Akemi cai em uma floresta confusa, olha ao redor e vê árvores, cercada pela floresta decide caminhar até achar uma cidade. Akemi ela percebe que está no lugar onde deixou sua mãe, olha para uma placa e vê a direção de seu templo, pensando decide dar uma volta.
C3: (Pela parte - 5 minutos depois) Akemi sentada na praia vendo suas obras, até que para uma sombra para descansar, olhando para a praia uma mulher se aproxima, distraída com a paisagem não ouve a voz lhe chamando (Hera): senhorita, com licença me faça (olha para Akemi) Akemi: (voltando para realidade) Ah! oi, você precisa de alguma coisa? (tirando e vai ajeitar seus cabelos). Hera: você que eu? (olha impressionada) Não (rindo) Akemi: Obrigada (percebe que não é a coisa) qual seu nome? Hera: (admirada com a beleza dela) Hera. Akemi: (surpresa) ah oi chama Hera. Prazer Akemi. (estica o braço) Hera: Uau que gosto de arte, faltas pouco para algum dia (pela mesma) Akemi: Bom, eu estou sempre aqui na praia, quando quiser é só vir. C4: Akemi e Hera se encontram na praia. Logo depois Akemi e Hera vão para uma apresiação. Logo após já cansado vão

Roteiro Grupo GR1A (2ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)

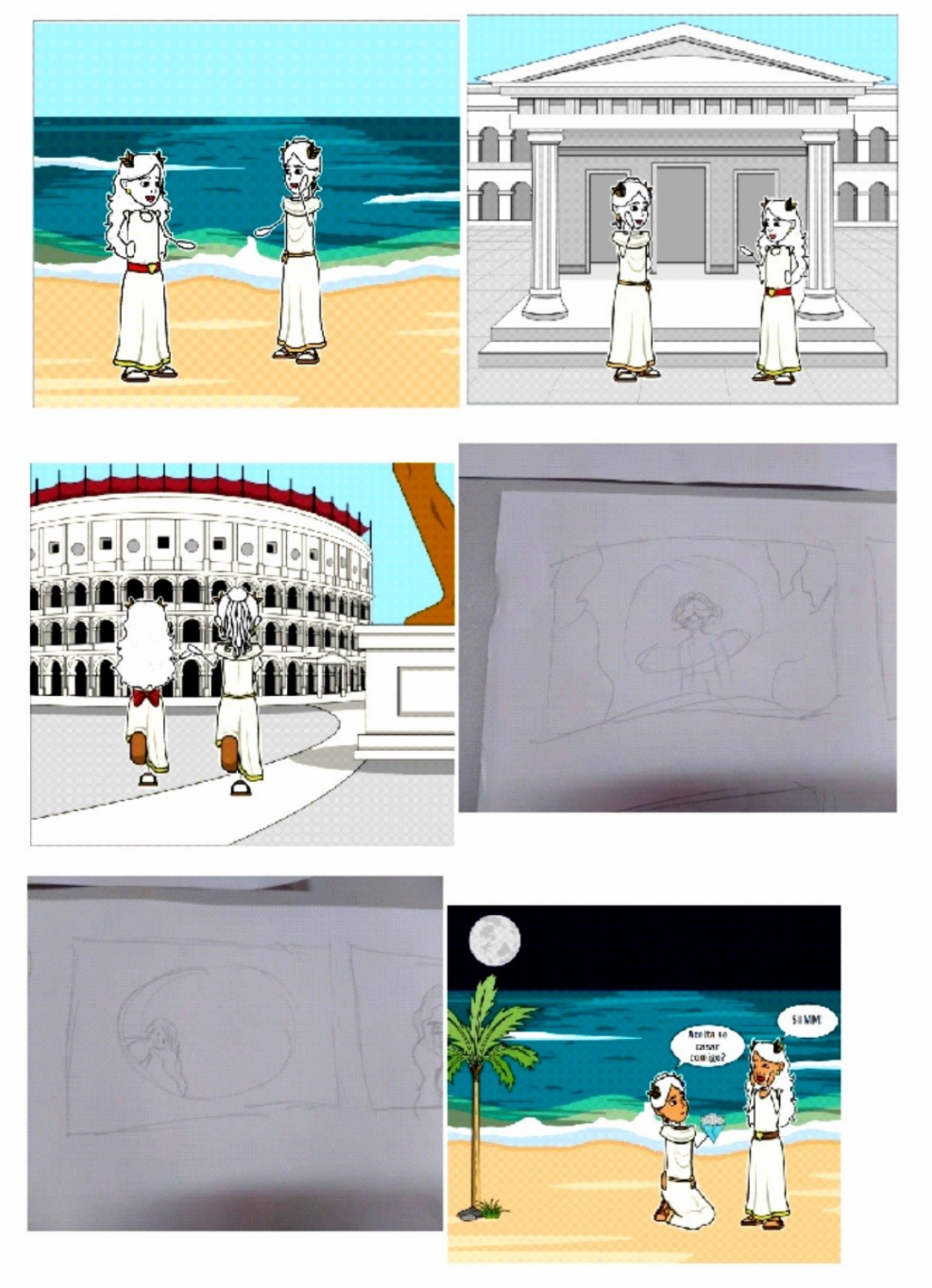
Storyboard



Storyboard Grupo GR1A (1ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)



Storyboard Grupo GR1A (2ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)



Storyboard Grupo GR1A (3ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)



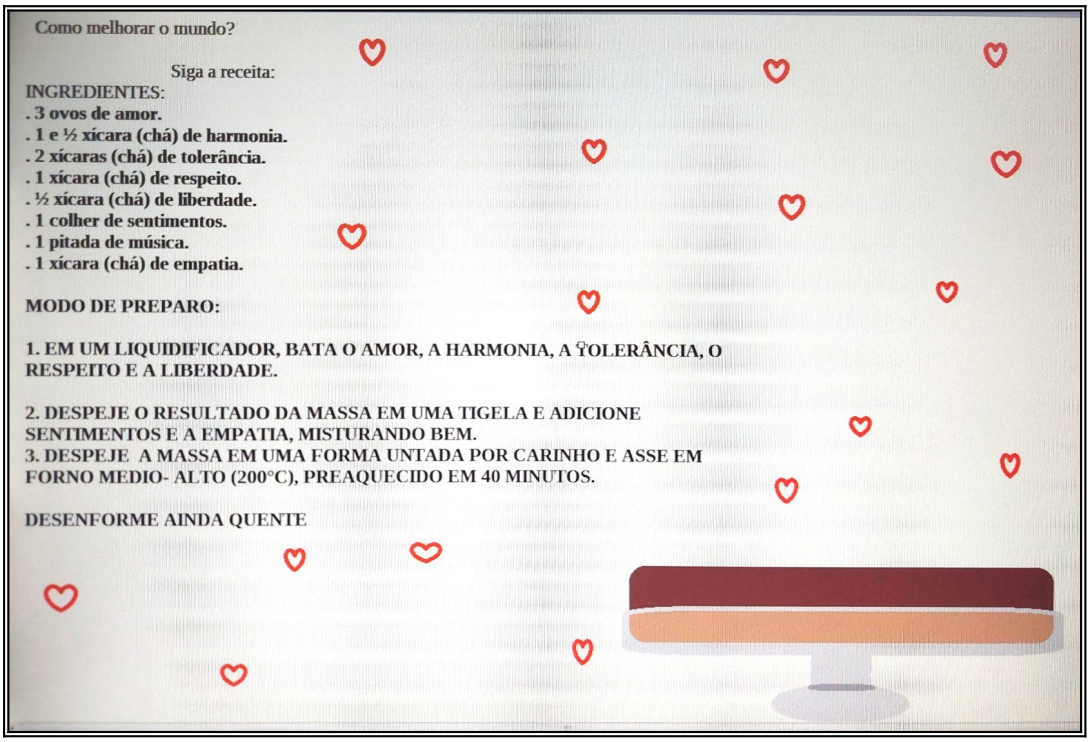
Storyboard Grupo GR1A (4ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)

Produto final: Filme de curta-metragem de animação em Stop Motion "A deusa e sua queda pelo mortal"

https://drive.google.com/drive/folders/1R8KxNfBG5arK2I-cDkUaIEf6vmrstHgt

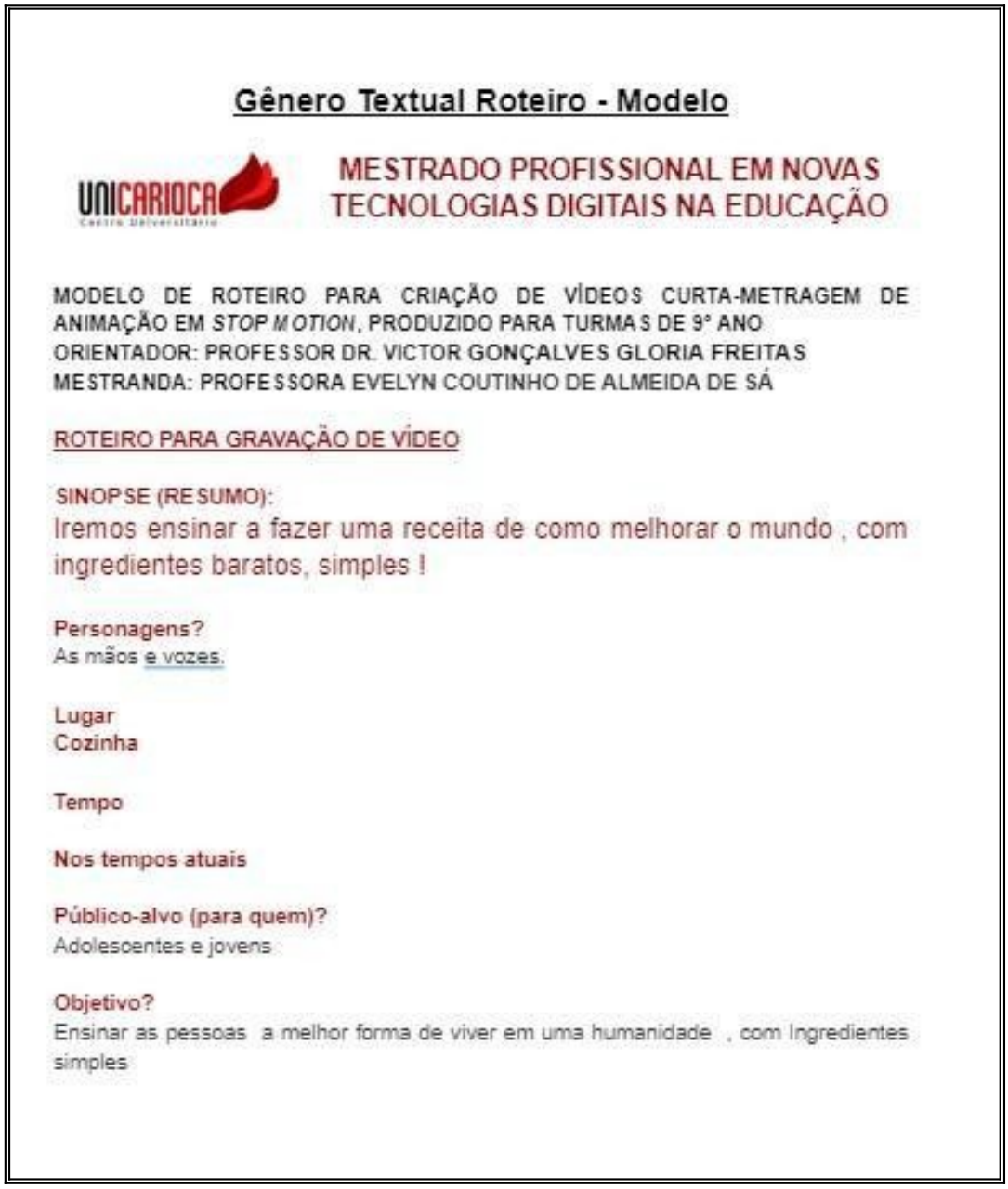
Grupo GR2A

Texto-base: Receita



Texto-base Grupo GR2A. Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)

Roteiro



Gênero Textual Roteiro - Modelo

UNICARIOCA Centro Universitário

MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

MODELO DE ROTEIRO PARA CRIAÇÃO DE VÍDEOS CURTA-METRAGEM DE ANIMAÇÃO EM *STOP MOTION*, PRODUZIDO PARA TURMAS DE 9° ANO
ORIENTADOR: PROFESSOR DR. VICTOR GONÇALVES GLORIA FREITAS
MESTRANDA: PROFESSORA EVELYN COUTINHO DE ALMEIDA DE SÁ

ROTEIRO PARA GRAVAÇÃO DE VÍDEO

SINOPSE (RESUMO):
Iremos ensinar a fazer uma receita de como melhorar o mundo , com ingredientes baratos, simples !

Personagens?
As mãos e vozes.

Lugar
Cozinha

Tempo

Nos tempos atuais

Público-alvo (para quem)?
Adolescentes e jovens

Objetivo?
Ensinar as pessoas a melhor forma de viver em uma humanidade , com Ingredientes simples

Roteiro Grupo GR2A (1ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)

Tempo: Vídeo de 3 minutos´´

TÍTULO DO VÍDEO:
Receita de como melhorar o mundo .

Mapa:

1. Abertura
Abertura iremos fazer algo bem parecido com receitas.
a. Título do vídeo -
receita de como melhorar o mundo
b. Vinheta
Algo mais feliz e animado
2. Situação Inicial:

Mostrar os ingredientes que vamos usar e modo de preparo com a voz de (Yury Santana)
3. Encenação:

Após a vinheta, todos os ingredientes aparecerão na mesa com a voz de Isabella apresentando cada ingrediente. Logo em seguida as mãos de Maria Vitória aparecerão quebrando os ovos que contém amor dentro do pote, com a voz de de Rebecca de fundo dizendo "aquilo que se faz por amor está sempre além do bem e do mal". As mãos de Maria Vitória vão aparecer colocando 1 xícara de chá de harmonia dentro do pote com a voz de Rebecca dizendo "harmonia é o ponto mais alto da paz". As mãos de Israny aparecerão colocando 2 xícara de chá de tolerância no pote com a voz de Yury dizendo "tudo o que nos irrita nos outros pode nos levar a melhor compressão de nós mesmos". As mãos de Israny aparecerão colocando 1 xícara de chá de respeito com a voz de yury dizendo " o respeito é como um sorriso: não custa nada e todos gostam". As mãos de Isabella aparecerão para colocar meia xícara de chá de liberdade no pote com a sua própria voz dizendo "seja quem você é. A liberdade vale mais que os padrões". Maria Vitória aparecerá de novo para colocar uma colher de sopa de sentimento dentro do pote com a voz de Isabella dizendo " os sentimentos devem ser expressados e trabalhados de uma forma respeitosa e não guardados em sete chaves". Logo as mãos de Yury e as de Israny aparecerão colocando uma pitada de música e uma xícara de chá de empatia no pote com a voz de Rebecca de fundo dizendo " a música é uma arte direta onde dentro dela você pode cantar sobre a empatia que falta nesse mundo e se colocar no lugar de quem irá escutar"

No modo de preparo maria vitoria narra o processo até certo momento. Continuará aparecendo só as mãos e os braços de Isabella e iremos bater tudo

Roteiro Grupo GR2A (2ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)

no liquidificador. Após a massa ficar pronta colocaremos o resultado da massa em uma tigela e adicionar mais sentimento e empatia, e misturar bem. Logo em seguida Israny aparecerá com uma forma untada de carinho com a voz de yury dizendo " Carinho se dá e se recebe por isso pratique e seja mais carinhoso com o próximo. Porque um simples gesto de carinho pode melhorar o seu dia e do proximo". Após jogar a massa dentro da forma untada, Maria Vitória voltará a narrar o trajeto da massa até o forno para assá-la em forno médio alto, preaquecido em 40 minutos

Mostraremos o resultado da receita no final com uma frase onde todos falam complementando um ao outro " um mundo precisa de equilíbrio, e nesse mundo o ódio tenta predominar, e é nessa horas que temos que agir e acreditar no velho clichê de que o bem sempre vencerá mal.

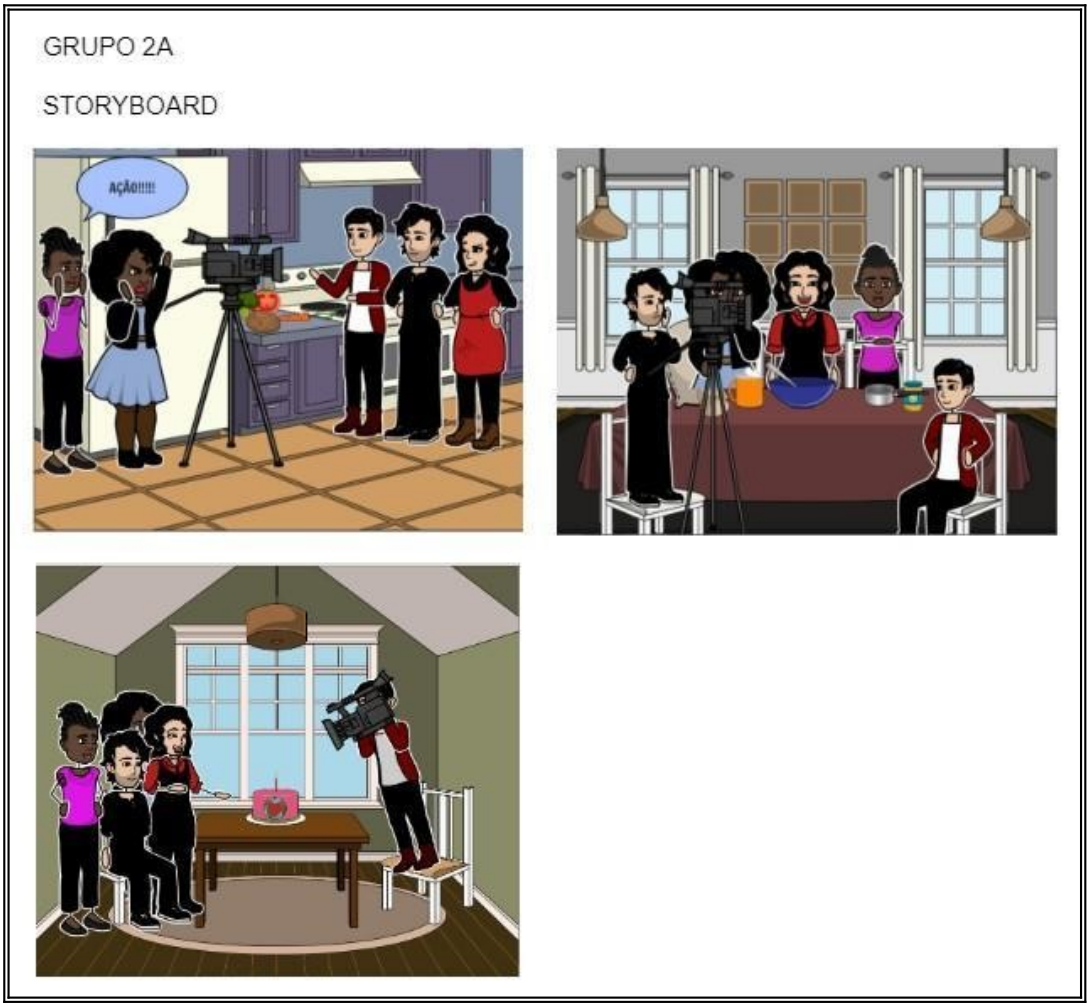
4. Desfecho:
A receita pronta com uma lição de moral " o mundo precisa de pessoas boas e que praticam o bem pos o mundo já esta cheio de pessoas ruins. Vamos fazer o bem sem olhar a quem " com voz de (Yury Santana)

5. Créditos:
vozes : Yury Santana , Rebecca Oliveira , Isabella Alves .
encenação : Vitoria Lima , Israny Cirqueira
vinheta : Rebecca Oliveira
professora supervisora : Evelyn Almeida , Camila Camargo ...
Textual Roteiro - Modelo9

Dica: Depois de escrito, releia 3 vezes em voz alta.

Roteiro Grupo GR2A (3ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)

Storyboard



Storyboard Grupo GR2A. Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)

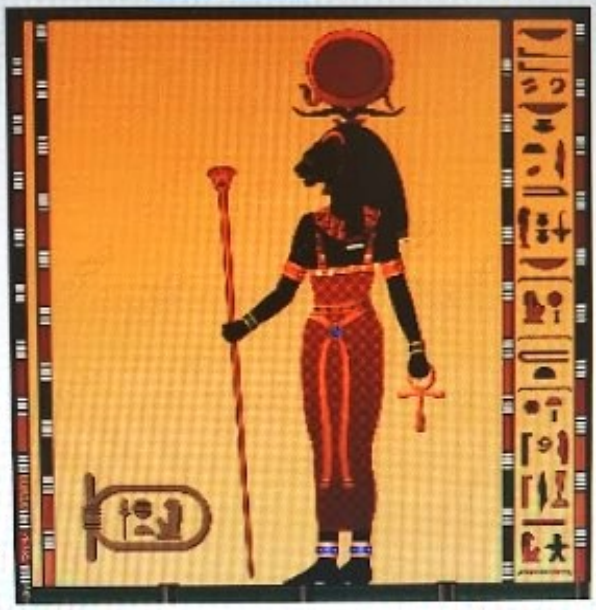
Produto final: Filme de curta-metragem de animação em Stop Motion "Receita para melhorar o Mundo"

https://drive.google.com/drive/folders/18Intiz3rPLuKk0Bt4_cgmbsKjaMGdOXr

Grupo GR3A

Texto-base: Biografia

A Biografia de Sekhmet



Certa vez, os homens se voltaram contra a supremacia de Rá, devido ao orgulho dos homens, que se tornaram petulantes, o que irritou o deus. Ele então fez de seu olho esquerdo nascer Sekhmet (por isso é conhecida como o Olho de Rá), a deusa da destruição, para punir os homens.

Sekhmet desceu a terra e acabou com muitos homens, ela acabou confundindo os homens justos com os injustos, o que resultou em uma grande matança. Os homens justos recorreram a submissão e proteção de Rá, que junto de Thoth colocou leite em um copo e colocou corante vermelho (já que Sekhmet estava com sede de sangue, em outras palavras ela bebia sangue de suas vítimas). Com o corante vermelho ela confundiu com sangue e bebeu leite ficando embebedada. Ela ficou pacificada, e se tornou uma vaca (Hathor).

Após descobrir que fora enganada, abandonou o Egito e foi para a Núbia, sendo ela o poder solar. Sem a potência necessária do Sol, o Egito acabou se degradando em suas plantações, logo os

Texto-base Grupo GR3A (1ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)

egípcios recorreram ao Deus-Sol, que mandou Thoth para trazer Sekhmet de volta ao Egito. A princípio ela rejeitara a proposta, mas pelos ardis de Thoth e o sofrimento do povo, ela retornou ao Egito, e com ela toda a fertilidade, e assim doenças e pragas acabaram saindo do Egito, por isso ela é uma deusa da Cura e da Medicina.

Grupo 3A

Texto-base Grupo GR3A (2ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)

Roteiro

Gênero Textual Roteiro - Modelo

UNICARIOCA

MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

MODELO DE ROTEIRO PARA CRIAÇÃO DE VÍDEOS CURTA-METRAGEM DE ANIMAÇÃO EM *STOP MOTION*, PRODUZIDO PARA TURMAS DE 9º ANO
ORIENTADOR: PROFESSOR DR. VICTOR GONÇALVES GLORIA FREITAS
MESTRANDA: PROFESSORA EVELYN COUTINHO DE ALMEIDA DE SÁ

ROTEIRO PARA GRAVAÇÃO DE VÍDEO

SINOPSE (RESUMO):

Enredo?

Personagens?

Lugar (onde)?

Tempo (quando)?

Público-alvo (para quem)?

Objetivo?

Roteiro Grupo GR3A (1ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora.(2023)

pra colinar e dias depois, festas, 5 meses depois Hera se vê pensando em pedir Akemi em casamento perto da praia (nervosa andando de (um lado para o outro) entre uma troca de olhares cheia de emoção ele vai pedir, pega o anel, ela percebe (hesitação) todavia a coloca positivamente) e pula nele com um abraço.

4. Desfecho:

Akemi entra em passos lentos no templo de mira. Hera (irritada) faz a cerimonia que termina com uma linda surpresa preparada por alguns deuses.

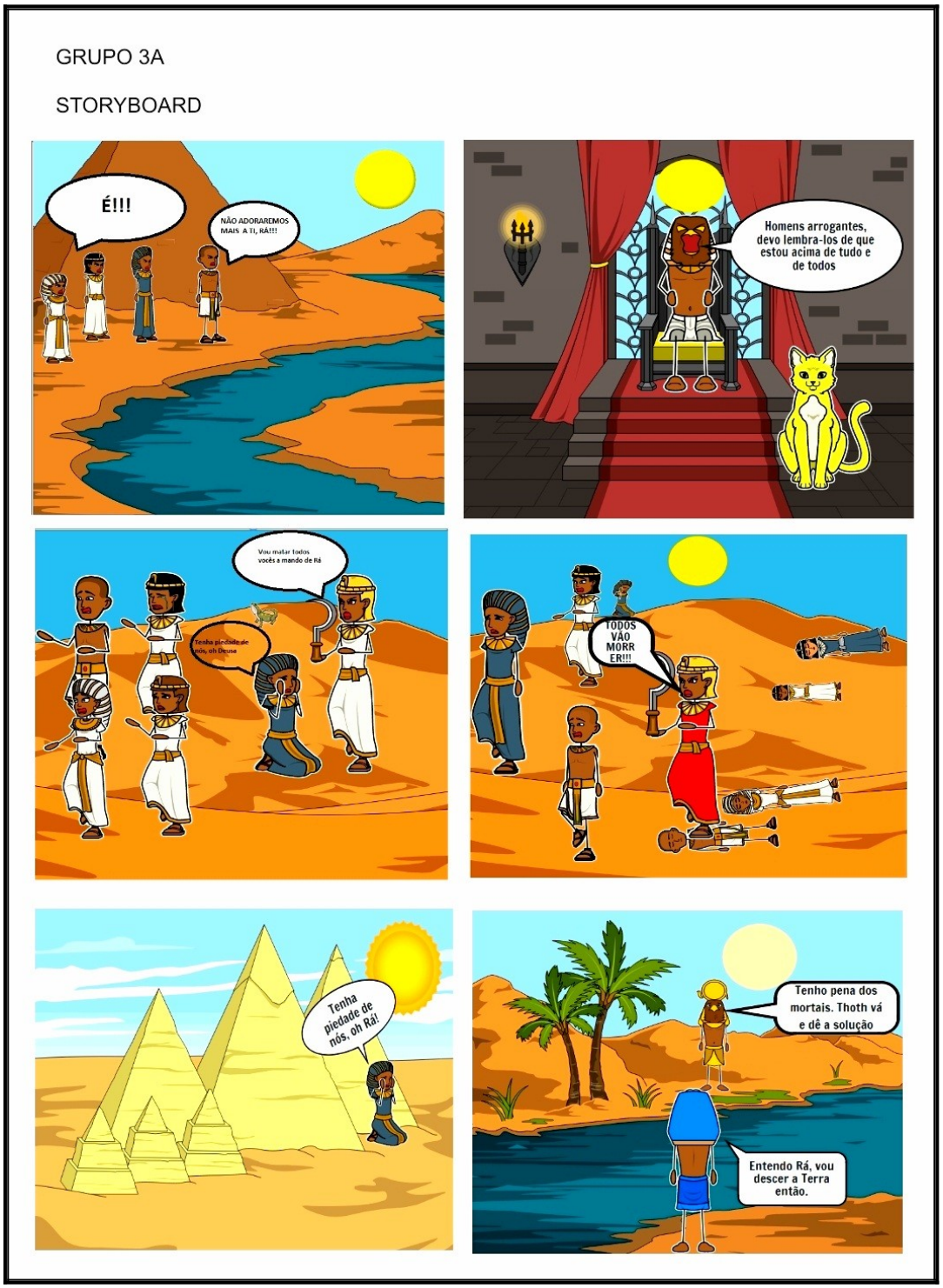
Afrodite: como presente de casamento eu, zeus pai e Hade, concedemos a vocês o título de deuses verdadeiro. Alegres Todos comemoram, o casal de olha com um belo sorriso no rosto. Fim!

5. Créditos:

Dublado por:
Editado por: Manuela Nonato
Roteiro por: Ana Clara
Camila

Dica: Depois de escrito, releia 3 vezes em voz alta.

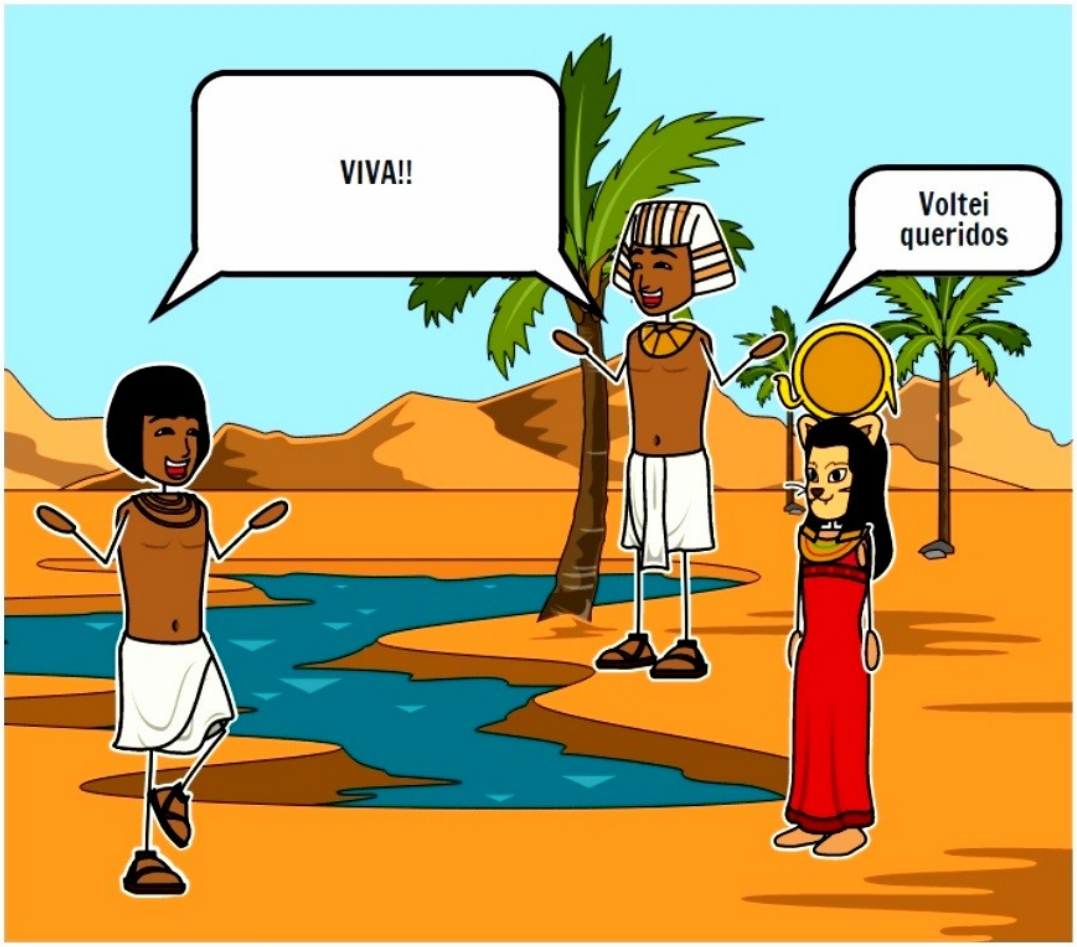
Storyboard



Storyboard Grupo GR3A (1ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)



Storyboard Grupo GR3A (3ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)



Storyboard Grupo GR3A (3ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)

Produto final: Filme de curta-metragem de animação em Stop Motion "Biografia de Sekmet"

https://drive.google.com/drive/folders/1DwlSdF03hu0X6VXyA-BnnPZNJrD0AKim

Grupo GR4A

Texto-base - Anúncio/Propaganda



Texto-base Grupo GR4A. Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)

Roteiro

Gênero Textual Roteiro - Modelo

UNICARIOCA Centro Universitário

MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

MODELO DE ROTEIRO PARA CRIAÇÃO DE VÍDEOS CURTA-METRAGEM DE ANIMAÇÃO EM *STOP MOTION*, PRODUZIDO PARA TURMAS DE 9° ANO
ORIENTADOR: PROFESSOR DR. VICTOR GONÇALVES GLORIA FREITAS
MESTRANDA: PROFESSORA EVELYN COUTINHO DE ALMEIDA DE SÁ

ROTEIRO PARA GRAVAÇÃO DE VÍDEO

SINOPSE (RESUMO):
A manhã do Carlinhos foi bem doida, e ele meio que ainda tenta resumir isso na cabeça, seu celular quebrou e ele acaba conhecendo um arbusto que fala, esse arbusto lhe deu uma dica incrível sobre um mágico que consertava celular, ele só precisava falar duas vezes o nome dele "Mágico Four", então esse mágico acaba fazendo a sua propaganda e explicando sobre a loja Group Four.

Enredo?
O Carlinhos quebra o seu celular, o arbusto que é uma planta falante, da uma dica de um cara que conserta celular, esse cara aparece quando fala o nome dele duas vezes e ele já chega de um modo surpreendente, que assusta e impressiona o Carlinhos.

Personagens?
Carlinhos(cliente) Arbusto (narrador) Mágico Four (O mágico do conserto).

Lugar (onde)?
Na praça do seu bairro.

Tempo (quando)?
Em uma manhã.

Público-alvo (para quem)?
Jovens / 16+.

Objetivo?
Fazer uma propaganda mais interessante de forma que chame atenção do publico mais jovem, até porque hoje em dia o jovem compartilha tudo, então chegaria longe este vídeo.

Roteiro Grupo GR4A (1ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)

Tempo: Vídeo de _____''

TÍTULO DO VÍDEO:

Mapa:

1. Abertura
a. Título do vídeo - Group Four consertos.
b. Vinheta

2. Situação Inicial:
Essa propaganda se passa em uma praça do bairro do Carlinhos, na manhã do dia, ele recebe uma ajuda de um dos arbustos da praça, um arbusto diferente de qualquer outro, um falante, esse arbusto mostra para ele como achar o Mágico Four que é o Mágico dos celulares.

3. Encenação:

A encenação vai ser passada em uma praça do bairro (Ilha da conceição) Niterói-RJ. Um dos participantes do grupo vai se esconder atrás do arbusto e vai ficar mexendo como se realmente fosse um arbusto falando, ele vai falar com o 1° personagem, Carlinhos, que vai andar na frente do arbusto até ele o chamar. Quando o mágico Four aparecer iremos fantasiar um dos integrantes do grupo e editar uma parte da paisagem para parecer que ele realmente é um mágico. Com edições de fumaças e etc...

4. Desfecho:
O Carlinhos conseguiu oque queria, pois realmente a loja mágica Group Four não falhou no sua especialidade, que é o aparelho, mais um cliente satisfeito com o belo trabalho.

5. Créditos:

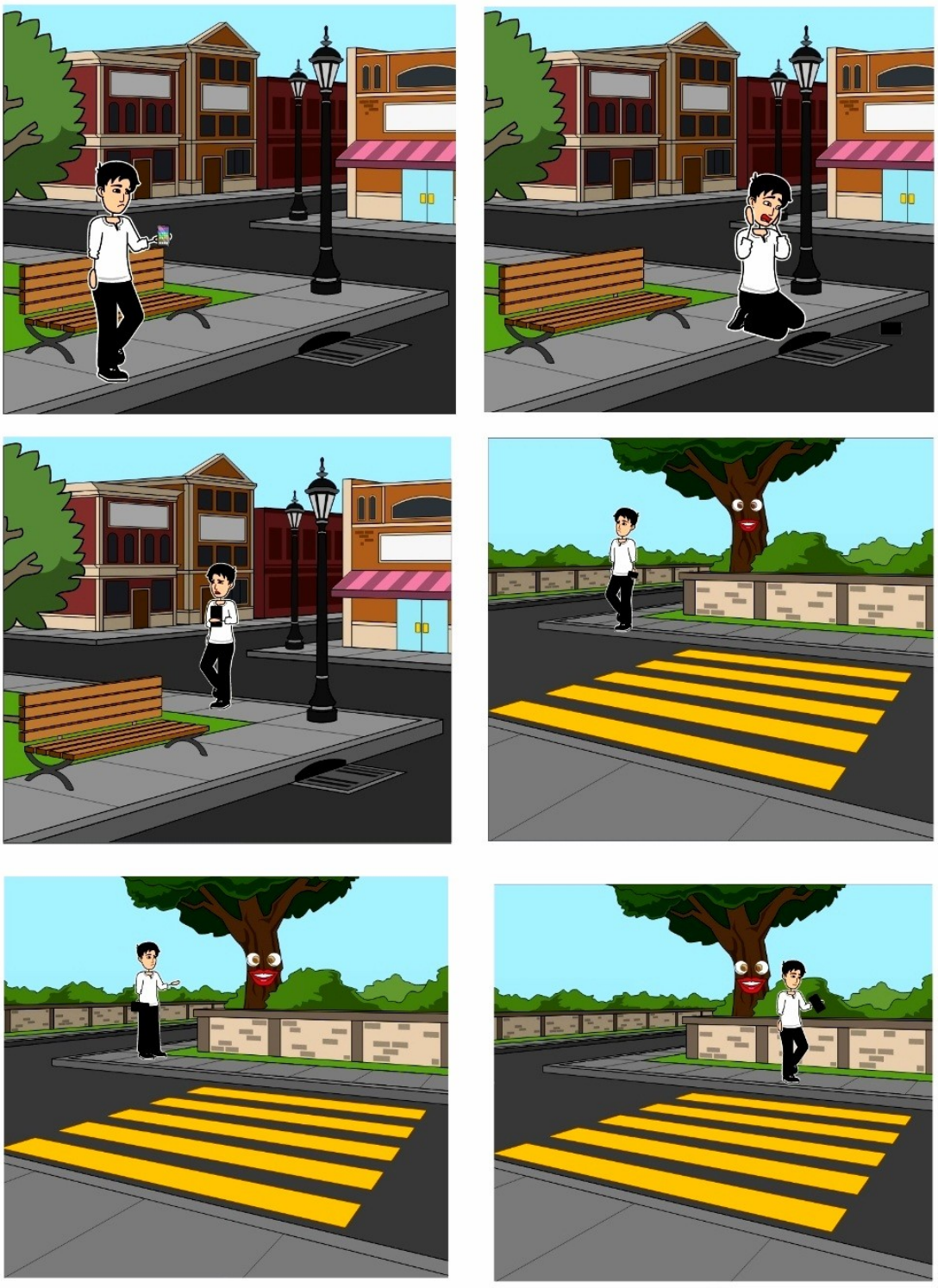
- Kawan Oliveira (Roteiro)
- Kauê Alves (A decidir)
- Kauê Silva (A decidir)
- Mikael (Roteiro)
- William (A decidir)
- Bernardo (A decidir).

Roteiro Grupo GR4A (2ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)

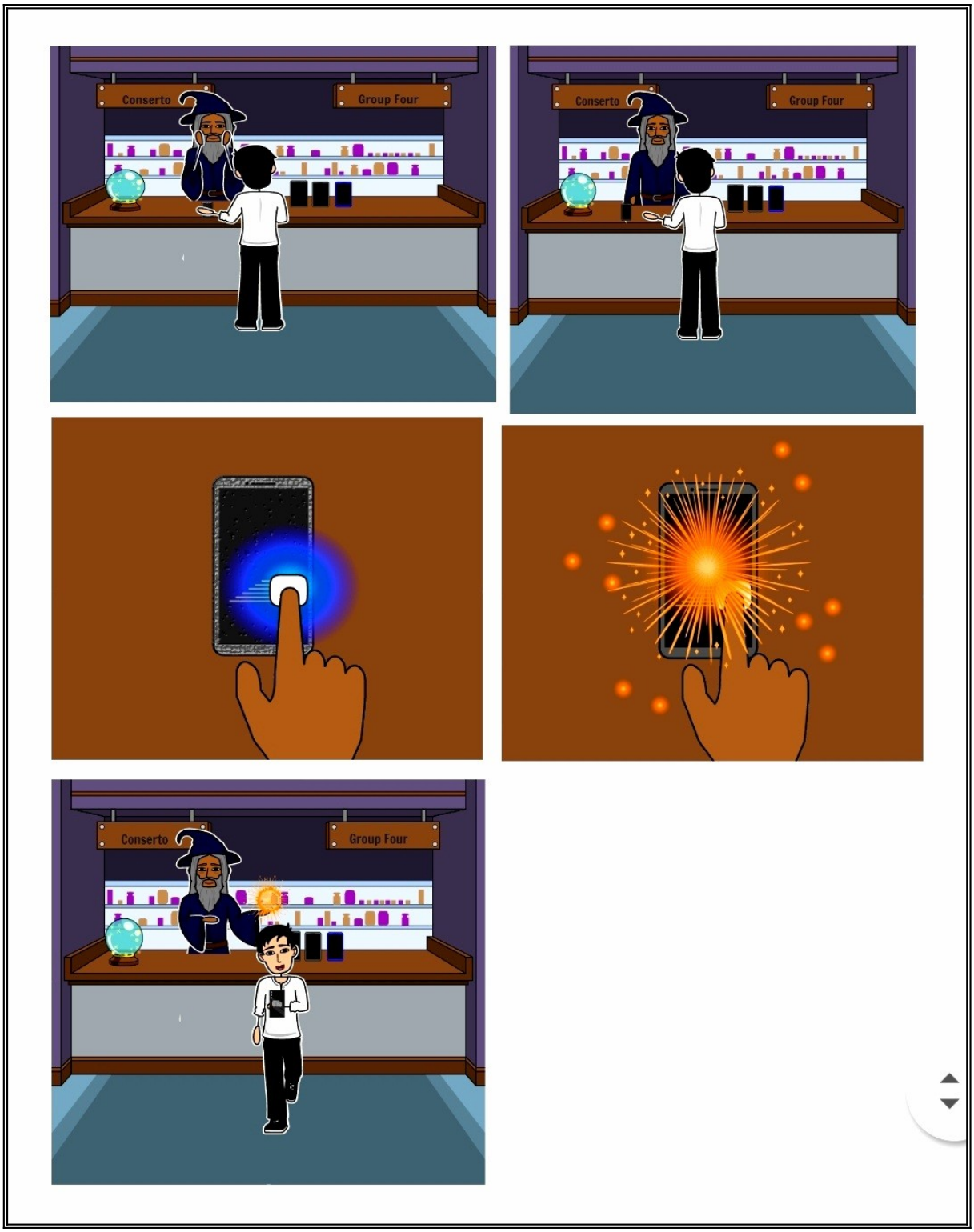
Storyboard

Grupo 4A

Storyboard



Storyboard Grupo GR4A (1ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)



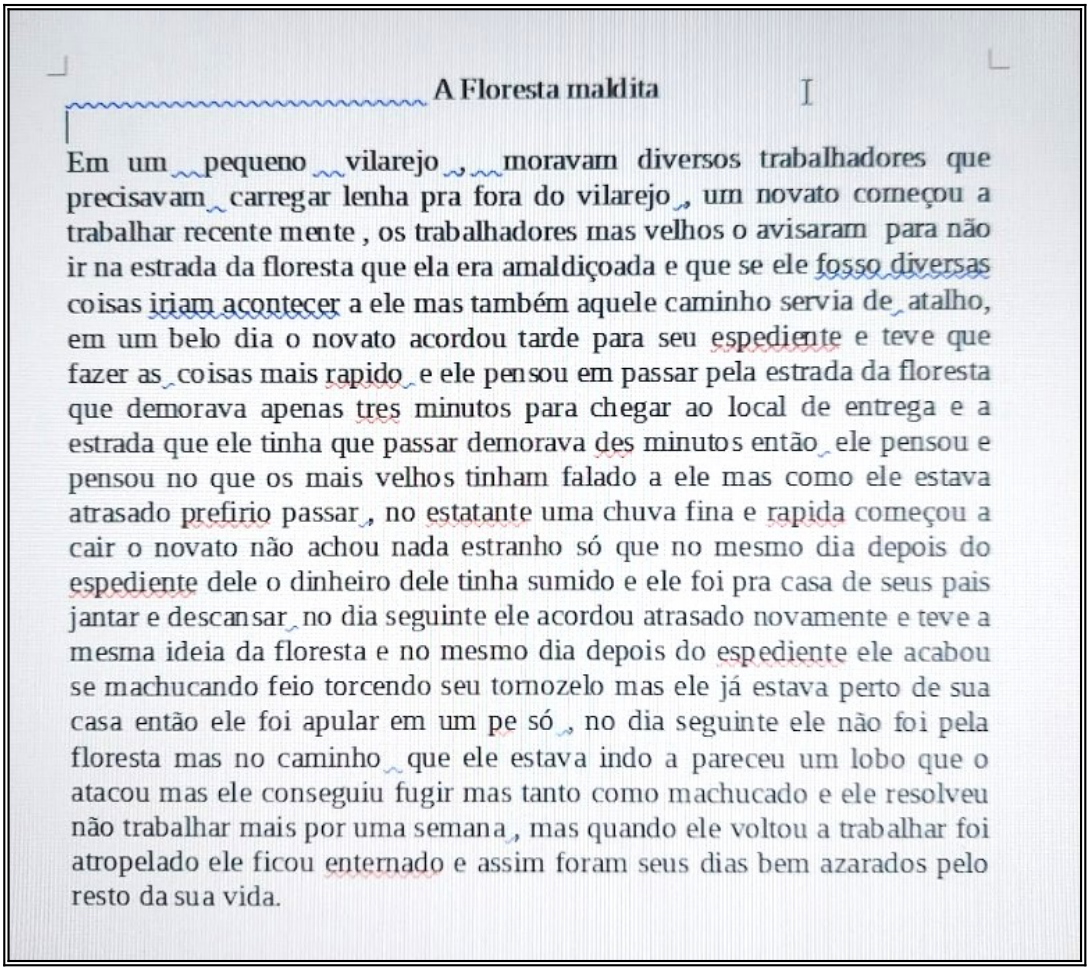
Storyboard Grupo GR4A (2ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)

Produto final: Filme de curta-metragem de animação em Stop Motion "Opa! Seu celular quebrou?"

https://drive.google.com/drive/folders/18TnVJ9lQdjbQFoMkpPZza9smnOghOzAx

Grupo GR1B

Texto-base: Conto



A Floresta maldita

Em um pequeno vilarejo , moravam diversos trabalhadores que precisavam carregar lenha pra fora do vilarejo , um novato começou a trabalhar recente mente , os trabalhadores mas velhos o avisaram para não ir na estrada da floresta que ela era amaldiçoada e que se ele fosso diversas coisas iriam acontecer a ele mas também aquele caminho servia de atalho, em um belo dia o novato acordou tarde para seu espediente e teve que fazer as coisas mais rapido e ele pensou em passar pela estrada da floresta que demorava apenas tres minutos para chegar ao local de entrega e a estrada que ele tinha que passar demorava des minutos então ele pensou e pensou no que os mais velhos tinham falado a ele mas como ele estava atrasado prefirio passar , no estatante uma chuva fina e rapida começou a cair o novato não achou nada estranho só que no mesmo dia depois do espediente dele o dinheiro dele tinha sumido e ele foi pra casa de seus pais jantar e descansar no dia seguinte ele acordou atrasado novamente e teve a mesma ideia da floresta e no mesmo dia depois do espediente ele acabou se machucando feio torcendo seu tornozelo mas ele já estava perto de sua casa então ele foi apular em um pe só , no dia seguinte ele não foi pela floresta mas no caminho que ele estava indo a pareceu um lobo que o atacou mas ele conseguiu fugir mas tanto como machucado e ele resolveu não trabalhar mais por uma semana , mas quando ele voltou a trabalhar foi atropelado ele ficou enternado e assim foram seus dias bem azarados pelo resto da sua vida.

Texto-base Grupo GR1B. Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)

Roteiro



Gênero Textual Roteiro - Modelo

UNICARIOCA

MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

MODELO DE ROTEIRO PARA CRIAÇÃO DE VÍDEOS CURTA-METRAGEM DE ANIMAÇÃO EM *STOP MOTION*, PRODUZIDO PARA TURMAS DE 9° ANO
ORIENTADOR: PROFESSOR DR. VICTOR GONÇALVES GLORIA FREITAS
MESTRANDA: PROFESSORA EVELYN COUTINHO DE ALMEIDA DE SÁ

ROTEIRO PARA GRAVAÇÃO DE VÍDEO

SINOPSE (RESUMO):
EM UM VILAREJO MORAVAM DIVERSOS TRABALHADORES QUE PRECISAVAM CARREGAR LENHA PRA FORA DO VILAREJO,OS TRABALHADORES AVISARAM PARA O NOVATO N IR NA FLORESTA QUE E AMALDIÇOADA NO DIA SEGUIENTE ELE DORMIU PERDEU A HR IA CHEGAR ATRASADO PARA SEU EXPEDIENTE E TEVE QUE FAZER AS COISAS MAIS RAPIDO ENTÃO ELE PENSOU EM PASSAR PELA FLORESTA QUE DEMORAVA 3 MINUTO MAIS RAPIDO QUE A ESTRADA QUE DELORAVA 10 MINUTOS

Enredo?
ELE ACABOU SE MACHUCANDO FEIO TORCENDO SEU TORNOZELO ENTÃO ELE FOI PULANDO ATE EM CASA DO DIA SEGUINTE ELE N FOI PELA FLORESTA MAS NO CAMINHO QUE ELE ESTAVA INDO APARECEU UM LOBO QUE O ATACOU MAS ELE CONSEGUIU FUGIR MAIS TANTO COMO MACHUCADO E ELE RESOLVEU NÃO TRABALHAR MAIS POR UMA SEMANA QUANDO ELE VOLTOU A TRABALHA FOI ATROPELADO ELE FICOU ENTENADO_____
_____
_ _____

Personagens?
TRABALHADORES
NOVATO_____
_____
_ _____

Lugar (onde)?
VILAREJO FLORESTA
AMALDIÇOADA_____
_____
_____

Roteiro Grupo GR1B (1ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)

Tempo (quando)? Dia e noite de manhã indo para o trabalho

Público-alvo (para quem)?
_PARA
PROFESSORES_____
_ _____

Objetivo?
CARREGAR LENHA PARA FORA DO VILAREJO

Tempo: Vídeo de _____''

TÍTULO DO VÍDEO:A FLORESTA MALDITA

Mapa:

1. Abertura
a. Título do vídeo -
_____ b. Vinheta

2. Situação Inicial:
A obra tem como narrador um trabalhador novato que conta sua história de como ele foi teimoso é não seguiu o Conselho dos outros trabalhadores ele passou pelo caminho amaldiçoado que Sérvia de atalho para chegar mais rápido no seu destino quando ele passou pelo caminho ele torceu seu tornozelo foi atacado pelo um lobo foi atropelado e ficou internado e assim foi sua vida de azar pelo resto de sua vida.

3. Encenação:

Cena mostrando o vilarejo os detalhes as pessoas andando 10 trabalhadores estao conversando com o novato avisando que não e pra passa pela estrada da froresta mesmo sendo o caminho mais rapido _porque era amaldiçoada.

Ele acorda e olha o relogio e ve que esta atrasado coloca o sapato e sai oela porta

Roteiro Grupo GR1B (2ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)

Ele saiu correndo muito rapido para seu trabalho pegou a lenha e foi ate a bifurcação das estradas onde ele vai parar para pensar qual caminho ele vai passar ele falou eles mandaram eu não passar por aqui quer saber eles não mandam em mim ele decide passar pela estrada mais rapida e no momento que ele pisa na estrada e começa a chover e ele não acha nada estranho ao chegar _no trabalho ele pega o dinheiro da carteira para pagar uma conta e percebe que o dinheiro sumiu ele acha muito estranho e resolve ir para casa descansar e no dia seguinte ele acorda atrasado e passa pelo caminho_da floresta e na volta para casa tinha uma pedra no caminho e ele não viu ele acabou tropeçando na pedra e torce o pé _e ele vai para a casa pulando de um pé so__ai depois de uma semana ele voltou a trabalhar e no caminho ele não passou pelo caminho da floresta apareceu um lobo e o atacou. Ele foi para o hospital ai ele falou bem que me avisaram para não passar pelo caminho da floresta essa floresta e mesmo amaldiçoada e seus dias seguiu azarados pelo resto da sua vida.

4. Desfecho:

O novato conseguiu levar a lenha para fora do vilarejo, porém como ele passou pelo caminho amaldiçoado ele teve sua vida de azar.

5. Créditos:

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Dica: Depois de escrito, releia 3 vezes em voz alta.

Roteiro Grupo GR1B (3ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)

Storyboard



Storyboard Grupo GR1B (1ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)



Storyboard Grupo GR1B (2ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)

Produto final: Filme de curta-metragem de animação em Stop Motion "Floresta amaldiçoada"

https://drive.google.com/drive/folders/1FKJyyARN9aOkqkQnMo7S0vwvDLbD2OCn

Grupo GR2B

Texto-base: Anúncio/Propaganda



Texto-base Grupo GR2B. Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)

Roteiro



Gênero Textual Roteiro - Modelo

UNICARIOCA Centro Universitário

MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

MODELO DE ROTEIRO PARA CRIAÇÃO DE VÍDEOS CURTA-METRAGEM DE ANIMAÇÃO EM *STOP MOTION*, PRODUZIDO PARA TURMAS DE 9° ANO
ORIENTADOR: PROFESSOR DR. VICTOR GONÇALVES GLORIA FREITAS
MESTRANDA: PROFESSORA EVELYN COUTINHO DE ALMEIDA DE SÁ

ROTEIRO PARA GRAVAÇÃO DE VÍDEO

SINOPSE (RESUMO):
Um homem antigo, faz uma propaganda de um barbeando.

Enredo?

Personagens?
Um homem das cavernas

Lugar (onde)?
Dentro da própria casa do homem

Tempo (quando)?
Presente

Público-alvo (para quem)?
Professora: Evelyn

Objetivo?
Fazer uma boa propaganda

Roteiro Grupo GR2B (1ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)

Tempo: Vídeo de _____''

TÍTULO DO VÍDEO: Barbeador NTBG

Mapa:

1. Abertura
a. Título do vídeo Barbeador NTBG
b. Vinheta

2. Situação Inicial
   1. O homem muito antigo, distante das modernidades do século 21, acorda em um dia normal e comum e se olha no espelho, e não gosta muito do que vê.

3. Encenação:

PRIMEIRA CENA: O homem levanta da cama vai direto ao banheiro se olha no espelho e se assusta pelo tamanho da sua barba
SEGUNDA CENA: Ele caminha ate a farmacia mas próxima e se encanta com o famoso barbeador NTBG, O homem volta para casa com o barbeador que comprou
TERCEIRA CENA: O homem volta pra casa com o barbeador que comprou. O homem entra na sua casa sobe as escadas da casa dele a caminho do banheiro. Ao chegar no banheiro o homem começa a se barbear, e cada vez mas cê surpreende com o resultado.

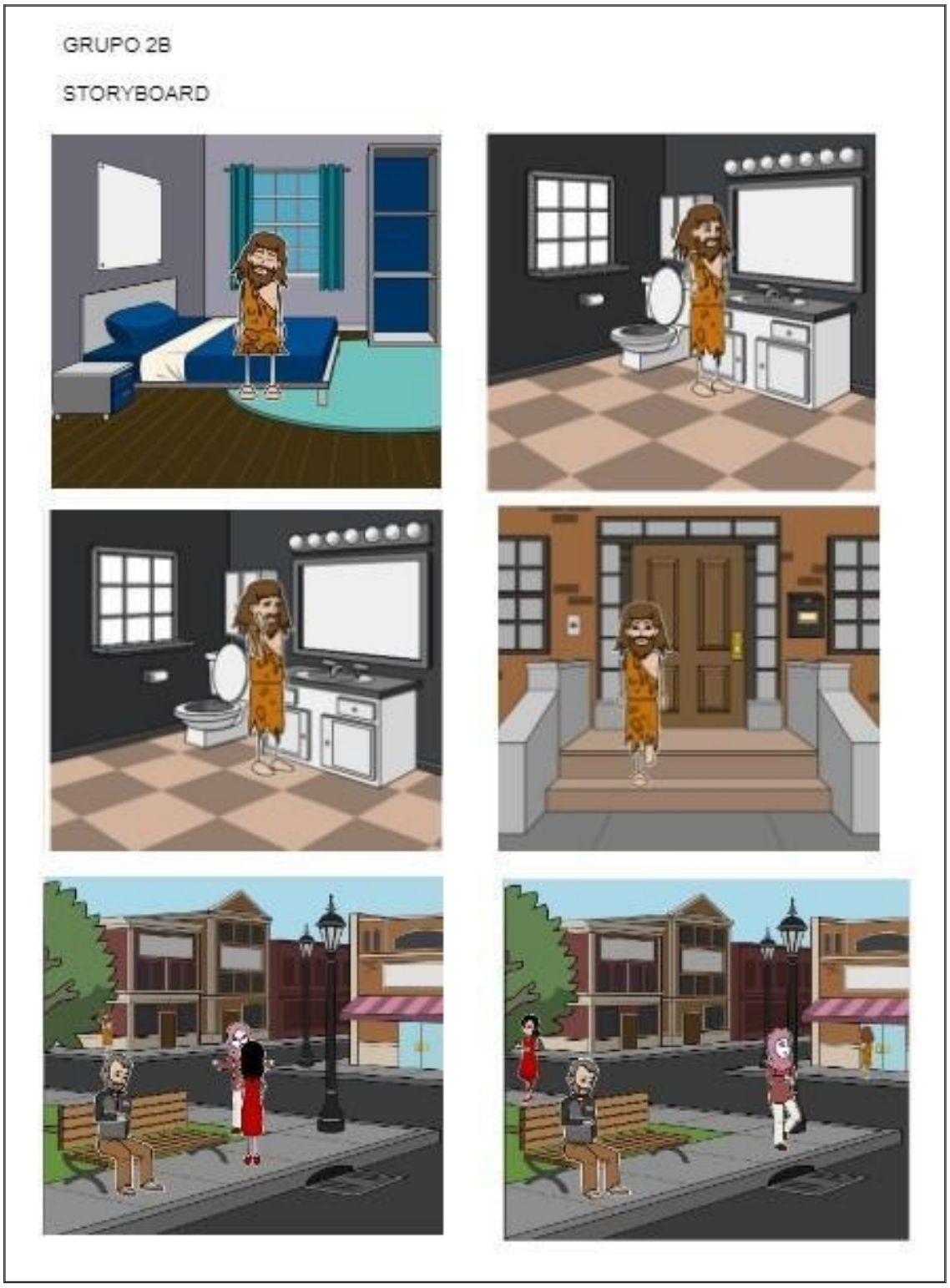
4. Desfecho:

5. Créditos:
Nathan
Hyure
Yuri
Maria Eduarda Carvalho
Wellington

Dica: Depois de escrito, releia 3 vezes em voz alta.

Roteiro Grupo GR2B (2ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)

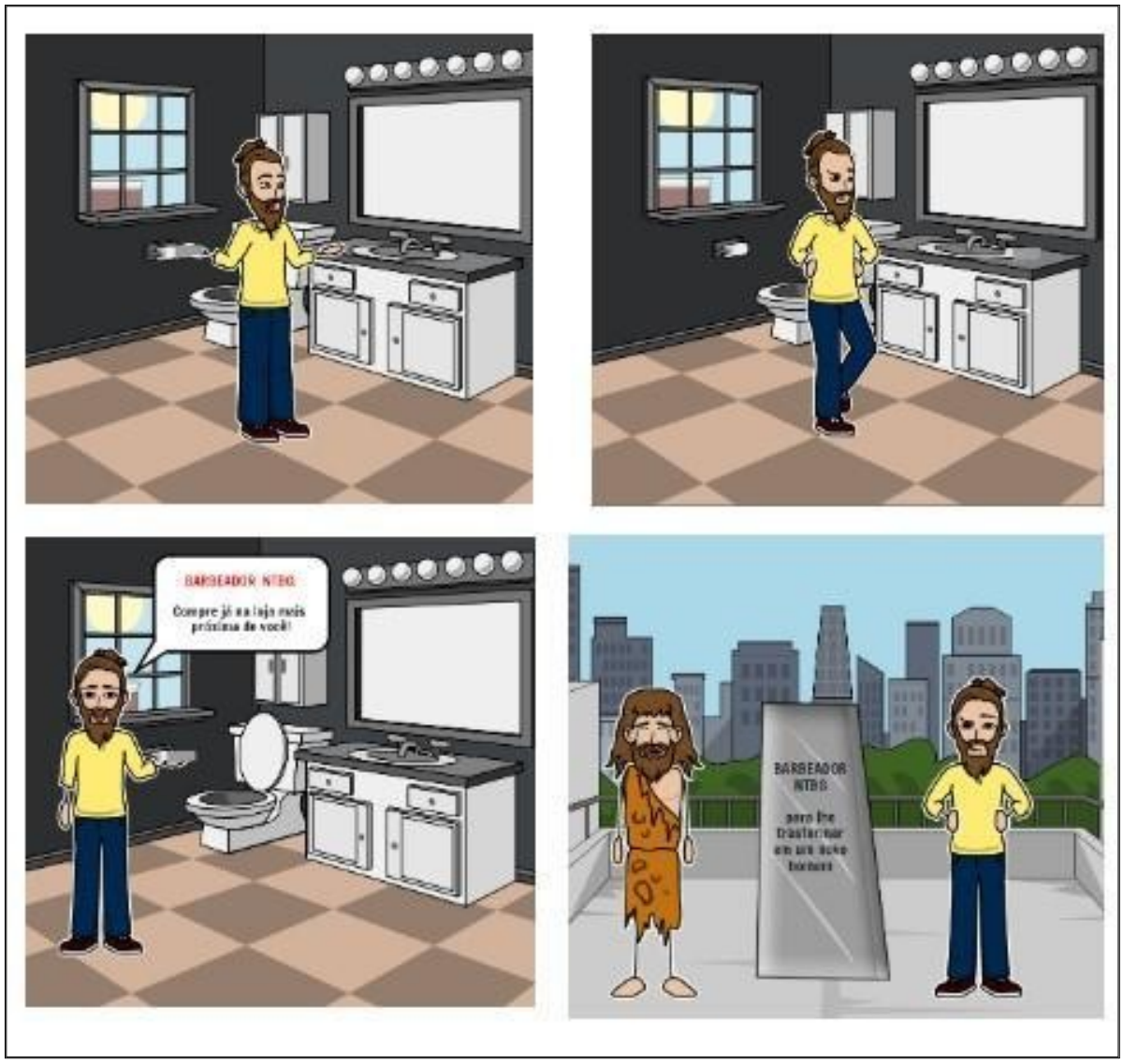
Storyboard



Storyboard Grupo GR2B (1ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)



Storyboard Grupo GR2B (2ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)



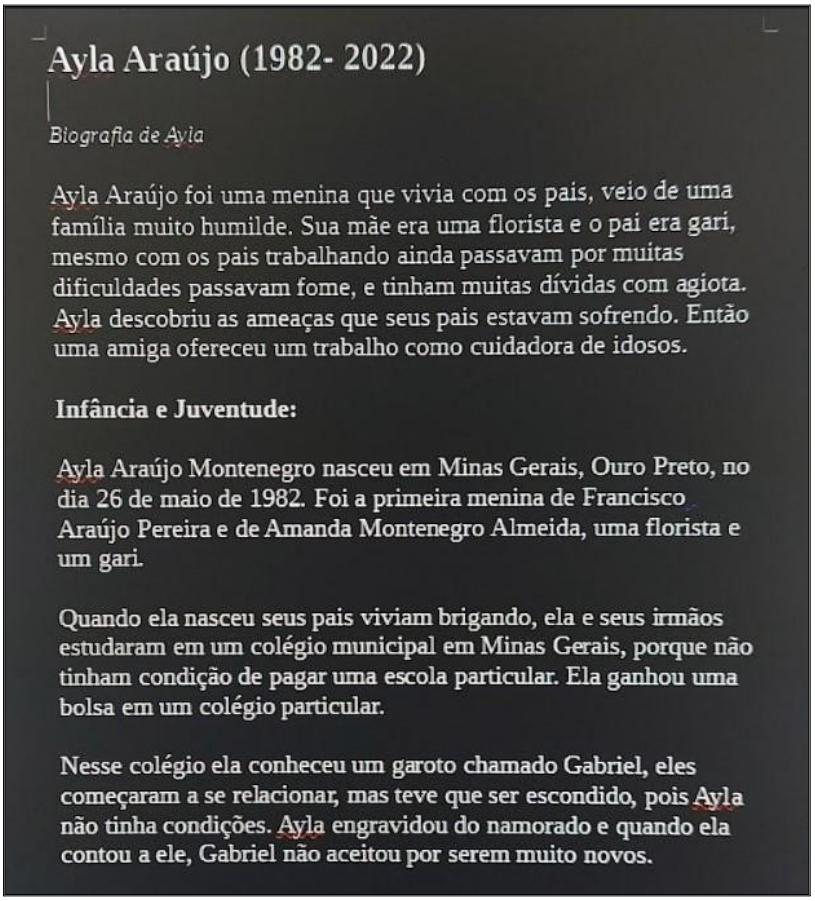
Storyboard Grupo GR2B (3ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)

Produto final: Filme de curta-metragem de animação em Stop Motion "Barbeador NTBG"

https://drive.google.com/drive/folders/1OxWysJa7FqZxzFxxm1DvUXjzozBpfaMl

Grupo GR3B

Texto-base: Biografia



Ayla Araújo (1982- 2022)

Biografia de Ayla

Ayla Araújo foi uma menina que vivia com os pais, veio de uma família muito humilde. Sua mãe era uma florista e o pai era gari, mesmo com os pais trabalhando ainda passavam por muitas dificuldades passavam fome, e tinham muitas dívidas com agiota. Ayla descobriu as ameaças que seus pais estavam sofrendo. Então uma amiga ofereceu um trabalho como cuidadora de idosos.

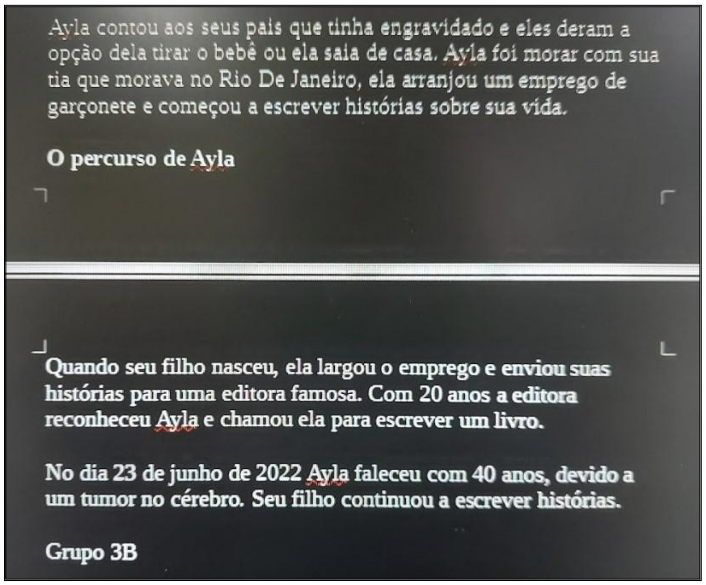
Infância e Juventude:

Ayla Araújo Montenegro nasceu em Minas Gerais, Ouro Preto, no dia 26 de maio de 1982. Foi a primeira menina de Francisco Araújo Pereira e de Amanda Montenegro Almeida, uma florista e um gari.

Quando ela nasceu seus pais viviam brigando, ela e seus irmãos estudaram em um colégio municipal em Minas Gerais, porque não tinham condição de pagar uma escola particular. Ela ganhou uma bolsa em um colégio particular.

Nesse colégio ela conheceu um garoto chamado Gabriel, eles começaram a se relacionar, mas teve que ser escondido, pois Ayla não tinha condições. Ayla engravidou do namorado e quando ela contou a ele, Gabriel não aceitou por serem muito novos.

Texto-base Grupo GR3B (1ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)



Ayla contou aos seus pais que tinha engravidado e eles deram a opção dela tirar o bebê ou ela saia de casa. Ayla foi morar com sua tia que morava no Rio De Janeiro, ela arranjou um emprego de garçonete e começou a escrever histórias sobre sua vida.

O percurso de Ayla

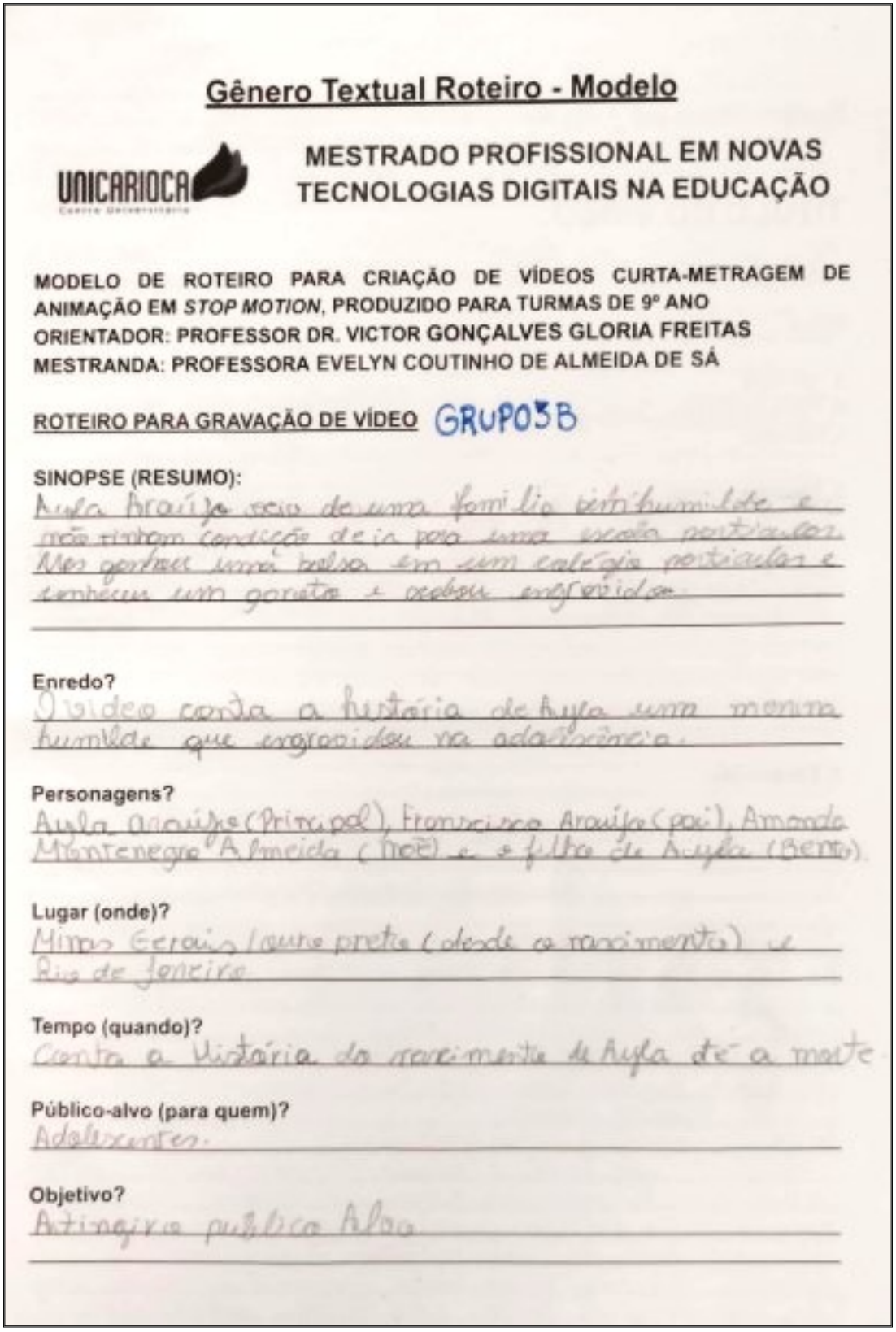
Quando seu filho nasceu, ela largou o emprego e enviou suas histórias para uma editora famosa. Com 20 anos a editora reconheceu Ayla e chamou ela para escrever um livro.

No dia 23 de junho de 2022 Ayla faleceu com 40 anos, devido a um tumor no cérebro. Seu filho continuou a escrever histórias.

Grupo 3B

Texto-base Grupo GR3B (2ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)

Roteiro



Gênero Textual Roteiro - Modelo

UNICARIOCA

MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

MODELO DE ROTEIRO PARA CRIAÇÃO DE VÍDEOS CURTA-METRAGEM DE ANIMAÇÃO EM *STOP MOTION*, PRODUZIDO PARA TURMAS DE 9º ANO
ORIENTADOR: PROFESSOR DR. VICTOR GONÇALVES GLORIA FREITAS
MESTRANDA: PROFESSORA EVELYN COUTINHO DE ALMEIDA DE SÁ

ROTEIRO PARA GRAVAÇÃO DE VÍDEO GRUPO3B

SINOPSE (RESUMO):
Aula Araújo veio de uma família extrahumilde e não tinham condição de ir para uma escola particular. Mas ganhou uma bolsa em um colégio particular e conheceu um garoto e acabou engravidou.

Enredo?
O vídeo conta a história de Aula uma menina humilde que engravidou na adolescência.

Personagens?
Aula Araújo (Principal), Francisco Araújo (pai), Amanda Montenegro Almeida (mãe) e o filho de Aula (Bento).

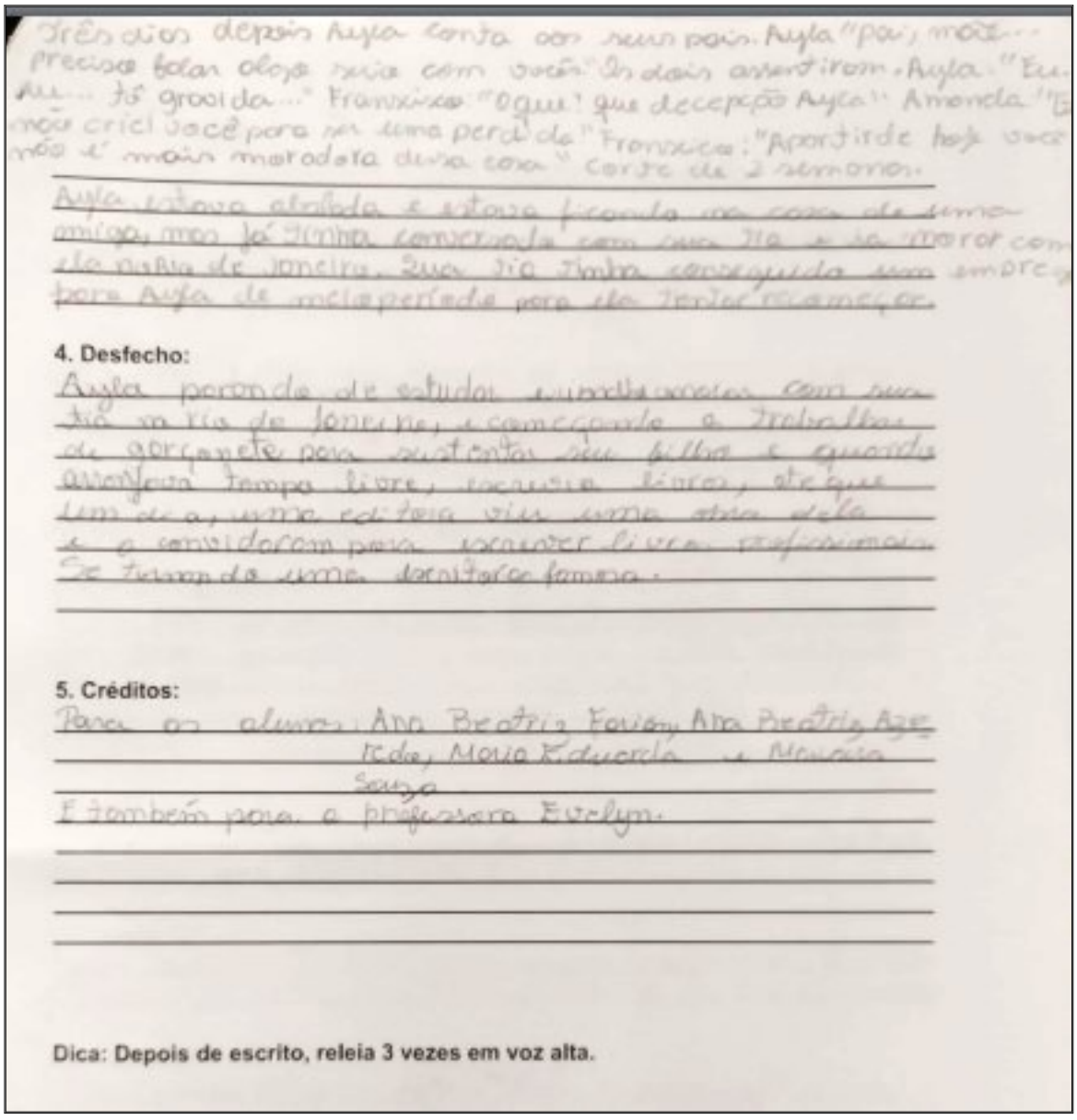
Lugar (onde)?
Minas Gerais (outro preto (desde o nascimento) e Rio de Janeiro

Tempo (quando)?
Conta a Vitória do nascimento de Aula até a morte

Público-alvo (para quem)?
Adolescentes.

Objetivo?
Atingir o público Alvo

Roteiro Grupo GR3B (1ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora.



Três dias depois Ayla conta ao seu pai. Ayla "pai, mãe... Preciso falar algo pra vocês" Os dois assentiram. Ayla: "Eu... Tô grávida..." Francisco "O quê! que decepção Ayla" Amanda "Eu não criei você para ser uma perdida" Francisco: "A partir de hoje você não é mais moradora dessa casa" Corte de 2 semanas.

Ayla estava abalada e estava ficando na casa de uma amiga, mas já tinha conversado com sua tia e ia morar com ela na Bahia de Ilhéus. Sua tia tinha conseguido um emprego para Ayla de meio período para ela poder estudar.

4. Desfecho:

Ayla parou de estudar e começou a trabalhar com sua tia na Bia de Ilhéus, e começou a trabalhar de garçonete para sustentar seu filho e quando arranjava tempo livre, escrevia livros, até que um dia, uma editora viu uma obra dela e a convidaram para ser uma escritora profissional. Se tornando uma escritora famosa.

5. Créditos:

Para os alunos: Ana Beatriz Favion, Ana Beatriz Azevedo, Maria Eduarda e Nevania Souza.

E também para a professora Evelyn.

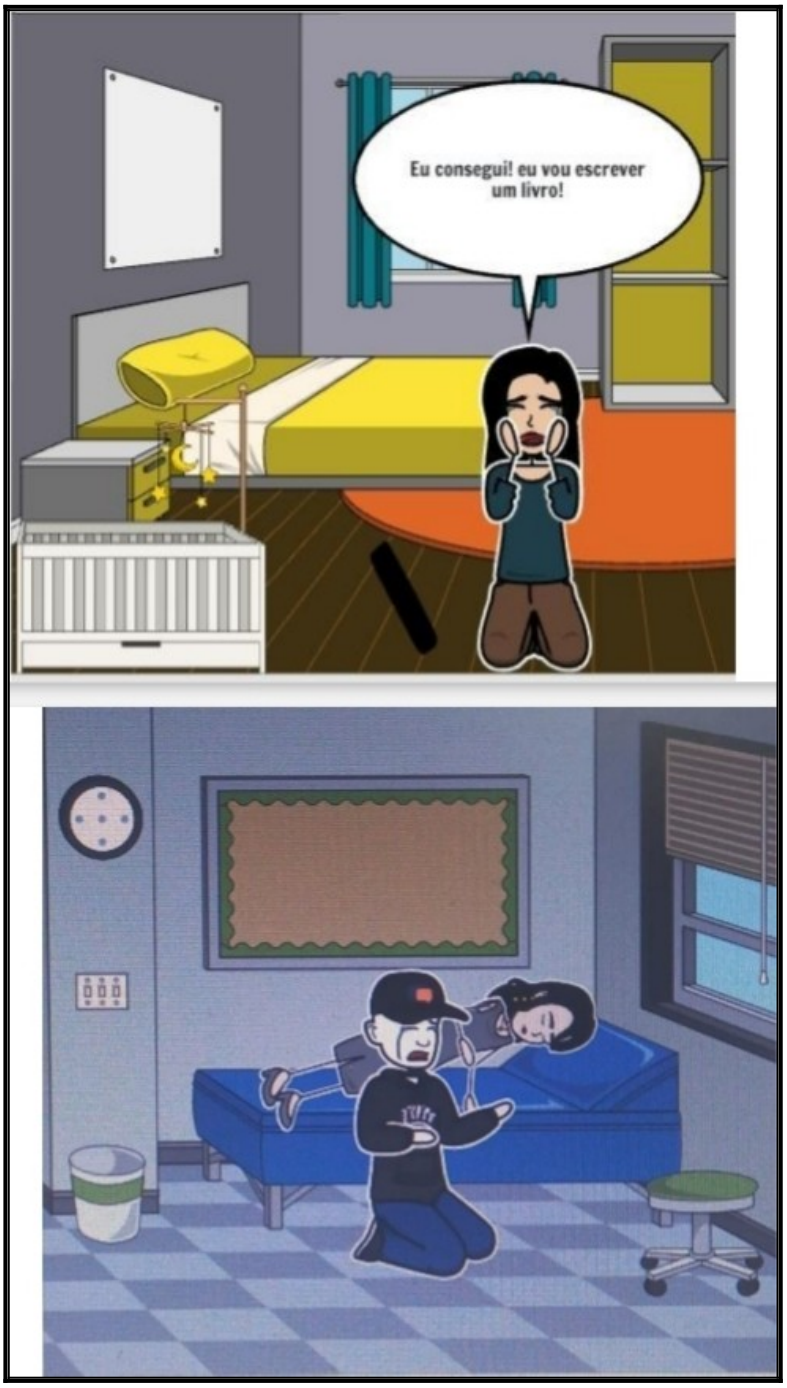
Dica: Depois de escrito, releia 3 vezes em voz alta.

Roteiro Grupo GR3B (2ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)

Storyboard



Storyboard grupo GR3B (1ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora, 2023.



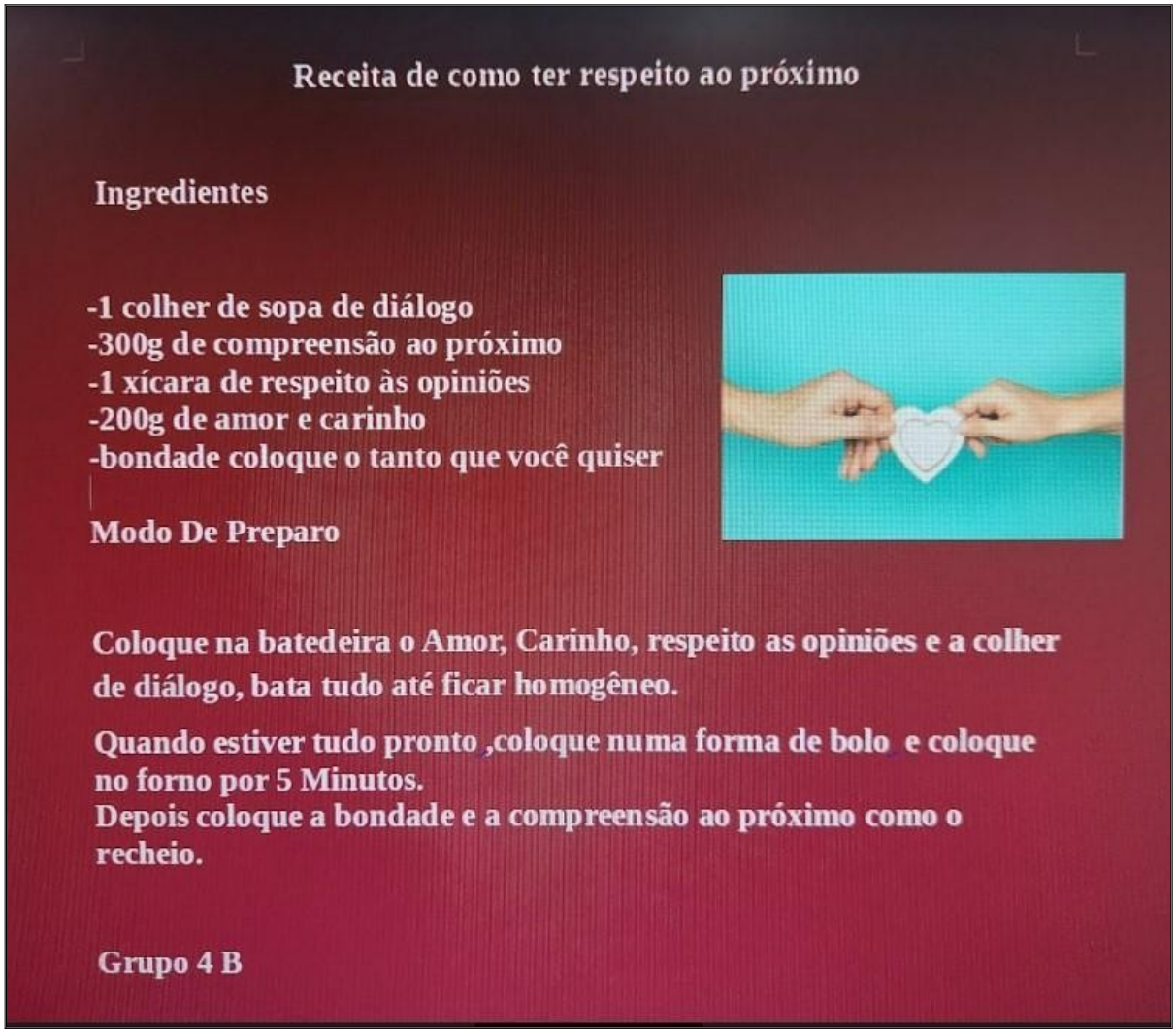
Storyboard grupo GR3B (2ª parte). Arquivo pessoal da pesquisadora, 2023.

Produto final: Filme de curta-metragem de animação em Stop Motion "Biografia de Ayla Araújo"

https://drive.google.com/drive/folders/1zG1xuCEBWxq1ArJxvwMzSdvvgwFPIg5I

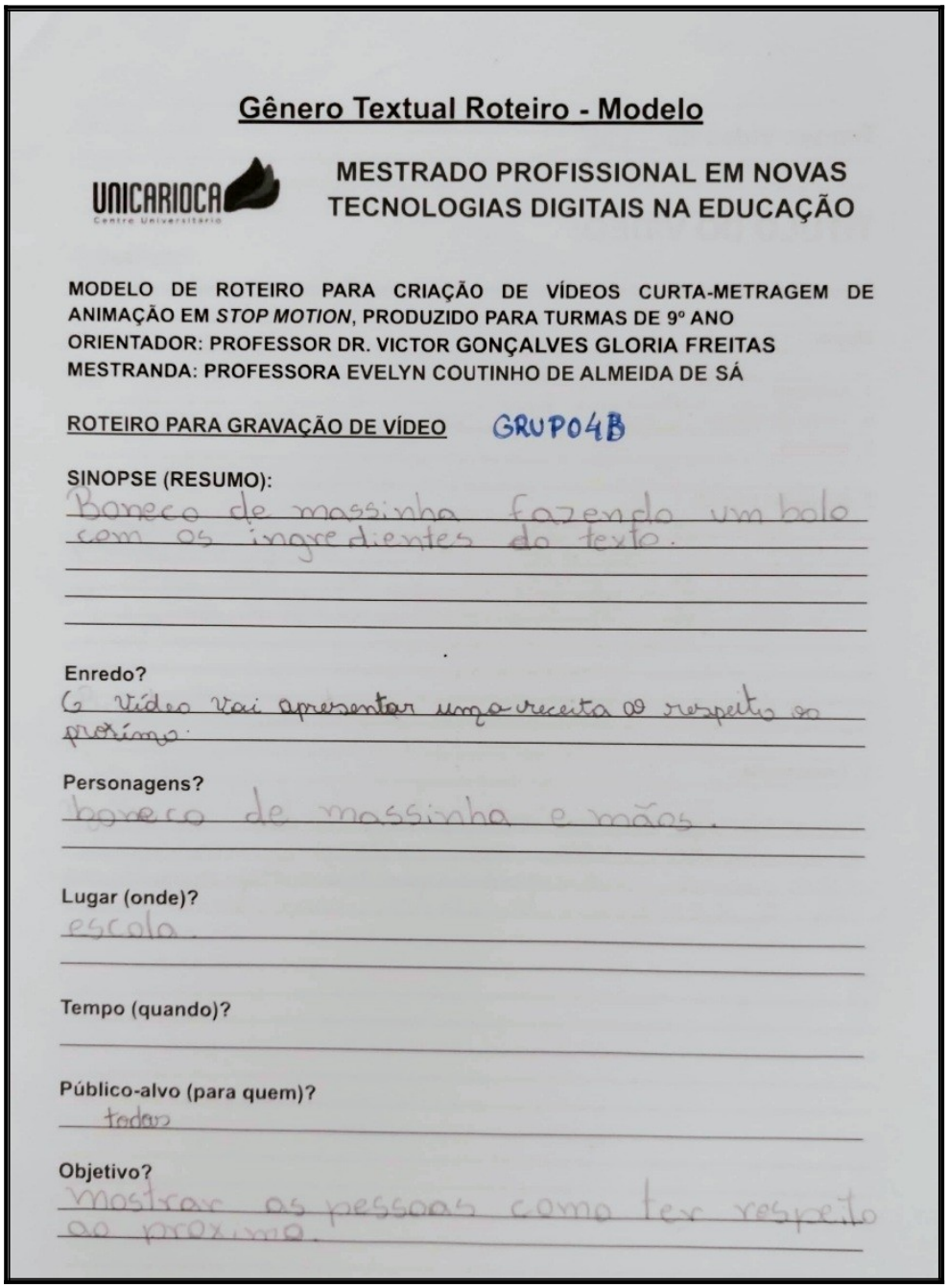
Grupo GR4B

Texto-base: Receita



Texto-base Grupo GR4B. Arquivo pessoal da pesquisadora. (2023)

Roteiro



Gênero Textual Roteiro - Modelo

UNICARIOCA Centro Universitário

MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

MODELO DE ROTEIRO PARA CRIAÇÃO DE VÍDEOS CURTA-METRAGEM DE ANIMAÇÃO EM *STOP MOTION*, PRODUZIDO PARA TURMAS DE 9º ANO
ORIENTADOR: PROFESSOR DR. VICTOR GONÇALVES GLORIA FREITAS
MESTRANDA: PROFESSORA EVELYN COUTINHO DE ALMEIDA DE SÁ

ROTEIRO PARA GRAVAÇÃO DE VÍDEO GRUPO4B

SINOPSE (RESUMO):
Boneco de massinha fazendo um bolo com os ingredientes do texto.

Enredo?
O vídeo vai apresentar uma receita de respeito ao próximo.

Personagens?
boneco de massinha e mãos.

Lugar (onde)?
escola.

Tempo (quando)?

Público-alvo (para quem)?
todos

Objetivo?
mostrar as pessoas como ter respeito ao próximo.

Tempo: Vídeo de 3mi''

TÍTULO DO VÍDEO:

Mapa:

1. Abertura
a. Título do vídeo - Como ter respeito ao proximo.
b. Vinheta

2. Situação Inicial:

Um boneco de massinha vai fazer um bolo com os ingredientes de como ter respeito ao proximo e vai ter uma narrativa de fundo.

3. Encenação:

boneco de massinha colocando os ingredientes em um pote de massinha com uma narrativa de fundo explicando o porque de cada ingrediente.

4. Desfecho:

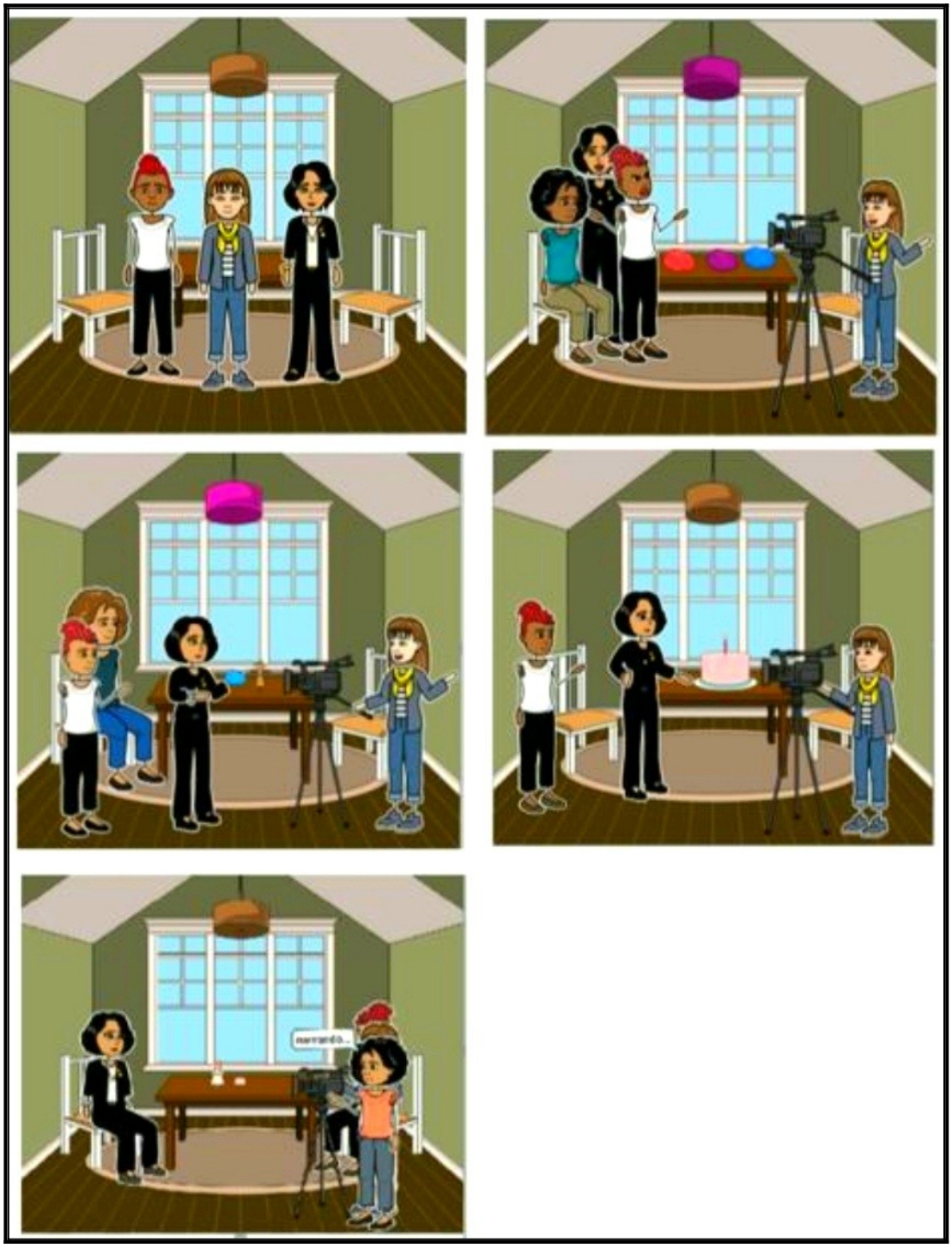
O bolo pronto.

5. Créditos:

Sophia, Vitória, Stefane e Maria Clara.

Dica: Depois de escrito, releia 3 vezes em voz alta.

Storyboard



Produto final: Filme de curta-metragem de animação em Stop Motion "Receita de um mundo melhor - com Moy"

https://drive.google.com/drive/folders/1U2imtsJ36FdHa1wvw5NnETyW3BuyvEXM

ANEXO E – *Layout* do Produto Técnico – E-Book

SEQUÊNCIA DIDÁTICA:

UNI CARIOCA Centro Universitário +DIGITAL

UMA PROPOSTA HÍBRIDA DE CRIAÇÃO DE CURTAS-METRAGENS EM *STOP MOTION* COMO PANO DE FUNDO PARA A PRODUÇÃO DE DIFERENTES GÊNEROS TEXTUAIS ESCRITOS



Fonte: Banco de Imagens do Canva. (2023)

AUTORA:
EVELYN COUTINHO DE ALMEIDA DE SÁ

ORIENTADORES:
PROF. MS. MARCOS ANTONIO SILVA
PROF. DR. VICTOR GONÇALVES GLORIA FREITAS

MESTRADO PROFISSIONAL
EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

Reitoria:
Prof Celso Niskier, D. Sc.
Direção de Operações Acadêmicas
Neury Nunes Cardoso
Coordenação do Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação:
Prof. Antônio Carlos de Abreu Mól, D. Sc.
Prof.ª Ana Paula Legey de Siqueira, D. Sc.
Coordenação do Núcleo de Computação Aplicada:
Prof. André Cotelli do Espírito Santo, M. Sc.
Coordenação das Bibliotecas da UniCarioca:
Rachel Louredo

Projeto Gráfico e Edição:
Evelyn Coutinho de Almeida de Sá

Revisão:
Prof. Ms. Marcos Antonio Silva



Fonte: Banco de Imagens do Canva. (2023)

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

UMA PROPOSTA HÍBRIDA DE CRIAÇÃO DE CURTAS-METRAGENS EM *STOP MOTION* COMO PANO DE FUNDO PARA A PRODUÇÃO DE DIFERENTES GÊNEROS TEXTUAIS ESCRITOS

Evelyn Coutinho de Almeida de Sá

Rio de Janeiro
2023

NOTA

Caro leitor,

Este material integra a pesquisa de Mestrado PRODUÇÃO TEXTUAL NO ENSINO HÍBRIDO: FERRAMENTAS DIGITAIS DIVERSAS AUXILIANDO PRODUÇÕES DE TEXTOS PARA CRIAÇÃO DE FILMES DE CURTA-METRAGEM DE ANIMAÇÃO EM *STOP MOTION* NO ANO FINAL DO ENSINO FUNDAMENTAL II.

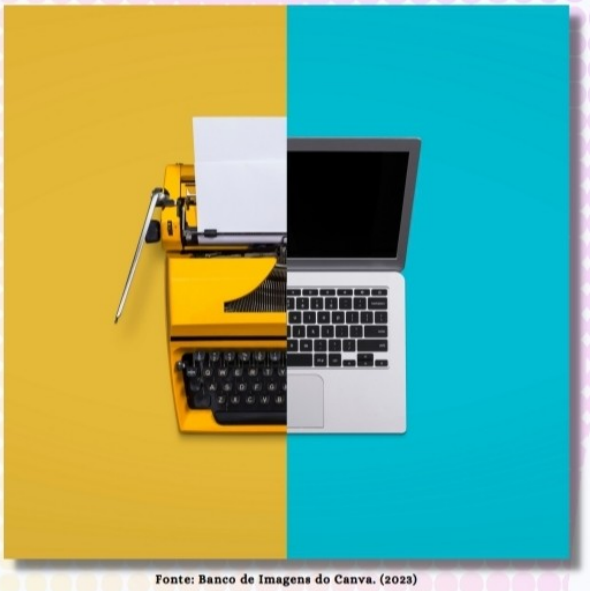
O objetivo da investigação foi compreender como as Tecnologias Digitais podem auxiliar o trabalho de produção textual de diferentes gêneros discursivos em turmas de 9º ano da Escola Municipal Maestro Heitor Villa Lobos (FME/NITERÓI).

Como parte do método da pesquisa realizada, foi elaborada a Sequência Didática (SD) apresentada neste e-book, com o objetivo de compreender como potencializar as práticas de escrita, partindo do uso de ferramentas digitais diversas para a construção de curtas-metragens de animação em *stop motion*, com Grupo Focal da série final do Ensino Fundamental II.

Para aprofundamento teórico e verificação da pesquisa realizada, a dissertação completa pode ser acessada através da Plataforma Proximal da Unicarioca.

Este e-book é um dos produtos técnicos resultantes da referida investigação e foi desenvolvido para que todos os os educadores interessados tenham acesso à pesquisa e à SD desenvolvida. O segundo produto obtido através da pesquisa foi a coletânea dos curtas-metragens de animação produzidos pelos estudantes ao final da aplicação da SD. Este material também encontra-se disponível para consulta através da Plataforma Proximal.

Boa leitura!



Fonte: Banco de Imagens do Canva. (2023)

S111s Sá, Evelyn Coutinho de Almeida de
Sequência didática: uma proposta híbrida de criação de curtas-metragens em stop motion como pano de fundo para a produção de diferentes gêneros textuais escritos / Evelyn Coutinho de Almeida de Sá; orientador: Marcos Antonio Silva e Victor Gonçalves Gloria Freitas.– Rio de Janeiro, 2023.
Recurso digital; 56 p.

E-book (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) - Centro Universitário UniCarioca, Rio de Janeiro, 2023.

1.Stop motion na educação. 2.Gêneros discursivos. 3. Produção textual. 4. Metodologias ativas. 5. Tecnologias digitais no ensino híbrido. I. Silva, Marcos Antônio. II. Freitas, Victor Gonçalves Gloria III. Título.

CDD 371.34

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 6
INTRODUÇÃO 7

ESTRUTURA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 10
METODOLOGIA 13
- 1ª Etapa: Apresentação do trabalho, criação dos grupos e revisão dos gêneros discursivos escritos selecionados para o desenvolvimento da proposta..... 14
- 2ª Etapa: Escolha do gênero discursivo escrito a ser trabalhado por cada grupo. Produção coletiva dos textos..... 17
- 3ª Etapa: Apresentação de curtas-metragens de animação e do aplicativo Stop Motion Studio 20
- 4ª Etapa: Criação de Roteiros 24
- 5ª Etapa: Criação de Storyboard utilizando a ferramenta StoryboardThat 27
- 6ª Etapa: Criação dos Filmes 31
- 7ª Etapa: Exibição dos Filmes 34
- 8ª Etapa: Avaliação e Autoavaliação 36

SUGESTÕES DE TEXTOS, VÍDEOS E SITES DE PESQUISA 44

CONSIDERAÇÕES FINAIS 48

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 50

SOBRE OS AUTORES 54

AUTORA

EVELYN COUTINHO DE ALMEIDA DE SÁ

Mestranda em Novas Tecnologias Digitais na Educação pelo Centro Universitário Carioca - UniCarioca; Especialista em Informática Educativa pela Universidade Plínio Leite; Professora de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira formada pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Docente da Fundação Municipal de Educação de Niterói (FME/NITERÓI) e da Fundação de Apoio à Escola Técnica do Rio de Janeiro (FAETEC).



ORIENTADORES

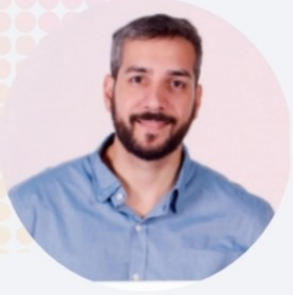
MARCOS ANTONIO SILVA



Doutorando em Políticas Públicas e Formação Humana-PPFH/UERJ; Mestre em Ciências da Educação e Saúde NUTES/UFRJ; Especialista em Designer Instrucional para EAD-FACEL/PR; Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional-UCAM; Docente do Mestrado em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário Carioca - UniCarioca.

VICTOR GONÇALVES GLORIA FREITAS

Doutor em Engenharia Nuclear pela COPPE/UFRJ; Mestre em Ciências Nucleares pelo IEN/CNEN; Físico pela Universidade Federal Fluminense; Docente do Mestrado em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário Carioca - UniCarioca.



ANEXO F - *Links* para acesso aos produtos técnicos gerados pela pesquisa

A SD elaborada e aplicada como parte do método da presente investigação foi transformada no e-book que configura um dos produtos técnicos gerados pela pesquisa. Para ter acesso ao material do e-book, basta acessar o *link* <https://drive.google.com/drive/folders/17Y8WkuqK3HOPV0lTJ8dR83E76UVbI6S1>.

Os filmes de animação em *stop motion* produzidos pelos estudantes ao longo da aplicação da SD foram compilados e transformados no segundo produto técnico gerado pela presente pesquisa. Para ter acesso à compilação dos filmes de animação, basta acessar o *link* <https://drive.google.com/drive/folders/13zCrl5qBsqMM3f7gkhx3hGv0r-TJj7ca>.