



**UNIVERSIDADE TIRADENTES**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**JOSÉ DANIEL VIEIRA SANTOS**

**A PRODUÇÃO DE VLOG COMO DISPOSITIVO PEDAGÓGICO: Relatos de uma  
Aprendizagem Significativa na Educação Básica**

**ARACAJU - 2021**

**JOSÉ DANIEL VIEIRA SANTOS**

**A PRODUÇÃO DE VLOG COMO DISPOSITIVO PEDAGÓGICO: Relatos de uma  
Aprendizagem Significativa na Educação Básica**

Dissertação apresentada como pré-requisito parcial para obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação na Linha Educação e Comunicação – Universidade Tiradentes.

**ORIENTADOR: PROF. DR. ALEXANDRE MENESES CHAGAS**

**ARACAJU - 2021**

**JOSÉ DANIEL VIEIRA SANTOS**

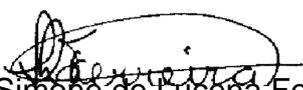
**A PRODUÇÃO DE VLOG COMO DISPOSITIVO PEDAGÓGICO: Relatos de uma  
Aprendizagem Significativa na Educação Básica**

Dissertação apresentada como pré-requisito parcial para obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação na Linha Educação e Comunicação – Universidade Tiradentes.

APROVADO EM: 14/06/2021

BANCA EXAMINADORA

  
Prof. Dr. Alexandre Meneses Chagas - Universidade Tiradentes (Orientador)

  
Profa. Dra. Simone de Lucena Ferreira  
(Membro Externo da Banca)

  
Prof. Dr. Ronaldo Nunes Linhares - Universidade Tiradentes  
(Membro Interno da Banca)

**ARACAJU - 2021**

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.



Esta obra é licenciada sob uma Licença Creative Commons Atribuição-Compartilha Igual 4.0 Internacional.

Catálogo da Publicação  
Biblioteca Central Jacinto Uchôa de Mendonça

Sistema Integrado de Bibliotecas - SIB

---

S237p Santos, José Daniel Vieira  
A produção de Vlog como dispositivo pedagógico : relatos de uma aprendizagem significativa na educação básica / José Daniel Vieira Santos ; orientação [de] Prof. Dr. Alexandre Meneses Chagas. – Aracaju : UNIT, 2021.

108 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Educação na linha 1 – Educação e Comunicação) - Universidade Tiradentes

Inclui bibliografia.

1. Aprendizagem significativa. 2. Vlogs. 3. Educação. 4. Pesquisa - formação. 5. Cibercultura. I. Chagas, Alexandre Meneses (orient.). II. Universidade Tiradentes. III. Título.

---

CDU: 371.66,015,03:007

## DEDICATÓRIA

A minha mãe, Tania Vieira, por todos os sacrifícios e renúncias que fez para me proporcionar uma educação de qualidade e me incentivar a nunca desistir.

A Samuel, minha maior força e inspiração, por todo carinho e alegria que sempre transmitiu em cada sorriso e em cada abraço que me dava enquanto escrevia.

A Amanda, minha companheira, por todo incentivo lá no início, quando retomei o sonho do mestrado, por todas as suas renúncias.

Aos meus irmãos, Denise e Denisson, por sempre acreditarem no potencial do caçula.

Aos meus sobrinhos, André, Maria, Enzo e Matheus, por serem alegria em minha vida.

Ao meu orientador, Alexandre Chagas, pelo carinho e dedicação na construção desta pesquisa.

A minha “ex-orientadora”, Rita de Cássia, por ter acreditado em mim, por ter me acolhido e ter sido uma das responsáveis pelo meu retorno à Universidade.

Aos meus professores da graduação, Adailton Barroso e Auro de Jesus, os primeiros a incentivarem a me tornar um pesquisador.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar. Tenho certeza de que tudo isso só foi possível, Senhor, porque esteves presente me guiando em todos os momentos e porque foi da Sua vontade que acontecesse.

A meus amores, Samuel, Mãe, Amanda, Denisson e Denise, vocês me inspiram e me fortalecem a continuar sempre e não desistir nunca. Amo vocês.

Ao meu orientador, Alexandre Chagas, hoje posso dizer que também um amigo. Obrigado por aceitar esse desafio, por acreditar no projeto, por toda dedicação e por essa parceria de aprendizado. Contigo aprendi a ser professor-pesquisador.

A minha querida ex-orientadora Rita de Cássia. Estivemos juntos na graduação, na iniciação científica e no começo do mestrado, e a senhora sempre acreditou no meu potencial. Obrigado por nunca desistir de mim, pelo carinho, pelos ensinamentos e por sempre ser tão presente. Se hoje estou aqui, devo-lhe muito.

Aos meus professores de mestrado, sobretudo ao professor Ronaldo Linhares, por quem tenho um carinho enorme e em quem me inspiro como pesquisador. E a professora Cristiane Porto, pelos ensinamentos na cibercultura.

Aos meus alunos do Colégio CEA, que fizeram parte desta pesquisa. Muito obrigado por tanto me ensinarem. Levarei cada um no coração por toda vida.

Aos amigos que fiz no mestrado, Gilvânia, Leandro e Leonardo. Obrigado pelas risadas, pelos cafés e partilhas durante as tardes.

Aos meus amigos, que de uma forma direta ou indireta me incentivaram e me deram força (acabaram as minhas desculpas para não sair com vocês).

## RESUMO

A presente dissertação apresenta como temática a produção de *vlogs* como dispositivo pedagógico na construção de uma aprendizagem significativa. A pesquisa é um relato de uma experiência com alunos da educação básica, da 3ª série do ensino médio, do Colégio CEA, instituição privada da cidade de Aracaju, estado de Sergipe, no ano letivo de 2021. Parte-se do pressuposto de que a produção de *vlog*, na disciplina de geografia, contribui na construção de uma aprendizagem significativa de alunos da educação básica e na formação do professor-pesquisador. O objetivo geral da pesquisa é compreender como a produção de *vlogs*, como estratégia pedagógica, contribui para a construção de uma aprendizagem significativa dos alunos da 3ª série do ensino médio, da educação básica. A pesquisa contou com 31 alunos matriculados no turno da manhã. A pesquisa em questão utiliza como metodologia a pesquisa-formação na cibercultura, proposta por Santos (2019), com abordagem multirreferencial de Ardoino (1998) e Barbier (2004). A pesquisa também está pautada nas epistemologias das práticas de Freire (2001); na teoria da complexidade de Morin (2000; 2007); e nos estudos da cibercultura de Lévy (1999), Santaella (2003; 2019) e Lemos (2005; 2010). As bases teóricas da aprendizagem significativa vêm de Ausubel (2000; 2003), Novak e Gowin (1996). Para a construção colaborativa de dados foi utilizada a roda de conversa. Os produtos finais dessas produções foram disponibilizados nas plataformas digitais *instagram* e *youtube*, bem como nos blogs pessoais de cada grupo. Para ampliar as possibilidades de compreensão das práticas dos participantes, utilizamos a técnica da roda de conversa para construção coletiva dos dados da pesquisa. Como resultado, percebe-se o potencial de aprendizagem da produção de *vlogs* na construção de uma aprendizagem significativa, possibilitando a produção de múltiplas formas de ler e escrever no digital.

**PALAVRAS-CHAVE:** Aprendizagem Significativa. *Vlogs*. Educação. Pesquisa-Formação. Cibercultura.

## ABSTRACT

This dissertation presents as thematic the production of *Vlogs* as a pedagogical device in the construction of a Meaningful Learning. The search is an account of an experience with elementary education students, from the 3rd grade of high school at Colégio CEA, a private institution in the city of Aracaju in the State of Sergipe in the school year 2021. Assuming that the production of *Vlog*, in geography discipline, contributes to the construction of adequate learning for Basic Education students, and to the training of the teacher-researcher. The general objective of the research is to understand how the production of *Vlogs*, as a pedagogical strategy, contributes to the construction of significant learning for students in the 3rd grade of Secondary Education in Basic Education. The research included 31 students, enrolled in the morning shift. The research in question uses as a methodology the Research-training in Cyberculture proposed by Santos (2019) with a multi-referential approach by Ardoino (1998) and Barbier (2004). The research is also based on the epistemologies of practices by: Freire (2001); in the complexity theory of Morin (2000; 2007) and the Cyberculture studies of Lévy (1999), Santaella (2003; 2019) and Lemos (2005; 2010). The theoretical bases of Meaningful Learning by Ausubel (2000; 2003), Novak and Gowin (1996). For the collaborative construction of data, the Conversation Wheel was used. The final products of these productions were made available on the *Instagram* and *Youtube* digital platforms, in addition to the personal *blogs* of each group. To expand the possibilities of understanding the participants' practices, we used the technique of the conversation wheel, for the collective construction of research data. As a result, one can see the learning potential of the production of *Vlogs* in the construction of a Meaningful Learning, enabling the production of multiple ways of reading and writing in digital.

**KEYWORDS:** Meaningful Learning. *Vlogs*. Education. Research-Training. Cyberculture

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1– Estrutura da Pesquisa .....	24
Figura 2 - Globalização (por Luiz Fernando Veríssimo) (adaptado) .....	28
Figura 3 – Mapa conceitual sobre a globalização .....	30
Figura 4 – Bovespa em queda .....	50
Figura 5 – Charge sobre os movimentos de massa .....	52
Figura 6 – Charge sobre os Resíduos Sólidos .....	52
Figura 7 – Charge sobre o desmatamento .....	53
Figura 8 – Print do grupo Vlog Geografia .....	55
Figura 9 – Print do grupo Vlog Geografia .....	55
Figura 10 – Print do grupo Blog da Geografia .....	56
Figura 11 – Print do grupo Vlog Geografia .....	57
Figura 12 – Print do grupo trabalho de geografia 3º .....	58
Figura 13 – Print do grupo trabalho de geografia 3º .....	58
Figura 14 – Nuvem de palavras da roda de conversa .....	62
Figura 15 - Print do vídeo do <i>instagram</i> .....	67
Figura 16 – Questão autoavaliativa .....	72

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO .....	10
1.1 Contextualização do tema e delimitação da pesquisa .....	16
1.2 Estado da arte.....	20
1.3 Estrutura da dissertação .....	23
2 UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA .....	26
2.1 A aprendizagem significativa e a sua importância no ambiente educacional..	27
3 A SOCIEDADE PÓS-INDUSTRIAL E A CIBERCULTURA .....	37
3.1 A cibercultura e a potencialidade do audiovisual .....	39
4 O PERCURSO DA INVESTIGAÇÃO .....	44
4.1 Procedimentos de construção e análise de dados.....	60
4.2 Roda de conversa .....	61
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: EU ENSINEI E APRENDI, ELES APRENDERAM E ME ENSINARAM.....	77
REFERÊNCIAS.....	80
ANEXO I – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	85
APÊNDICE A – TRANSCRIÇÃO DA RODA DE CONVERSA .....	91
APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....	103
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....	107

## 1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa, intitulada: “A produção de *vlog* como dispositivo<sup>1</sup> pedagógico: relatos de uma aprendizagem significativa na educação básica”, é de análises, estudos, reflexões e discussões voltadas para o uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) como metodologia na construção de aprendizagem significativa para alunos na educação básica. Durante anos de atividades e práticas pedagógicas como docente da educação básica, evidenciei diariamente a vontade dos alunos por inserção de TIC nas práticas educacionais, tendo em vista a familiaridade com os recursos digitais no seu cotidiano. Esse desejo dos alunos era corroborado pelas equipes diretivas e pedagógicas, apesar de estarem mais inclinadas por tendências mercadológicas e imediatistas, sem o diagnóstico dos professores envolvidos.

Por cerca de oito anos como docente da educação básica, adotei como prática educativa a inserção de TIC no processo de aprendizagem dos alunos e em muitos momentos (na maioria deles) vivenciei e apliquei as práticas metodológicas arbitrárias que tentavam embutir na cabeça dos alunos, um conhecimento predeterminado, por meio de aulas expositivas, repetições e práticas de memorização com auxílio de recursos digitais que apenas ampliavam essas práticas. As experiências com outras propostas metodológicas, não arbitrárias e não lineares (na maioria das vezes) demonstravam maior aceitação dos alunos.

Nessa conjuntura, em busca de ampliar o conhecimento sobre metodologias a partir de análises, estudos, reflexões e discussões sobre processos de aprendizagem que realizei, sobretudo durante as pesquisas na pós-graduação em Educação, da Universidade Tiradentes (PPED-UNIT), encontrei na aprendizagem significativa de Ausubel (2000; 2003) uma alternativa para que o uso de TIC não sejam apenas recursos ampliadores de metodologias analógicas arbitrárias.

As formações pedagógicas, os materiais didáticos e os sistemas educacionais com os quais tive contato na docência, em sua grande maioria traziam propostas de inserção de TIC ao processo pedagógico de maneira que apenas

---

<sup>1</sup> Aqui entendemos o conceito de Dispositivo sob a óptica de Agambem (2009, p. 40) como “qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, condutas, as opiniões e os discursos dos seres viventes”

instrumentalizavam as tecnologias digitais. Assim, não rompiam com os paradigmas tradicionais das tecnologias na educação, apenas ocorrendo uma “digitalização” dessas práticas. A utilização de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) na educação era uma realidade das escolas caracterizadas por uma cultura massiva, que atendia os interesses da sociedade industrial. Assim, a exemplo da televisão que materializou a ideia de um homem de massa, as TIC trazem como característica uma difusão de informação em um único caminho, na direção do receptor (SANTAELLA, 2003).

Nesse sentido, essa relação de emissor e receptor em uma única direção apenas instrumentalizava as TIC que tornavam as aulas apenas mais animadas e, por se tratar de recursos audiovisuais, deixavam os alunos mais “presos” à informação que passava na tela (PRETTO, 1996). Porém, o uso de TIC necessita ir além da instrumentalização, sobretudo nos dias de hoje, tendo em vista que a instrumentalização das TIC tornam-nas recursos básicos, que os jovens têm contato diário fora da escola, e de maneira mais interativa. Nessa conjuntura, Buckingham (2010, p. 43) afirma:

Por exemplo, é provável que o uso que as crianças fazem da Internet fora da escola envolva um leque de atividades: elas conversam em salas de bate-papo e mandam mensagens instantâneas para amigos; procuram informações sobre *hobbies*, esporte e lazer; jogam *games*, às vezes com pessoas de partes distantes do planeta; fazem compras ou só dão uma olhada nos produtos na Internet (*window-shopping*) e baixam músicas populares e filmes de *Hollywood*.

Desse modo, concordamos com o pensamento de Pretto (1996); para ele, além da instrumentalização de TIC, é importante, sobretudo, observar a possibilidade do seu uso como fundamento, ou seja, um recurso carregado de possibilidades objetivando gerar no receptor uma nova forma de pensar e agir. Por isso, a importância de recursos digitais nos ambientes educacionais, para possibilitarem que a interação emissor e receptor seja um caminho de mão dupla, atendendo a necessidade do aluno atual, além da presença do professor como mediador desse processo.

A justificativa para essa transformação digital dos ambientes escolares estava no aluno, um dos sujeitos da sociedade digital, mas visto como objeto no processo de aprendizagem, não levando em consideração a complexidade da

realidade social em que está inserido. É a relação de sujeito da sociedade digital e objeto do processo de aprendizagem que nos impulsionou a pesquisar sobre a temática; começaremos a tecer as nossas considerações sobre o tema proposto.

Nesse mundo pós-massivo, globalizado e hipermediatizado, a sociedade em que vivemos é marcada por complexas relações culturais, sociais, econômicas e políticas que emergiram principalmente a partir da década de 1970, com o advento da terceira Revolução Industrial. As práticas sociais, hábitos e padrões dos indivíduos foram ressignificados, ocasionando uma mudança cultural. A ampliação dos meios de comunicação e informação, e a internet, ligada à rede mundial e digital de computadores, deram à sociedade uma nova característica: “digitalização” (LEVY, 1999).

A cibercultura, uma cultura contemporânea da sociedade atual, cultura que se caracteriza por ser digital, reconfigurou as noções de tempo e espaço, pois a fluidez das informações, característica da cibercultura, deu a sensação do encurtamento das distâncias e maximização do tempo. Essa sensação foi percebida por McLuhan e Powers (1992), quando relataram que vivíamos em uma Aldeia Global. Passamos a viver em uma maior conexão e interação, e desapareceram as barreiras físicas que limitavam hábitos e costumes.

A cibercultura apresenta transformações nas esferas econômica, política e social, acarretando mudanças nos postos de trabalho, nas relações sociais do dia a dia, nas relações familiares e até no ambiente educacional, uma vez que é marcada por uma imersão digital que possibilita novas formas de recebimento e emissão de dados e informações. Típico da cibercultura, uma parte da sociedade atual, os sites, blogs, *podcasts* e softwares são exemplos de possibilidades emergentes desse hibridismo entre ser humano e tecnologia.

O blog, por exemplo, configura-se como a remixagem do uso de um dos mais importantes meios de comunicação atual, a internet. Originou-se da possibilidade de ampliação da liberação de emissão e reconfiguração da indústria midiática no período pós-massivo (LEMOS, 2005). Nessa roupagem, qualquer pessoa pode receber ou emitir informações como um diário pessoal. Os usuários dos blogs vivem em comunidades onde casualmente um pode interagir com o blog do outro. Esses blogs aparecem de diversas maneiras, seja em audioblog (emissão de áudio), fotoblog (em forma de fotos), videoblogs (por meio de vídeos), entre outros.

Os *videoblogs* ou *vlogs* têm sido uma das formas de comunicação mais utilizadas na sociedade digital atual, seja por pessoas que se utilizam para exposição de cenas do cotidiano, para o comércio ou até mesmo para a produção de conteúdos por usuários denominados “youtubers”. Percebemos nos *vlogs* a presença das três leis básicas da cibercultura: a liberação do polo da emissão, o princípio da conexão e a reconfiguração dos formatos de emissão dos conteúdos audiovisuais

As mudanças ocorreram nos ambientes educacionais, fruto das mudanças sociais da cibercultura, sobretudo mudanças no processo de aprender e ensinar. Entendemos que o conceito de aprendizagem é amplo e não podemos definir de uma única forma, então partiremos de várias ópticas para criar um caminho teórico que possibilite o entendimento desse processo complexo, que vem se modificando ao longo do tempo. Essa possibilidade para o pesquisador de buscar “pedaços” em outras teorias, em outros autores para solucionar a complexidade de um conceito, de um evento social, é “peculiar” da abordagem multirreferencial (MARTINS, 2004). A capacidade de aprender é inerente ao indivíduo e ocorre no decorrer da vida, levando a obter conhecimento e transformando seu comportamento.

Para Dewey (1965), é assim que aprendemos, durante o processo de viver, com as nossas experiências, pensamento reforçado por Teixeira (1965, p. 37): “Vida, experiência, aprendizagem – não se podem separar. Simultaneamente vivemos, experimentamos e aprendemos.”. O pragmatismo de Dewey coloca o aprendiz como sujeito do seu processo de aprendizagem, pois aprende com suas experiências e adquire novas praxes. Coaduna também com o pensamento de Kilpatrick (1978), que entende a aprendizagem como aquisição de novos hábitos.

Aprendizagem também como prática de experiências vividas ou transformadas em experiências como exemplos e plataformas de aprendizagem, é uma concepção “freiriana” de aprendizagem que vai reforçar o entendimento de aprendizagem significativa de Ausubel (2003), pois também parte do respeito aos saberes dos aprendizes, como é constatado em Freire (2001, p. 33):

Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos?

A aprendizagem é o caminho que nos pode levar a obter conhecimento e um processo que transforma o comportamento do indivíduo, ocorrendo em diversas etapas da vida e em diferentes ambientes. Ao analisarmos o campo da educação nesse momento digital, fica evidente que os alunos assumem ou necessitam assumir um papel mais efetivo no processo de aprendizagem, tendo em vista a realidade de cada um e a relação com as informações, dados e conhecimento dos diversos assuntos tratados em sala de aula. Isso ocorre por que na cibercultura os sujeitos não mais agem apenas como receptores de informações, mas assumem papel de autores (sujeitos) que também emitem informações e criam conteúdos dentro de um espaço virtual.

O processo de aprendizagem nesses ambientes tem se reconfigurado principalmente na relação aluno-professor, mediada por recursos digitais. O conhecimento adquirido a partir das experiências simuladas nos ambientes escolares foram ampliadas com a inserção das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) em ambientes digitais. Outrora, o papel de protagonismo do ensino-aprendizagem resumia-se ao professor, único detentor de conhecimento nos ambientes escolares. Essa relação tem se transformado a cada dia, devido às possibilidades de fluidez dessas informações (recebimento e emissão de dados).

Aproximando o ensino-aprendizagem das metodologias utilizadas no processo de aprendizagem, observamos que em muitos casos elas não suprem as necessidades desses novos alunos, por isso, é necessário reconfigurar o processo de aprendizagem utilizado até então, criando novos vínculos entre ensinar e aprender, e usando métodos de autoaprendizagem, tornando assim o aluno protagonista/autor (sujeito) da sua própria aprendizagem. Nessa conjuntura, a simples inserção de TIC no processo de aprendizagem dos ambientes escolares não condiz com a complexidade dos sujeitos, tampouco com as possibilidades que a cibercultura proporciona ao aluno para deixar de ser objeto de aprendizagem, e sim sujeito/autor desse processo.

Diante das condições apresentadas e da realidade vivenciada nas nossas práticas pedagógicas em docência e estudos bibliográficos, inquietamo-nos em compreender o uso de TIC no processo de aprendizagem, tendo o aluno como sujeito desse processo para assim ter uma aprendizagem significativa. Sabemos que de forma geral a aprendizagem não depende exclusivamente de um ambiente escolar, de um professor mediador ou até mesmo de recursos educacionais digitais, mas é

nesse ambiente que estamos desenvolvendo esta pesquisa, pois acreditamos que o conhecimento construído a partir das experiências simuladas nos ambientes escolares foram ampliadas com a inserção das Tecnologias da Informação e Comunicação em ambientes digitais.

O contexto da educação na cibercultura coaduna com o pensamento de aprendizagem significativa de Ausubel (2003). Para ele, o aluno não é um simples receptor de informações (educação bancária), Freire (2001), mas assume papel significativo de sujeito, pois passa a construir seu próprio conhecimento. A aprendizagem significativa acontece a partir da interação entre o conhecimento prévio do aluno e o novo conhecimento (MOREIRA, 2005). Logo, a partir dessa interação, há a produção de novos sentidos e significados advindos considerando-se a diversidade e complexidade dos sujeitos. Por isso, a necessidade de uma abordagem mútua, que possa abranger e respeitar essa complexidade. A proposta em questão, objeto deste trabalho, configura-se uma possibilidade para que haja essa interação e produção de novos sentidos, dentro de outros possíveis.

Desse modo, questionamo-nos: Como a produção de vlog, na disciplina de geografia, contribui na construção de uma aprendizagem significativa de alunos da educação básica? A partir dessa inquietação, foi proposto um modelo de aplicação da metodologia de produção de *vlogs* na construção de uma aprendizagem significativa nos conteúdos de geografia, para os alunos da 3ª série do ensino médio, da educação básica, do Colégio CEA, instituição privada da cidade de Aracaju, estado de Sergipe. Essa turma de alunos ficou definida, bem como o Colégio Cea, por ser respectivamente a área de atuação e local de trabalho do professor-pesquisador.

Nessa conjuntura, a presente pesquisa tem por objetivo geral compreender como a produção de *vlogs*, como estratégia pedagógica, contribui para a construção de uma aprendizagem significativa dos alunos da 3ª série já citados.

Com o objetivo geral definido, traçamos objetivos específicos que proporcionarão chegar ao nosso objetivo principal e responder todas as nossas inquietações. Os objetivos específicos são: a) Produzir *vlogs* como estratégia pedagógica para construção de uma aprendizagem significativa; b) Identificar quais são as contribuições da produção de *vlogs* na formação do professor-pesquisador; c) Identificar, segundo a percepção dos alunos como aprendizes, a contribuição da produção de *vlogs* como aprendizagem significativa a partir da roda de conversa. A

pesquisa terá como metodologia a pesquisa-formação na cibercultura, com abordagem multirreferencial.

As características dos *vlogs*, produto da cibercultura, permitem maior interação entre dados e informações, estes são recebidos, reconfigurados e (re)enviados pelos usuários, ou seja, uma remixagem da informação recebida, permitindo uma atividade proativa e não apenas receptora.

### 1.1 Contextualização do tema e delimitação da pesquisa

Da mesma forma que a história das tecnologias está diretamente associada à história do homem, de maneira que as suas evoluções são simultâneas, atualmente não se pensa em educação sem pensar em tecnologias (KENSKY, 2008). Tomando como referencial teórico, Pinto (2005), considera-se que a tecnologia corresponde a um conjunto de conhecimentos, de saberes (técnicas) reunidos pelo homem em qualquer fase da sua história e que são aplicados à produção. As Tecnologias da Informação e Comunicação, por sua vez, são o conjunto desses conhecimentos, em mídias, caracterizados pela presença de equipamentos eletrônicos.

A sociedade atual, marcada pela cibercultura, é resultante não somente da inserção de recursos midiáticos digitais às praxes do homem, mas também reflexo das mudanças nas formas de comunicação e socialização proporcionadas por essas mídias. A maior conectividade e interação, além de ampliar as relações que outrora estavam limitadas à presencialidade, também proporcionaram uma ressignificação da noção de tempo, ao permitirem a circulação maior de informações.

A cibercultura é uma simbiose entre o ser humano e a tecnologia digital, em que as transformações, impulsionadas por esse processo na sociedade, ampliaram e reconfiguraram as relações sociais, comunicativas e de trabalho, no tempo e espaço (SANTAELLA, 2003). Antes, as relações eram limitadas à proximidade das pessoas; hoje, essa presencialidade transpassa o meio físico a partir das interações digitais promovidas pelas TIC ligadas em uma rede complexa de computadores. Dessa forma, os meios de propagação de informações também sofreram mudanças significativas.

A introdução das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) ligadas a uma rede mundial e digital é palco de encontros, conflitos e diálogos entre pessoas de todo o mundo, configurando o ciberespaço (LEMOS; LEVY, 2010). Lugar imaterial,

porém real, onde diversas tecnologias estão conectadas; há difusão e troca de informações, espaço do saber, da interatividade e da construção da inteligência coletiva. Levy (1999, p. 21) reitera:

O ciberespaço (que também chamarei de "rede") é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo.

O ciberespaço é o espaço dos sujeitos no mundo digital, na internet, considerando as relações que estabelecem entre si nos *sites*, blogs e *podcasts*, espaço público que permite liberdade de expressão, divulgação de informações e conhecimentos, bem como suas reconfigurações. Assim, o homem pode, a partir de um dispositivo digital conectado à internet, compartilhar diversas informações, sejam criadas ou reconfiguradas.

Nesse sentido, as tecnologias digitais que configuram a cibercultura proporcionaram novas formas de socialização e comunicação (aplicativos, redes sociais...), ampliando as relações sociais; novas formas de trabalho (influenciadores digitais e outras dezenas de profissões); e formas de aprendizagem que ultrapassam as barreiras físicas e analógicas da escola.

A cibercultura apresenta transformações nas esferas econômica, política e social. Essas mudanças ocorrem nos postos de trabalho, nas relações sociais do dia a dia, nas relações familiares e até no ambiente educacional, uma vez que são marcadas por uma imersão digital que possibilita novas formas de recebimento e emissão de dados e informações. Característico da cibercultura, encontramos nos *sites*, blogs, *podcasts* e softwares livres, exemplos de possibilidades emergentes dessa ligação entre homem e tecnologia.

Sendo assim, percebemos que mudanças ocorreram nos ambientes educacionais, fruto das mudanças sociais da cibercultura, sobretudo mudanças no processo de aprender e ensinar. Nesse momento digital, eles assumem ou necessitam assumir um papel mais efetivo no seu processo de aprendizagem, tendo em vista a sua realidade e relação com as informações, dados e conhecimento dos diversos assuntos tratados em sala de aula. Outrora, o papel de protagonismo do ensino-aprendizagem resumia-se ao professor, único detentor de conhecimento nos

ambientes escolares. Essa relação tem se transformado, passando o aluno a ser autor do seu processo de aprendizagem.

Nessa conjuntura, percebemos, dentro das diversas possibilidades elencadas na cibercultura, que a utilização do vlog pode ser uma estratégia metodológica para possibilitar uma aprendizagem significativa cujas bases teóricas estão pautadas em Ausubel (2003), Novak e Govin (1996). A escolha desses teóricos, principalmente Ausubel (2003), dá-se pela sua maneira de pensar a aprendizagem, pois considera como parte do princípio desse processo a aquisição de novos significados, e encontramos na Cibercultura, diante dos seus princípios básicos, essas possibilidades de produção de significados.

A aprendizagem significativa de Ausubel (2003) relaciona a aprendizagem escolar com os processos metodológicos e foca nos aspectos cognitivos do processo de aprendizagem. Além disso, para Ausubel (2003), a avaliação do processo de aprendizagem ocorre pelo professor, ou seja, uma avaliação externa. Nessa perspectiva, reforça a metodologia da pesquisa-formação na cibercultura, em que o professor-pesquisador é autor, junto com os alunos, do processo de aprendizagem, além de avaliador dos dados produzidos à parte da intervenção metodológica proposta.

O uso do *vlog* é a possibilidade de uma remixagem do uso de um dos mais importantes meios de comunicação atual, a internet. Originou-se da possibilidade de ampliação da liberação de emissão e reconfiguração da indústria midiática no período pós-massivo (LEMOS, 2005). Nos dias de hoje, sem dúvidas, a internet é o principal meio de emissão e recebimento de dados e informações, e o principal meio para difusão dos *vlogs*. Diante das mudanças ocorridas na sociedade digital, como já analisado, elas adentraram nos ambientes educacionais onde o processo de ensino-aprendizagem tem se reconfigurado principalmente na relação aluno-professor, mediada por recursos digitais.

Os ambientes educacionais são espaços de aprendizagem complexos, pois são formados por sujeitos (professor e aluno) que apresentam realidades e conjunturas sociais, culturais e econômicas distintas na sociedade atual. São complexos diante das dificuldades de explicar o sujeito na sua subjetividade (MORIN, 1999). Ensinar e aprender nesses espaços requer uma metodologia ou metodologias que consigam contemplar as subjetividades dos sujeitos que serão formados.

Nos últimos meses, mais precisamente a partir de março de 2020, diante da pandemia do novo coronavírus (COVID-19), que começou a assolar o nosso país, algumas ações como o distanciamento social (físico) apresentaram-se como medida necessária para controlar a pandemia, tendo em vista que ainda não havia tratamento específico e vacina. Os impactos dessa ação foram sentidos nas esferas econômicas, com os fechamentos de lojas, restaurantes e demais estabelecimentos cuja atividade não era considerada essencial. Devido à polarização e às ações desconexas no âmbito federal, estadual e municipal, a esfera política também sofreu impacto.

As formas de socialização e as práticas de convívio social precisaram ser adaptadas. O virtual e suas interfaces estiveram ainda mais presentes no cotidiano da sociedade. Essas transformações alcançaram até as instituições de ensino que passaram a funcionar de maneira remota. O Colégio CEA, *locus* da pesquisa, é um exemplo de instituição de ensino que passou a funcionar de modo remoto. A pesquisa já tinha como proposta a produção de *vlogs*, porém, sofreu adaptações, pois todo contato entre os participantes e a roda de conversa ocorreu mediante as interfaces, como *Google Meet* e *WhatsApp*.

À vista disso, os espaços de aprendizagem foram reorganizados e tornaram-se virtuais, ampliando as complexidades do processo de ensinar e aprender, levando em conta que apesar do domínio sobre os recursos tecnológicos, necessário para esses espaços, os alunos estavam habituados ao ensino presencial. Há que se destacar que são espaços de partilha, de troca de conhecimentos entre os sujeitos, indo além da infraestrutura tecnológica que o compõe (SANTOS, 2019).

A definição da pesquisa-formação na cibercultura, com abordagem multirreferencial como metodologia, deu-se por entendermos que é o processo investigativo mais adequado para analisar o objeto desta pesquisa. Por ser uma metodologia que possibilita o pesquisador-professor olhar o fenômeno estudado de dentro, participando de todo o processo e fazendo as intervenções necessárias, a pesquisa-formação demonstrou ser uma metodologia aberta às novas emergências e necessidades dos sujeitos (SANTOS, 2019). Permite vivenciar o contexto cultural dos participantes, que também são sujeitos da pesquisa (não apenas objetos de pesquisa), entendendo melhor a sua subjetividade, o que ajuda na construção dos dados da pesquisa e não apenas de uma simples coleta, além de possibilitar o professor-pesquisador construir dispositivos adequados para a prática docente.

No que se refere à abordagem multirreferencial, concordamos com Ardoino (1998), pois se trata de uma abordagem que permite contemplar as pluralidades dos sujeitos nos ambientes educacionais. A multirreferencialidade é uma alternativa metodológica frente às metodologias cartesianas pautadas em processos de repetição e memorização, não levando em consideração as subjetividades dos alunos. Ela permite a utilização e construção de várias linguagens que ajudam na compreensão dos fenômenos ocorridos nos ambientes educacionais, além do uso de diversos recursos que contemplam as necessidades dos sujeitos no processo de aprendizagem.

## 1.2 Estado da arte

Com o intuito de incorporar estudos relevantes à temática discutida neste trabalho, realizamos um levantamento bibliográfico no primeiro semestre de 2020, na base de dados de publicações científicas da Scielo, base amplamente utilizada no Brasil, dentre várias outras. Com as palavras-chave: Aprendizagem Significativa, Vlogs, Pesquisa-formação, Audiovisual, Cibercultura e TIC, separamos em teses, dissertações e artigos. A busca na Scielo seguiu os critérios de pesquisa: Tópicos, com o termo: “Aprendizagem Significativa” “Cibercultura” “Audiovisual na educação” “Pesquisa-formação na Cibercultura” “Vlogs”. Na coleção: Brasil<sup>2</sup>, para todos os anos e periódicos; na área temática: Ciências humanas; WoS das áreas temáticas: educação e pesquisa em educação. A tabela a seguir é um demonstrativo da busca realizada na plataforma.

Tabela 1 – Demonstrativos dos resultados da pesquisa do Estado da Arte

<b>Tema pesquisado</b>	<b>Quantidade de trabalhos</b>
Aprendizagem Significativa	169
Vlogs	03
Cibercultura	10
Audiovisual na Educação	38
Pesquisa-formação na Cibercultura	03

Fonte: Elaborado pelo Pesquisador (2020)

<sup>2</sup> A coleção Brasil é uma categoria de pesquisa dentro do site da Scielo. [www.scielo.org](http://www.scielo.org)

Entre os artigos, teses e dissertações pesquisados, destacamos cinco pesquisas que contribuíram diretamente na construção da pesquisa, pois ofereceram suportes metodológicos com experiências de outras atividades similares à proposta desta pesquisa.

Quadro 1 – Relação de cinco artigos selecionados na Pesquisa do Estado da Arte

<b>Ano</b>	<b>Título</b>	<b>Autores</b>	<b>Endereço digital</b>
2019	Análise das Habilidades e Atitudes na Aprendizagem Significativa Crítica de Fenômenos Físicos no Contexto das Séries Iniciais	MAGALHÃES, Arthur; VILLAGRA, Jesus; GRECA, Ileana	encurtador.com.br/dxK5X
2019	“Tecnologias digitais, formação docente e práticas pedagógicas”	Modelski, Daiane; GIRAFFA, Lúcia; CASARTELLI, Alam	encurtador.com.br/finof
2018	A curadoria de conteúdos digitais na prática docente e formação de publicitários no curso de Comunicação Social da Universidade Tiradentes.	CHAGAS, Alexandre	encurtador.com.br/apxKQ
2018	O professor e a autoria em tempos de Cibercultura: a rede da criação dos atos de currículo	VELOSO, Maristela; BONILLA, Maria	encurtador.com.br/uO578
2010	A experiência Audiovisual nos espaços educativos: possíveis interações entre Educação e Comunicação	PIRES, Eloiza	encurtador.com.br/qU235

Fonte: Elaborado pelo Pesquisador (2020)

O primeiro artigo “Análise das Habilidades e Atitudes na Aprendizagem Significativa Crítica de Fenômenos Físicos no Contexto das Séries Iniciais” é resultado parcial de uma pesquisa de doutorado que adotou o estudo de caso como procedimento metodológico.

O trabalho realizado com alunos da 3ª série da educação básica tinha como objetivo trabalhar o conceito de calor e seus efeitos para produzir mudanças de estado nas substâncias, pautando-se na teoria da aprendizagem significativa. Dentre os teóricos utilizados na pesquisa, destacamos Ausubel (2003) e Moreira (2011), que trabalham o conceito desse tipo de aprendizagem, além das características necessárias para que haja uma aprendizagem significativa. O presente trabalho influenciou positivamente, o que se confirma a seguir:

[...] o professor deve proporcionar um ambiente de diálogo e interação que possibilite aos estudantes expressar suas indagações, seus

conhecimentos prévios, as percepções e os significados pessoais que construíram, além de utilizar diversos materiais e múltiplas estratégias para aprender [...] (MAGALHÃES, 2019, p. 03)

A pesquisa de Modelski, Girrafa e Casartelli (2019) “Tecnologias Digitais, Formação Docente e Práticas Pedagógicas” é um artigo científico apresentado na Pontifícia Universidade Católica, do Rio Grande do Sul (PUC-RS), que mostra resultados de pesquisa envolvendo formação docente em tempos de cibercultura. O texto faz uma reflexão sobre o uso de TIC nas práticas docentes a fim de elevar o debate sobre o reducionismo que esses recursos recebem na formação docente, além de discutir sobre as implicações e possibilidades trazidas pela cibercultura.

Ainda sobre o trabalho, aborda conceitos de cibercultura, de Levy (1999), e de cultura, com Santaella (2001). As discussões de Santaella estão pautadas na produção de novos sentidos e linguagens emergentes das inovações tecnológicas dos últimos anos, na sociedade atual. Assim, novas formas de comunicação e socialização emergem com a cibercultura. Outra reflexão importante é referente à relação da escola com a tecnologia a partir da óptica de Prensky (2001; 2010). A autora discute o papel do professor na definição das estratégias e práticas didáticas que serão utilizadas diante do uso de TIC.

Uma pesquisa que também contribuiu consideravelmente para o texto foi “A Curadoria de Conteúdos Digitais na Prática Docente e Formação de Publicitários no Curso de Comunicação Social da Universidade Tiradentes”, de Chagas (2018). Trata-se de uma tese de doutorado em educação, que adota a pesquisa-formação na cibercultura como metodologia.

Na pesquisa em análise, garimpamos o conceito de aprendizagem significativa de Ausebel e encontramos outros autores que contribuíram significativamente para a temática, como Novak e Gowin (1996). No trabalho, encontramos características marcantes da aprendizagem significativa, como o conhecimento prévio: estruturas de conhecimento relevante, conteúdos significativos. Assim, identificamos também que a aprendizagem significativa para o autor dá-se com a produção de novos significados.

O artigo “O Professor e a Autoria em Tempos de Cibercultura: a Rede da Criação dos Atos de Currículo”, Veloso e Bonilla (2018), foi uma pesquisa apresentada na 37ª reunião nacional da ANPED (Associação Nacional de Pós-graduação e

Pesquisa em Educação, realizada na Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC.

Trata-se de um trabalho que trouxe uma contribuição direta para nossa pesquisa, pois utiliza a pesquisa-formação com metodologia, com abordagem da complexidade. O texto trouxe a discussão de conceitos, como o da complexidade de Morin (2005), conceito esse que abordamos na nossa pesquisa a partir da multirreferencialidade. Sob a luz de Morin, as autoras enfatizam que a pesquisa é uma relação entre sujeitos, com o conhecimento construído a partir do diálogo. A metodologia da pesquisa-formação foi desenhada com base em Macedo (2000, 2010) e Josso (2004), destacando que nesse desenho metodológico há maior interatividade e proximidade entre pesquisador e pesquisado, visão que ampliamos no decorrer do texto por entendermos que todos fazem parte da pesquisa-formação, todos são pesquisadores e todos aprendem. Como professor-pesquisador, fica evidente a fala de Freire (2001, p. 25): “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. O ensinar inexistente sem aprender, assim, todos aprendem na pesquisa-formação, pois todos pesquisam e todos ensinam.

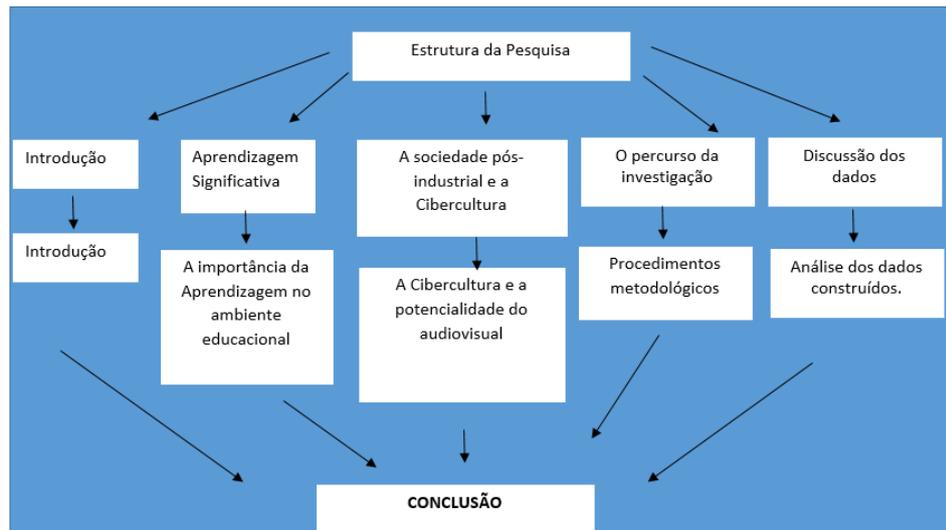
O artigo de Pires (2010) “A Experiência Audiovisual nos Espaços Educativos: Possíveis Interseções entre Educação e Comunicação” trouxe contribuições importantes para o nosso trabalho, já que faz uma relação entre a comunicação e a educação, ressaltando a força das mídias audiovisuais em ambientes educacionais, na produção de processos subjetivos de conhecimento. No seu texto, a autora fala da importância da educação: “Pela, Para e com as Mídias”, além de destacar a força dos vídeos no processo de aprendizagem dos alunos, sendo o vídeo um recurso importante para a percepção de si mesmo e uma maneira de construção de uma linguagem que se faz necessária dentro da aprendizagem significativa.

### 1.3 Estrutura da dissertação

A estrutura da presente pesquisa, intitulada “A Produção de Vlog como Metodologia para a Construção de uma Aprendizagem Significativa: Relatos de um Fazer Docente na Educação Básica”, que objetiva compreender como a produção de *vlogs*, como estratégia pedagógica, contribui para a construção de uma aprendizagem

significativa dos alunos da 3ª série do ensino médio, da educação básica, está estruturada da seguinte forma:

Figura 1– Estrutura da Pesquisa



Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2020).

A introdução, seção que iniciou a pesquisa, traz a importância social do tema e suas implicações educacionais, que também são justificativas para sua escolha. São definidos o problema de pesquisa, as questões norteadoras e os objetivos gerais e específicos que conduzirão os rumos da pesquisa.

A segunda seção apresenta uma discussão conceitual sobre a aprendizagem significativa, exemplificando como ela ocorre e quais os procedimentos e etapas necessários para isso.

A terceira seção conceitua a cibercultura e fala sobre as potencialidades que o audiovisual possui para reforçar a escolha da utilização dos *vlogs* como recurso metodológico na construção de uma aprendizagem significativa. Na seção em questão, o aluno é identificado e caracterizado como sujeito do seu processo de aprendizagem, utilizando TIC na construção da aprendizagem significativa.

A quarta seção apresenta os procedimentos metodológicos e epistemológicos que enquadram a pesquisa como qualitativa e que permitem analisar e interpretar os dados obtidos, além da descrição que justifica a escolha da metodologia da pesquisa-formação com abordagem multirreferencial.

Na quinta seção, são analisados os dados construídos a partir da roda de conversa. Por fim, na sexta seção, das considerações finais, aborda-se a construção do texto, demonstrando o fundamento do estudo proposto. Por meio de uma interlocução com a introdução, com o corpo do texto e os resultados, são expostos os itens comprobatórios para legitimidade da pesquisa.

## 2 UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

As escolas são ambientes de aprendizagem formal e de formação social. A partir das diferentes disciplinas, os alunos têm contato com diversos assuntos considerados pertinentes para a sua escolarização, ao tempo que, em contato com outros alunos, desenvolvem uma postura crítica e cidadã. A função cidadã desempenhada pela escola concede aos alunos preparação que os tornem capazes de tomar decisões e ajudam a desenvolver suas competências intelectuais e reflexivas diante de um mundo complexo (LIBÂNEO, 2016).

Sabemos que a aprendizagem não ocorre apenas nos ambientes educacionais, de maneira formal, por meio de processos metodológicos de aprendizagem, pois aprender é uma capacidade cognitiva inerente ao ser humano e ocorre por meio das suas experiências e convivência social. Porém, neste trabalho discutimos um processo de aprendizagem formal, dentre vários existentes nos ambientes educacionais, a construção de uma aprendizagem significativa por meio da utilização de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

Os ambientes educacionais privados, uma realidade onde se desenvolve esta pesquisa, a cada ano têm utilizado ainda mais tecnologias digitais como recursos nos processos de aprendizagem dos alunos. O uso de computadores, smartphones, *tablets*, projetores, Realidade Aumentada (R.A) e Realidade Virtual (R.V), por exemplo, conseguem dinamizar os conteúdos ministrados nas diversas disciplinas escolares. Contudo, essa dinamização apenas amplia ou maximiza práticas metodológicas arbitrárias que já existiam nos ambientes escolares bem antes da inserção de TIC, quando a escola ainda era analógica, onde o professor era “sujeito” e o aluno “objeto” da sua própria aprendizagem.

A aprendizagem por memorização, o uso restrito do livro didático como única fonte de adquirir informações, o professor como detector de erro dos alunos e a padronização de respostas estão incluídas nessas práticas pedagógicas arbitrárias (MOREIRA, 2000). Portanto, fica claro que esses processos de aprendizagem não levam em consideração a complexidade dos sujeitos.

## 2.1 A aprendizagem significativa e sua importância no ambiente educacional

A aprendizagem significativa é um processo complexo, que envolve a interação cognitiva do conhecimento prévio do aluno com os novos conhecimentos, por isso, é extenso e necessita de um período de tempo para ser concluído (MOREIRA, 2010). Para que haja aprendizagem significativa, a interação do conhecimento prévio do aluno com os novos conhecimentos (ideias) deve gerar novos sentidos, novos significados. Assim, a aprendizagem não deve ser mecânica, forçada ou decorativa. A base conceitual adotada da aprendizagem significativa está respaldada na obra de Ausubel (2000, p. 71) que afirma:

A aprendizagem significativa, por definição, envolve a aquisição de novos significados. Ou seja, o surgimento de novos significados no aprendiz reflete na ação e a finalização anteriores do processo de aprendizagem significativa.

A complexidade no processo de construção da aprendizagem significativa ocorre devido à estrutura cognitiva de cada aprendiz ser única, assim, as metodologias prontas ou engessadas não dão conta do processo. Há a necessidade de uma abordagem mútua diferente das abordagens metodológicas tradicionais, que se preocupam normalmente mais com o novo conhecimento do que com o conhecimento prévio do aluno. Os ambientes educacionais estão repletos de exemplos de aprendizagens arbitrárias, onde o aluno é induzido a aprender de uma única forma, tendo em vista que se aceita como verdade aquilo que o professor determina ou aquelas respostas que estão de acordo com os livros didáticos. Dessa maneira, o próprio aluno encontra no processo de memorização (metodologia arbitrária de aprendizagem) o único caminho para obtenção de conhecimento.

Além de uma metodologia que parte do conhecimento prévio do aluno, a aprendizagem significativa também lhe dá autonomia no seu processo de aprendizagem, pois o aluno não é apenas um receptor passivo, ele também constrói, produz seu conhecimento (MOREIRA, 2000). Por isso, em sua teoria, Ausubel (2003) reforça o respeito aos saberes prévios dos alunos e a importância da conexão entre os temas abordados em sala de aula e a sua realidade, cabendo ao professor intermediar essa relação junto ao aluno. Esse pensamento do autor é reforçado por Freire (2001, p. 33 -34), quando questiona:

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma necessária “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? Porque, dirá um educador reacionariamente pragmático, a escola não tem nada que ver com isso. A escola não é partido. Ela tem que ensinar os conteúdos, transferi-los aos alunos. Aprendidos, estes operam por si mesmos.

Dessa forma, a produção de novos sentidos e significados para os alunos torna-se mais concreta e marcante, pois a linguagem e a interação pessoal são componentes essenciais. A idade, o Q.I (Quociente de Inteligência), a classe social e a participação cultural também são elementos que devem ser levados em consideração no processo de aprendizagem para que ela seja significativa. É uma aprendizagem com significado e compreensão, um sentido que se opõe à aprendizagem mecânica, essencialmente decorativa, sem entendimento. É importante destacar que a crítica da aprendizagem significativa às outras metodologias arbitrárias não está na presença de um método, mas no método adotado, pois estabelecem os caminhos a serem traçados para a aprendizagem sem antes conhecer a realidade dos educandos.

A aprendizagem significativa é metódica, existem princípios básicos para que ela aconteça. Os princípios pragmáticos facilitadores dessa aprendizagem são: Diferenciação progressiva; Reconciliação integradora; Organização sequencial e Consolidação. As estratégias facilitadoras são: Organizadores prévios; Mapas conceituais e Diagramas, que são exemplos de etapas do método (MOREIRA, 2000).

Na **Diferenciação progressiva**, as ideias de ensino são apresentadas desde o início da instrução. No decorrer do exposto (exposição na aula) vai-se apresentando os termos, conceitos. Nesse primeiro momento, coloca-se o que é mais importante e, após a primeira assimilação, exemplifica-se com proposições. É o instante em que o aluno tem total liberdade para interpretar e criar teses sobre aquilo que está sendo exposto. Assim, aquelas ideias gerais que foram apresentadas vão sendo retomadas, favorecendo a absorção progressiva da aprendizagem significativa.

Nessa primeira etapa pode-se iniciar com perguntas aparentemente aleatórias, mas que tenham relação com a temática da aula e, em seguida, por meio

de texto, imagem ou vídeo, começar a apresentar alguns termos e conceitos. Para melhor exemplificarmos, trazendo como experiência as aulas de geografia, disciplina de domínio do professor-pesquisador, ao trabalharmos a temática “globalização”, poderíamos perguntar para os alunos: “Onde os celulares que vocês usam foram fabricados?”; “Todas as peças são fabricadas no mesmo lugar?” “Já pararam para imaginar que vocês carregam tecnologias de diversos países no bolso?”. Em seguida, podemos apresentar um texto introdutório antes do material da aprendizagem em si, essa também será uma estratégia problematizadora do aprendizado.

Figura 2 - Globalização (por Luiz Fernando Veríssimo) (adaptado)



**Pergunta:** Qual é a mais correta definição de **Globalização**?

**Resposta:** A Morte da Princesa Diana.

**Pergunta:** Por quê?

**Resposta:** Uma princesa *inglesa* com um namorado *egípcio*, tem um acidente de carro dentro de um túnel *francês*, num carro *alemão* com motor *holandês*, conduzido por um *belga*, bêbado de whisky *escocês*, que era seguido por paparazzis *italianos*, em motos *japonesas*. A princesa foi tratada por um médico *canadense*, que usou medicamentos *americanos*. E isto é enviado a você por um *brasileiro*, usando tecnologia *americana* (Bill Gates) e provavelmente, você está lendo isso em um computador genérico que usa chips feitos em *Taiwan* e um monitor *coreano* montado por trabalhadores de *Bangladesh*, numa fábrica de *Singapura*, transportado em caminhões conduzidos por *indianos*, roubados por *indonésios*, descarregados por pescadores *sicilianos*, reempacotados por *mexicanos* e, finalmente, vendido a você por *chineses*, através de uma conexão *paraguaia*!

Isto é **\*GLOBALIZAÇÃO!!!\***

Fonte: Blog ImagoHistoria

Na **reconciliação integradora**, é feito o elo teoria-prática (conceitos e proposições) e é possível esclarecer semelhanças e diferenças dos exemplos (proposições) apresentados na primeira etapa. Assim, após os alunos realizarem as primeiras análises, são convidados a compartilhar com a turma as análises feitas diante do que foi exposto. Apresenta-se então, o material potencialmente significativo,

podendo ser um texto, um vídeo e até mesmo o livro didático. Os conceitos vão sendo apresentados fazendo uma relação com as proposições que foram sendo colocadas e pode-se retomar àquelas perguntas feitas na primeira etapa (diferenciação progressiva).

Na etapa da **organização sequencial**, é feito um cronograma dos conteúdos, sempre respeitando a relação de dependência entre eles. Partindo do exemplo da temática da globalização, fazemos uma relação com os demais conteúdos diretamente relacionados, ressaltando a necessidade da compreensão do tema abordado para o entendimento dos próximos conteúdos: a “Terceira Revolução Industrial”, “Economia mundial”, e “Geopolítica mundial” são alguns deles. Na última etapa, a **consolidação**, é o momento em que se verifica o real domínio do que foi aprendido para que se possa seguir as etapas posteriores, levando em conta que o conhecimento prévio é um dos principais influenciadores da aprendizagem.

Essas etapas atuam como organizadores da estrutura cognitiva dos alunos. Nelas, podem ser propostas atividades por escrito (perguntas e respostas), produção de textos, *podcasts*, vídeos, desenhos, assim como uma roda de conversa em grupo. Quando cada um expõe seu entendimento sobre a temática, pode ajudar na formação do conhecimento do outro, tendo em vista que terão acesso a vários pontos de vista sobre a mesma temática.

Os **organizadores prévios** aparecem como materiais introdutórios, com objetivo de relacionar o que o aluno já sabe com o que precisa saber para ter uma aprendizagem significativa. Surgem antes dos material de aprendizagem específico. Nesse sentido, como material introdutório de aprendizagem, já se conhece o **mapa conceitual**, que são diagramas conceituais e hierárquicos, uma sequência lógica, estrutural de conceitos. De acordo com Novak e Govin (1996), o mapa conceitual é um recurso para representar um conjunto de significados e conceitos que são colocados em uma estrutura de proposições. Os principais conceitos aparecem de forma hierárquica, ligados por palavras formando uma unidade de sentido entre eles. Desse modo, os mapas conceituais ajudam a identificar os principais conceitos sobre o tema estudado, além de servirem como guia do trajeto do conhecimento a ser percorrido. Quando realizado após o estudo do conteúdo, podem ser utilizados como resumos.

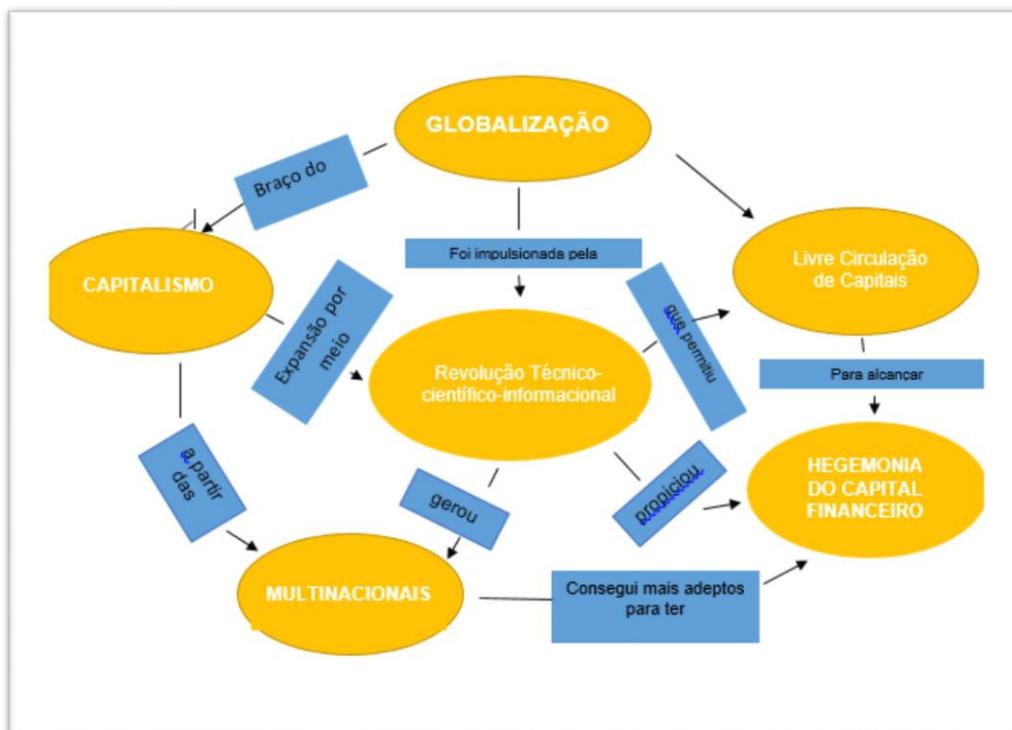
A elaboração de mapas conceituais também permite aos alunos externarem seus conceitos e proposições, ou seja, permitem a criação de uma

linguagem. Nesse compartilhamento, os alunos reconhecem novas relações e novos sentidos, portanto, novos significados, que é a proposta da aprendizagem significativa. Sobre o mapa conceitual e sua potencialidade significativa, Novak e Govin (1996, p. 35-36) afirmam:

Uma vez que os mapas conceituais constituem uma representação explícita e manifesta dos conceitos e das proposições que uma pessoa possui, eles permitem aos professores, e alunos trocar os seus pontos de vista sobre a validade de uma determinada ligação preposicional, ou reconhecer a falta de ligação entre conceitos que sugerem e a necessidade de uma nova aprendizagem. Temos verificado frequentemente que os mapas conceituais são instrumentos extraordinariamente eficazes para revelar a existência de concepções alternativas, dado que esses mapas exteriorizam proposições.

Os mapas conceituais, além de serem a linguagem pela qual os alunos expressam o conhecimento produzido, servem como roteiro de estudos e revisões. Assim, devem ser produzidos logo após a assimilação das novas informações, para serem utilizados em outros momentos na retomada dos conteúdos já estudados. Na figura 3, demonstramos um mapa conceitual sobre a globalização (conteúdo que estamos tomando como referência).

Figura 3 – Mapa conceitual sobre a globalização



Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2020).

Todas essas etapas configuram caminhos necessários para a produção de uma aprendizagem significativa, porém, o êxito no processo também está associado à vontade e à pré-disposição do aluno em aprender, em fazer parte desse processo, em se tornar sujeito, autor da sua própria aprendizagem. No ambiente escolar, lugar de aprendizagem, onde os alunos, diante das disciplinas consideradas pertinentes para sua escolarização, reproduzem ou simulam situações que encontrarão na sua trajetória social e profissional, cabe à instituição e ao professor criarem possibilidades, ajudando o aluno a entender o seu papel e motivando-o. Quando o aluno está disposto a aprender, sua atenção será direcionada ao objeto a ser estudado, ele demonstrará empenho e maior vontade em participar das atividades propostas pelo professor.

O aluno motivado torna-se interessado no novo, naquilo que vai aprender. Estar interessado é ter impulso para realizar algo, estar ativamente disposto sobre determinada situação (DEWEY, 1965). O papel do professor em suscitar interesse no aluno deve ir além de utilizar práticas pedagógicas lúdicas que por vezes criam situações de interesse momentâneo, ele deve criar situações em que o interesse pelo aprender seja permanente. Para isso, precisa ajudar os alunos a desenvolver a consciência de que a aprendizagem é capaz de possibilitar mudanças sociais, pode ser libertadora, um meio de construção de uma identidade cultural e que pode acontecer para além das práticas de memorização (FREIRE, 2001). Assim, cabe também ao professor criar estratégias que estimulem a criatividade dos alunos, que os incomodem e os façam pensar além da sala de aula. Essa posição é reafirmada por Freire (2001, p. 29), quando diz:

É exatamente nesse sentido que ensinar não se esgota no 'tratamento' do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educando criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes.

Além dos princípios programáticos de Ausubel (2003), discutiremos princípios facilitadores da aprendizagem significativa sob a luz de Moreira (2000). Esses princípios partem de uma aprendizagem significativa crítica, ocorrida quando o aluno é capaz de tecer opiniões críticas sobre o meio em que vive, sem ser influenciado por ele. Os princípios facilitadores da aprendizagem significativa são:

**1- Princípio do conhecimento prévio. Aprendemos a partir do que já aprendemos:** nessa etapa, é reforçada a base da aprendizagem significativa e o

conhecimento prévio é uma das etapas mais importantes do processo. Aqui, o aluno começa a captar e internalizar significados socialmente construídos (MOREIRA, 2000).

## **2- Princípio da interação social e do questionamento.**

**Ensinar/aprender perguntas ao invés de respostas:** nesse princípio, há o compartilhamento de significados, de sentidos, tanto do aluno quanto do professor, e essa troca ocorre na interação social de ambos no ambiente escolar. Diferentemente das práticas comuns, em que essa interação ocorre com perguntas do professor ao aluno durante as aulas e o aluno responde por meio de métodos avaliativos decorativos, esse princípio sugere que a interação entre professor e aluno aconteça por meio de questionamentos. Ao invés de respostas prontas, os alunos devem aprender a perguntar e, por meio das perguntas, gerarem novos sentidos e significados para “velhas” perguntas e “velhas” respostas.

**3- Princípio da não centralidade do livro de texto. Do uso de documentos, artigos e outros materiais educativos. Da diversidade de materiais instrucionais:** esse princípio não é uma defesa para a abolição do livro didático, mas para uma descentralização deste como fonte principal de obtenção de conhecimento. O livro didático deve ser uma das fontes para que, tanto o aluno quanto o professor possam acessar informações, assim como artigos científicos, matérias de jornais, contos, histórias, obras de arte, música, vídeos etc.

A descentralização do livro didático é sem dúvidas uma das ações mais complexas nos ambientes escolares, seja pelo fato de por muitos anos ele ter sido a fonte do conhecimento e da aprendizagem, seja pela segurança do professor em memorizar e repetir aquilo que está descrito no livro, seja pela praticidade do aluno em ter as respostas prontas nas mãos ou seja pela postura dos pais, ao cobrarem o uso desses materiais, comprados por valores cada vez mais elevados. A descentralização do livro didático também resulta em uma estratégia facilitadora (organizadores prévios) para a aprendizagem significativa, tendo em vista que passamos a utilizar outras fontes.

**4- Princípio do aprendiz com receptor/apresentador:** toda informação gerada pelo professor, pelo livro didático ou por qualquer material potencialmente significativo é percebida pelo aluno de acordo com o seu conhecimento prévio. A partir da interação e troca de informações com o professor, o aluno passa a conceber novas percepções, dar novos sentidos e significados àquela informação recebida.

**5- Princípio do conhecimento como linguagem:** a linguagem que utilizamos para nos expressar representa o nosso entendimento, a nossa percepção do mundo. Para aprendermos significativamente é preciso conhecermos a linguagem daquilo que será aprendido. A linguagem não são apenas palavras, são novos sentidos, símbolos e significados.

**6- Princípio da consciência semântica:** os significados que cada palavra e cada objeto têm foram ressignificados por pessoas. Nesse sentido, é preciso ter consciência de que os significados em si não vêm das palavras, mas das pessoas, logo, cada indivíduo pode e vai dar sentido às palavras de acordo com suas experiências. Por isso é que o processo de aprendizagem é complexo, pois cada aluno recebe, processa, percebe e dá significados às palavras e objetos de modo singular. Assim, percebemos a necessidade de o aluno estar motivado e disposto a aprender, ou seja, a dar sentido e significados às novas palavras (conhecimentos). Quando isso não ocorre, a aprendizagem acontece de maneira mecânica (decorativa).

**7- Princípio da aprendizagem pelo erro:** o erro faz parte da construção humana. O erro na escola é normalmente reprimido e identificado por uma série de normas, conceitos e teorias que trazem “verdades duradouras”. Os professores de forma errônea aparecem como caçadores de erros dos alunos e ao encontrá-los promovem ações para corrigi-los. Não é papel do professor indicar o erro do aluno, mas ajudar a percebê-lo e assim construir novos sentidos e conhecimentos.

**8- Princípio da desaprendizagem:** é comum na arte musical quando somos autodidatas. Ao aprendermos a tocar algum instrumento, desenvolvemos uma forma singular e única de perceber e tocar. Muitas vezes, essa maneira própria de tocar está cheia de vícios de execução que são identificados se compararmos à forma de tocar segundo os métodos musicais existentes. Até esse momento, não há um problema para a aprendizagem significativa, levando em consideração os princípios que aqui já discutimos e o conceito geral dessa forma de aprendizagem. Porém, quando esses vícios de execução impedem-nos de absorver novos conhecimentos, principalmente quando passamos a ter um professor ou um método a seguir, significa que chegou a hora de desaprendermos para aprender. É sobre isso que esse princípio fala: quando nosso conhecimento prévio impede-nos de conhecer o novo, é preciso desaprender para aprender. Não significa ter que apagar o que já existe, apenas não usá-lo como requisito para obtenção de outro conhecimento, é ter a capacidade de diferenciar o que é relevante do que não é.

**9- Princípio da incerteza do conhecimento:** esse princípio está pautado no processo pelo qual o homem constrói sua imagem de mundo: definições, perguntas e metáforas. Na aprendizagem significativa, aprender **definições** não é o mais importante, mas entender que elas foram criadas com um propósito, para uma finalidade, assim, outras definições podem servir com o mesmo objetivo. A **pergunta** é o que direciona o que vamos aprender, na aprendizagem significativa é preciso aprender a perguntar para que possamos ter aprendizado significativo. A incerteza desse princípio está justamente no fato de sabermos o que será perguntado. Por fim, as **metáforas**, que são formas de representar a percepção que temos do mundo.

**10- Princípio da não utilização do quadro de giz. Da participação ativa do aluno. Da diversidade de estratégia de ensino:** por muitos anos, o quadro de giz foi o principal recurso utilizado pelos professores para transmitirem o conhecimento que deveria ser memorizado pelos alunos e reproduzido durante as avaliações. Nos dias de hoje, o quadro de giz tem perdido espaço para outros recursos tecnológicos, agora digitais, mas com a mesma finalidade. Esse princípio defende uma nova utilização para o quadro, não apenas uma modernização tecnológica. Mais uma vez, é preciso esclarecer que não se condena o uso do quadro de giz, assim como não se condena o uso apenas do livro didático, procura-se apenas dar um novo sentido ao utilizarmos menos o quadro. Por exemplo, abrimos oportunidade para outras maneiras de exposição das ideias, dos sentidos, algo mais colaborativo, com seminários, debates, discussões, mostras etc. Inclusive o quadro de giz pode ser usado a partir do aluno, e não do professor.

**11- Princípio do abandono da narrativa. De deixar o aluno falar:** é preciso permitir e dar espaço para que os alunos expressem o seu entendimento sobre as informações que a eles foram transmitidas. O aluno precisa interpretar o que está escrito nos livros didáticos, nos materiais potencialmente significativos e externar seu entendimento aos demais colegas e professores. É preciso abandonar a narrativa pela qual o caminho do conhecimento dá-se única e exclusivamente do professor para o aluno. Existem diversas nuances, diversos caminhos e diversas abordagens como essas descritas nos princípios.

Outra questão importante a ser destacada para elucidar os caminhos da aprendizagem é compreender as condições em que ela é processada. O pensamento de Kilpatrick (1979), em acordo com Dewey (2007), acredita que há aprendizagem quando ocorre a produção de novas formas de comportamento e reafirma a posição

de Ausubel (2003), que também é a nossa, ao vincular a aprendizagem significativa à produção de novos sentidos, de novos significados por parte dos envolvidos no processo. Concordamos com Kilpatrick (1979), pois também entendemos que a aprendizagem ocorre por meio das práticas, e aqui se consolida a sua primeira regra de aprendizagem.

Diante dos princípios da aprendizagem significativa e dos caminhos pelos quais o conhecimento é processado, além do seu próprio conceito, percebemos que o conhecimento prévio é o que rege a aprendizagem. Notamos a complexidade do conhecimento com suas diversas nuances e caminhos. Após entendermos o que é a aprendizagem significativa e seus trajetos, vamos conhecer uma experiência metodológica que utilizará recursos de TIC, os *vlogs*, como processo para construção dessa aprendizagem. Porém, antes da próxima seção, abordaremos a cibercultura, condição da sociedade que favorece o uso desses recursos digitais, e a força do audiovisual dos *vlogs* para a construção dessa aprendizagem significativa.

### 3 A SOCIEDADE PÓS-INDUSTRIAL E A CIBERCULTURA

A sociedade passou por diversas transformações ao longo da história, seja no âmbito social, econômico ou político, sobretudo no período Pós-Revolução Industrial, que marcou a consolidação capitalista, que por sua vez já havia iniciado no período mercantilista, nas Grandes Navegações. A Revolução Industrial (RI) iniciada no final do século XIX reorganizou o processo de produção e consumo, tendo como motor a inserção de tecnologias aos meios de produção. O desenvolvimento tecnológico também é utilizado como divisor de águas entre as fases da Revolução Industrial. Enquanto na Primeira Fase (final do século XVIII), a máquina a vapor movida a carvão mineral marcou o início da Revolução, o uso da máquina movida à energia elétrica em meados do século XIX marcou o início da Segunda Fase.

O aprimoramento tecnológico que envolveu ciência e indústria, o desenvolvimento dos meios de transporte já em meados do século XX e o incremento de TIC, além de marcarem a expansão da indústria pelo mundo, trouxeram a Terceira Fase da RI, chamada por Santos (2001) de Revolução técnico-científico-informacional. A RI não só ampliou a produtividade e o mercado consumidor, como alterou espaços de vivência, práticas culturais, relações trabalhistas, sociais e educacionais, havendo também maior estreitamento na relação homem e máquina.

A expansão da indústria ocorreu quando o processo da globalização (que aqui entendemos como a internacionalização do capitalismo) era ampliado, atendendo o interesse do capital. Nessa conjuntura, alterou-se a percepção do mundo com a Revolução técnico-científico-informacional, pois a noção de espaço e tempo foi repensada, assim como as relações de articulação, interação e principalmente comunicação e socialização, tudo proporcionado pelo aprimoramento dos meios de transporte e comunicação, com o incremento de TIC.

Antes de teorizarmos sobre a cibercultura, é preciso fazer duas constatações a respeito da relação da sociedade com as tecnologias, sobretudo com as TIC. No primeiro momento em que concordamos com Kensky (2008), apesar de referirmo-nos a um pequeno recorte temporal, é possível perceber que a história do homem como sociedade está diretamente relacionada ao desenvolvimento de técnicas e tecnologias a ponto de em muitos casos não conseguirmos determinar quem evolui primeiro. Assim, esse desenvolvimento ajuda na formação da cultura da

sociedade, pensamento esse compartilhado por Santaella (2003, p. 3), pois também entendemos que “[...] a cultura fica sobre o domínio da técnica ou tecnologia de comunicação mais recente, porém não sufocam a produção semiótica da sociedade em questão”.

Desse modo, as novas relações de comunicação e socialização que foram ressignificadas principalmente a partir da Revolução técnico-científico-informacional são a construção de uma nova cultura, pois entendemos cultura como práticas sociais. Santaella (2003) compartilha seu pensamento sobre cultura como sinônimo de tradição, a cultura é algo que pode ser compartilhado, que pode ser aprendido, possibilitando uma adequação do homem ao seu habitat. Assim, a cultura (as práticas sociais) pode ser contraída de forma consciente ou não, já que pode ocorrer por meio de condicionamentos, crenças e modos padronizados de conduta.

A cultura é passada de geração a geração, outrora tinha como meio transmissor de informação a linguagem oral e informal, que foi evoluindo com as Tecnologias de Informação e Comunicação, passando pela escrita até chegar nos dias de hoje, em que as linguagens oral e escrita recebem novas nuances, com as TIC. Nesse sentido, Santaella (2003, p 32) afirma que:

A cultura se refere aos costumes, às crenças, à língua, às ideias, aos gostos estéticos e ao conhecimento técnico, que dão subsídios à organização do ambiente total humano, quer dizer, a cultura material, os utensílios, o habitat e, mais geralmente, todo conjunto tecnológico transmissível, regulando as relações e os comportamentos de um grupo social com o ambiente.

É nesse contexto da sociedade pós-industrial ou contemporânea que pretendemos delinear a cultura emergente da ampliação dos meios de comunicação e informação, sobretudo com o advento da internet, ligada à rede mundial e digital de computadores, que deu à sociedade uma nova característica: “digital”. Para muitos, a sociedade em questão pode ser entendida de diversas outras formas, como “Sociedade da Informação” (TAKAHASHI, 2000); “Sociedade da Aprendizagem” (LÉVY, 1999); “Sociedade do Conhecimento” (DRUCKER, 1994); “Sociedade hipermidiatizada” (LIPOVETSKY; SERROY, 2017) etc. Neste trabalho, não discutiremos em linhas gerais as diferentes nomenclaturas dadas à sociedade por diversos autores, mas nos limitaremos a discutir as características culturais advindas da relação dos seres humanos com as TIC, aspectos que delineiam a cibercultura.

### 3.1 A cibercultura e a potencialidade do audiovisual

A Revolução Industrial, sua evolução e posteriormente a globalização foram marcos da sociedade quando ainda vigorava a cultura das massas que antecedeu a cibercultura. Para esta pesquisa, que visa a analisar o uso da metodologia da produção de *vlogs* na construção de uma aprendizagem significativa de alunos da educação básica, é interessante visualizarmos que as práticas pedagógicas arbitrarias das quais tanto falamos na seção dois são herança dessa cultura massiva.

Segundo Santaella (2003), a cultura das massas, ou massiva, teve seu início com o jornal graças à expansão dos meios de reprodução de informações e posteriormente de difusão (rádio e televisão). O termo cultura das “massas” é uma alusão à produção da indústria que naquele momento vivia sua Segunda Fase, em que predominava o modelo produtista “fordismo”, caracterizado por produção e consumo em massa. O modelo fordista reverberou na sociedade com uma produção em larga escala e padronizada em um determinado tempo e espaço espalhando o *American way of life* “modo de vida americano”, em tradução direta. Logo, a produção e propagação de informações via jornal, rádio ou televisão seguiam os mesmos moldes em larga escala, bombardeando a sociedade com informações.

A transmissão de informação da cultura massiva dava-se apenas em uma direção, do receptor. Então, a sociedade recebia as informações dos jornais, rádios e televisão, sendo muitas vezes a única fonte de esclarecimento. Assim, iniciava a formação de uma consciência coletiva que tempos depois, já na cibercultura, passa a ser chamada por Lévy (1999), de “inteligência coletiva”. A principal diferença entre elas está justamente na possibilidade de compartilhamento das informações recebidas e da consciência formada. Na cultura das massas, o receptor é passivo e a impossibilidade de refazer e redistribuir a informação fez com que houvesse um padrão cultural (social) com grande força de imposição pelas mídias. Já na “inteligência coletiva”, a possibilidade de receber, reconfigurar e propagar informações permite a construção não mais de um padrão cultural apenas, mas de múltiplas possibilidades.

É sobre essa característica da cultura massiva (passividade do receptor) que direcionamos nossas análises, quando falamos sobre as metodologias de aprendizagem arbitrarias que funcionam na maioria das vezes em uma direção: do

professor para o aluno ou do livro didático para o aluno, mas sempre para o receptor, não dando possibilidades para uma outra direção: aluno para professor ou aluno para aluno.

A ampliação das Tecnologias da Informação e Comunicação, e da internet, permitiu a conexão dos computadores em uma rede mundial, em um espaço não físico mas real (ciberespaço) e deu à sociedade sua característica digital. Segundo Lemos (2005), a convergência informática/telecomunicações que se expande desde a década de 1970, teve maior notoriedade a partir da década de 1990, com o surgimento da cibercultura, o hibridismo entre homem e máquina, as relações entre as Tecnologias da Informação e Comunicação e a cultura emergente. A cibercultura está pautada em três pilares, permitindo redefinir as noções de tempo e espaço: práticas de comunicação; socialização; produção e circulação de informações.

A **Liberação do polo da emissão, Princípio da conexão** e a **reconfiguração dos formatos de emissão dos conteúdos audiovisuais**, sendo as três leis base da cibercultura, permitem agora, por exemplo, uma comunicação pautada em várias direções, não apenas na direção do receptor que passa a ser também emissor (LEMOS, 2005).

O surgimento das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (fruto do aprimoramento das Tecnologias da Informação e Comunicação) ampliaram ainda mais os fenômenos da cibercultura, pois facilitaram o acesso, a reconfiguração e a emissão das informações. O computador, um dos dispositivos do início da cibercultura, ganhou novos formatos e tamanhos, desde os desktops até os smartphones, que conseguem reunir diversas tecnologias em um só dispositivo, dando a possibilidade de acesso a informações em qualquer lugar e momento, as chamadas tecnologias mobile.

Segundo o relatório anual da Cisco sobre a internet (2018-2023), cerca de 70% da população mundial terá conexão mobile até o ano de 2023. Essas tecnologias vêm sendo inseridas na sociedade, sobretudo a partir da Terceira Fase da Revolução Industrial e fazem cada vez mais parte do cotidiano. Reafirmamos que a cibercultura vai além do uso de dispositivos digitais e redes sociais, ela está relacionada às práticas sociais que são intermediadas e difundidas pelos dispositivos.

A sociedade atual é formada por jovens que são “nativos digitais” (PRENSKY, 2006), ou seja, nasceram recentemente, entre a segunda metade da década de 1990 e o final da primeira década dos anos 2000, com as TIC já

consolidadas no cotidiano. Assim, desde cedo têm contato com dispositivos e tecnologias digitais, informações propagadas com a maior velocidade e formada por pessoas “imigrantes digitais”, que nasceram em uma época onde as TIC ainda não estavam tão inseridas no dia a dia e vêm presenciando a evolução das TIC e da cibercultura.

É importante frisar que não se trata apenas da velocidade de propagação das informações, encurtamento das distâncias e reconfiguração do tempo, mas de possibilidades de reconfiguração das informações recebidas, emissão de informação e produção de novos sentidos. Trata-se da possibilidade de ter uma voz ativa dentro do turbilhão de informações que são geradas no ciberespaço, uma comunicação em via dupla e propagação de costumes, hábitos de comunicação e socialização.

Os *smartphones* e *tablets*, uma vez conectados à rede, pela internet, permitem aos usuários acessar e enviar informações por sites, redes sociais, blogs etc. Os nativos digitais são grandes consumidores dessa tecnologia e utilizam com diferentes finalidades. Segundo Buckingham (2019), o primeiro contato dos nativos com as tecnologias ocorre fora do ambiente educacional, com bate-papo por meio de aplicativos, sites de relacionamentos, redes sociais, blogs para baixar músicas e vídeos etc.

Esses recursos podem e são utilizados como dispositivos em metodologias de aprendizagem no ambiente escolar, porém, normalmente apenas digitalizam as práticas metodológicas herdadas do tempo analógico, as quais já nos referimos como arbitrárias. Nesse sentido, enfatizamos que o emprego de TIC no ambiente escolar sem mudanças das metodologias empregadas apenas acabam colorindo as práticas preto e branco que são utilizadas.

Por si só, a inserção de TIC no processo de aprendizagem tem seus efeitos questionados, ao se observar que fora do ambiente educacional os jovens já têm acesso a todas essas tecnologias de forma muito mais entretida. Outra questão importante a ser destacada é sobre essas mídias (dispositivos e outros meios) que são apenas meios de comunicação dependentes da informação (mensagem) que será transmitida para o aluno; assim, caso as mensagens não fossem reproduzidas, as mídias estariam vazias e sem sentido. Santaella (2003, p. 24) corrobora, ao afirmar:

[...] os meios de comunicação, desde o aparelho fonador até as redes digitais atuais, não passam de meros canais para a transmissão de informação. Por isso mesmo, não devemos cair no equívoco de julgar

que as transformações culturais são devidas apenas ao advento de novas tecnologias e novos meios de comunicação [...]

É diante dessa conjuntura e das possibilidades geradas na cibercultura que propusemos o nosso estudo, de maneira a pesquisar a utilização de TIC no ambiente escolar a partir de uma metodologia não arbitrária e a fim de construir uma aprendizagem significativa. Definimos assim, dentro dos fenômenos da cibercultura, a produção dos *vlogs* por alunos da educação básica, como objeto de estudo. A definição dos *vlogs* deu-se por reunir os pilares da cibercultura e pela força que o audiovisual traz na formação do aluno (que serão apresentadas no decorrer da seção). Por muitos anos, a formação escolar nos ambientes educacionais foi construída baseada em um processo mecânico de escrita, memorização e repetição (processo arbitrário).

A introdução de TIC devidamente direcionada tem ajudado a romper esse paradigma, sobretudo nos dias atuais, uma vez que geram novas formas de socialização e conseqüentemente novas formas de produzir conhecimento. Assim, temos nos ambientes escolares uma educação “com a mídia”, onde o aluno tem a possibilidade de ser espectador e produtor de seus próprios significados.

A produção de vídeos para os *vlogs* torna-se um dispositivo pedagógico importante, pois permite ao aluno ganhar voz nos ambientes escolares que por vezes não lhes davam espaço ou não lhes permitiam expressar sua opinião diante das práticas arbitrárias, onde o professor era a única voz possível. Ter voz significa expressar-se, produzir uma linguagem que é nova diante da cibercultura. Diante disso, a produção da linguagem é a formação da imagem resultado da interação do sujeito com o objeto, ou seja, o conhecimento produzido pelo aluno frente ao que lhe é apresentado/confrontado (PIRES, 2010).

Ainda segundo a autora, no vídeo o aluno pode enxergar, ouvir e perceber a si mesmo. Muitas vezes nos deparamos com artistas, desde músicos a atores de televisão que não gostam de ouvir ou ver a si mesmos, estranham sua voz e aparência, mas na verdade estão percebendo-se de forma diferente, estão vendo além. Essa nova concepção de si mesmo poderá ser incorporada a sua antiga forma de ver-se, havendo uma transformação de si mesmo, da sua própria consciência, com um novo sentido.

Da mesma forma que a relação entre a sua imagem anterior e a recentemente percebida, o aluno com seu conhecimento prévio e diante de uma

informação/conhecimento que lhe é apresentada, pode gerar novos sentidos, havendo uma aprendizagem significativa. Assim, a criação dos vídeos para os *vlogs* deve permitir ao aluno que se analise, que avalie os seus próprios conflitos e ainda permita a interação com outros sujeitos.

Outro ponto importante a ser ressaltado é a possibilidade de fazer essa análise e observação até com aqueles alunos que optam por não estar em frente das câmeras, eles produzem, filmam, editam, enfim, participam da produção como um todo, conseguem avaliar o produto final e avaliarem-se. O vídeo, por si, só tende a ser interativo pela animação, pelas cores, pelo som, pelas diferentes tecnologias presentes, relacionando-se intrinsecamente aos jovens nativos dessa cultura e habituados com a velocidade e quantidade de informações que esses vídeos trazem.

Diante da potencialidade do audiovisual que foi exposto no texto e da possibilidade de explorá-lo com a produção de vídeos, acredita-se que o ambiente educacional é um espaço para construção de novos sentidos, espaço de negociações, de concepções de conhecimentos e valores culturais, onde o processo de aprendizagem não deve ser arbitrário. O aluno deve contribuir de forma ativa na produção do seu próprio conhecimento e, em busca de uma aprendizagem significativa é que pensamos a nossa pesquisa, para analisarmos na prática como acontece essa aprendizagem mediada por uma das possibilidades da cibercultura. Na próxima seção discutiremos a metodologia utilizada, todo percurso investigativo empregado na prática, bem como os métodos de análise e construção de dados. Em seguida, teremos a seção para discussão dos dados obtidos.

#### 4 O PERCURSO DA INVESTIGAÇÃO

A presente pesquisa desenvolve-se a partir da metodologia da pesquisa-formação na cibercultura proposta por Santos (2019). A metodologia é o caminho para fazer a ciência (BORBA, 1998), considerando que a pesquisa é qualitativa e envolve subjetividades, pois é composta por sujeitos plurais. Desse modo, também adotamos a abordagem multirreferencial de Ardoino (1998) e Barbier (2004), visto que permitirá um “novo olhar” (MARTINS, 2004) plural para o objeto da pesquisa.

A multirreferencialidade em questão surge da complexidade em analisar o objeto estudado, ou seja, das condições que o pesquisador terá para analisar as singularidades dos fenômenos emergentes durante a pesquisa. Martins (2004, p. 86) diz que “[...] a complexidade não está no objeto, mas no olhar de que o pesquisador se utiliza para estudar seu objeto, na maneira como ele aborda os fenômenos”. Nessa perspectiva, Martins (2004, p. 86) afirma que para analisar essa complexidade é necessária a reunião de diversas abordagens e disciplinas:

Essa abordagem, à medida que pretende assegurar a complexidade de tais fenômenos, pressupõe a conjugação de uma série de abordagens, disciplinas etc. de tal forma que elas não se reduzam umas às outras e nos levem a um tipo de conhecimento que se diferencia daquele que é concebido na ótica do cartesianismo e do positivismo, caracterizando-se, principalmente, pela pluralidade e heterogeneidade.

Ao se pensar em produção de vídeos, ou seja, na construção de uma linguagem audiovisual sobre um determinado conteúdo de geografia por parte dos alunos da educação básica, os vídeos e dados construídos com os próprios alunos devem possibilitar analisar a construção de uma aprendizagem significativa, o que requer uma “bricolagem” em outras áreas do conhecimento e na própria linguagem audiovisual, para que possamos adequá-la à realidade do ambiente escolar.

A bricolagem é um termo que vem do francês “*bricoleur*”, que se refere àquele que trabalha com as mãos, podendo ser improvisado no sentido de usar materiais adaptados (BARBOSA, 1998). Na bricolagem, cada dispositivo usado foi definido a partir do objeto a ser construído. Nesta pesquisa, adotamos a “bricolagem” nas teorias de aprendizagem para que pudéssemos compor o processo com as melhores contribuições que as teorias pudessem oferecer, reforçando o entendimento

de que esta pesquisa tem uma abordagem multirreferencial, e não cartesiana positivista.

A pesquisa também está pautada nas epistemologias das práticas de Freire (2001); na teoria da complexidade de Morin (2000; 2007); e nos estudos da cibercultura de Lévy (1999), Santaella (2003; 2019) e Lemos (2005; 2010).

No estudo, são apresentados os resultados da construção de uma aprendizagem significativa dos alunos a partir da produção e uso de *vlogs* como estratégia pedagógica; por sua vez, tratando-se de uma pesquisa-formação, também será possível identificar como o docente pode contribuir para a formação de discentes, possibilitando o desenvolvimento de competências necessárias para aprenderem de forma autônoma, sendo autores da sua aprendizagem.

Os procedimentos metodológicos descritos nesta pesquisa enquadram-na no tipo qualitativa, na medida em que é necessária a identificação e análise dos resultados das estratégias utilizadas para a aprendizagem significativa. A pesquisa foi desenvolvida com os alunos da 3ª série do ensino médio, da educação básica, do Colégio CEA, no Augusto Franco, e contou com 31 participantes matriculados no turno da manhã. Eles eram livres para participar ou não da pesquisa, pois não era obrigatória; no entanto, não houve objeções.

A proposta foi a realização de uma oficina sobre os *vlogs* e a aprendizagem significativa para formação dos alunos participantes da pesquisa, com a exposição de três aulas durante uma semana. Cada aula teve duração de 50 minutos e foram realizadas duas em 12 de janeiro de 2021 e uma em 14 de janeiro do mesmo ano. Durante a oficina, foram abordados assuntos sobre a cibercultura e suas características para que os alunos entendessem os *vlogs* como parte da realidade em que estão inseridos. Os *vlogs* também foram abordados no seu contexto histórico, social e político para que os alunos compreendessem o motivo desse recurso estar em alta nos dias de hoje, além das questões técnicas para elaboração e produção dos *vlogs* e a noção sobre a aprendizagem significativa.

As oficinas aconteceram por meio da plataforma digital “*google meet*”, a mesma interface das aulas remotas ministradas durante o ano. No primeiro dia de oficina, percebemos a ausência de alguns alunos, cerca de 3. As ausências nas aulas foram uma realidade durante todo o período de aulas remotas e a gravação de algumas das aulas foi uma das estratégias empregadas para que os ausentes

pudessem acompanhar os conteúdos. Além das gravações, foram utilizadas outras estratégias para tentar diminuir a falta às aulas.

Como professor da educação básica, sempre busquei ouvir dos alunos sugestões e possibilidades de como as aulas poderiam ser realizadas. Sempre ouvi pedidos para que as aulas não fossem apenas expositivas (apontamentos no quadro ou projeção de *power point*). Sugeriam aulas com “dinâmicas”, como jogos, “*quiz*” e outras formas diversas do padrão usado pela maioria dos professores. Em vista disso, entendemos que os alunos preferiam práticas metodológicas em que eles participavam ativamente, construindo narrativas com os conteúdos trabalhados sob outras perspectivas e sob outra óptica, além do livro didático e do professor; o aprendizado partindo do aluno, da sua realidade, de uma base que ele já carregava.

Assim, diante dos estudos sobre a aprendizagem significativa de Ausubel (2003), percebemos que os caminhos descritos pelo autor para construção de uma aprendizagem enquadra-se na característica de aula solicitada pelos alunos. Com isso, utiliza-se recursos como músicas, filmes, séries, documentários, debates, jogos e *quiz* a partir dos princípios metódicos pragmáticos da aprendizagem significativa, ou seja, diferenciação progressiva, reconciliação integradora, organização sequencial e consolidação. Além das estratégias facilitadoras, conseguimos diminuir as ausências e aumentar a participação dos alunos durante as aulas.

Na primeira aula da oficina, propusemo-nos a discutir sobre aprendizagem, mais especificamente aprendizagem significativa. Nosso objetivo era que os alunos pudessem perceber quando efetivamente aprendiam sobre determinado tema. Começamos nossa atividade com uma pergunta: “Quando eu sei que aprendi algo verdadeiramente”? Após um tempo para que analisassem a pergunta, abrimos o espaço para aqueles que gostariam de manifestar-se.

Dentre as respostas mais comuns entre os alunos, estava: “Quando consigo memorizar algo”. Evidencia-se, portanto, a concepção de aprendizagem que os alunos adquiriam durante os anos de estudo nos ambientes escolares que utilizam as mesmas metodologias arbitrárias de leitura, repetição e memorização. Esse “costume” de acreditar que se aprende memorizando foi umas das dificuldades dos alunos na realização da proposta. Acreditávamos que essa era a concepção de aprendizagem que os alunos tinham; diante da constatação, partimos para a segunda parte da aula.

Após as considerações dos alunos sobre suas concepções de aprendizagem, importante destacar que nem todos optaram em contribuir, era livre a participação, mas houve mais uma interação. Sugerimos que eles contassem uma situação pela qual passaram, um filme a que assistiram ou que falassem sobre uma música ou banda de que gostassem. Alguns falaram sobre música, destaca-se aqui uma aluna que falou sobre k-pop, um estilo musical sul-coreano que tem feito sucesso entre os jovens no Brasil nos últimos anos. Aproveitamos para falar rapidamente da Coreia do Sul e recebemos uma aula sobre a cultura sul-coreana.

Outros alunos falaram sobre filmes e novamente alguns optaram em não contribuir com a atividade. Logo, chamamos a atenção para o fato de que ao contar a sua história ou falar de uma música, eles estavam produzindo uma linguagem, e essa produção de novos sentidos e significados caracteriza o processo de aprendizagem.

Aprendemos significativamente quando produzimos uma nova forma de linguagem, que por sua vez é formada pela interação das novas informações que os alunos recebem. Então, não é o fato da “memorização” em si, mas a capacidade de produzir novos sentidos e serem, portanto, receptores e emissores de informações e conhecimento. Assim, no decorrer de nossas aulas e com as propostas metodológicas que propusemos, iríamos aprender a aprender quais caminhos dentro da escola poderíamos utilizar para assimilarmos os conteúdos.

Nessa aula, mesmo já esperando que nem todos participassem, tendo em vista que essa já era uma realidade das aulas remotas, foi possível fazer duas constatações. A primeira, que existe uma maior participação dos alunos quando o professor interage diretamente, estimulando-os a falar sobre questões que são do seu conhecimento. A segunda, que mesmo com o incentivo para que falem de situações que já conhecem, existem alunos que ainda hesitam em participar, com receio de possíveis julgamentos dos outros colegas de turma ou por acharem que está errado o que vão falar.

Foi um momento importante para ressaltar que não estávamos ali para apontar o erro dos alunos, mas para construirmos juntos um conhecimento, desmistificando a ideia do professor como caçador do erro e reforçando que o “erro” faz parte da construção humana. Identificamos aqui um princípio da aprendizagem significativa. Diante dessa aula, entendemos que é preciso cultivar nas turmas esse sentimento para que os alunos não se sintam constrangidos em participar.

Na segunda aula da oficina, discutimos a respeito da cibercultura e quão imersos os alunos estavam. A partir de um vídeo<sup>3</sup> introdutório sobre as características da cibercultura e o ciberespaço, começamos uma discussão com o objetivo de observar a percepção que eles tinham sobre a temática. Ao se abrir espaço para que explanassem suas percepções, um aluno colocou a cibercultura como a “cultura da internet”, em que tudo era digital. Outro, que “a cibercultura era a utilização de computadores e sites”. À medida que voluntariamente iam manifestando-se sobre a temática, incentivavam outros a participar, concordavam com o que era falado ou completavam o pensamento do colega. Assim, percebemos uma participação maior se comparado com a primeira aula da oficina.

Logo após as contribuições dos alunos, o professor-pesquisador fez algumas considerações com relação à cibercultura, completando algumas informações que já tinham sido colocadas pelos alunos, como as características da reconfiguração das noções de tempo e espaço com a sensação de encurtamento das distâncias e maximização do tempo. Sobre a fluidez das informações, das transformações nas esferas políticas, sociais e sobretudo educacionais, reforçamos para os alunos o papel do sujeito na cibercultura como alguém ativo que passou a ser não apenas um receptor de informações, mas também um emissor. Assim, eles são também estudantes na cibercultura, teriam essa possibilidade de receber, reconfigurar e enviar informações.

Ao final dessa aula, nosso objetivo era ir muito além de teorizar sobre a cibercultura, era trazer a discussão para o aluno-sujeito. Para que os alunos pudessem compreender que as salas de aula não devem limitá-los, eles precisam ser tão atuantes quanto são no seu dia a dia, sobretudo nas redes sociais. A todo momento o professor-pesquisador precisa incentivar a participação, ir aproveitando e “puxando” as falas dos alunos para que outros possam participar.

Na terceira e última aula das oficinas, tratamos das questões técnicas envolvendo as interfaces digitais que emanam da cibercultura dentro do ciberespaço, e das possibilidades de sua utilização. Como nosso objetivo sempre foi a produção de *vlogs*, fomos dando um direcionamento para as interfaces que possibilitassem a reprodução de vídeos. Nessa aula, fizemos o inverso das anteriores, quando fazíamos

---

<sup>3</sup> O vídeo “Ciberespaço e Cibercultura retrata as características do ciberespaço e da cibercultura, além da base teórica sobre os conceitos. Está disponível no *Youtube*, no link. <https://youtu.be/fzHKUWyouo0>.

considerações (exposições) sempre ao final da fala dos alunos; assim, começamos fazendo alguns comentários sobre o uso das redes sociais, como os blogs pessoais. Sabíamos que os alunos já tinham conhecimento sobre blogs, posto que já fazíamos uma atividade com essa proposta.

Sendo assim, apresentamos o nosso próprio exemplo para os alunos com relação ao uso das redes sociais e blog pessoal. Durante a pandemia, criamos um *instagram* (utilizado para postar as produções dos alunos), específico para postar temáticas relacionadas à geografia e diversidades, além da criação de um canal no *youtube* com aulas específicas de preparação para o Enem (Exame Nacional do Ensino Médio). A intenção era demonstrar aos alunos que é possível utilizar as redes sociais para difundir conhecimento e também aprender com eles.

Após a introdução, passamos a falar sobre a possibilidade de produção de vídeos usando as redes sociais, questionamos quais as interfaces que poderiam ser empregadas e como produziríamos vídeos a partir delas. Então, o professor-pesquisador passou a “aprendiz” durante a oficina, diante do conhecimento técnico dos alunos. As interfaces, como *instagram* e *tik tok*, surgiram como possibilidades para produção de vídeos junto com outros aplicativos para sua edição. Alguns alunos já relatavam o uso que faziam dessas plataformas e que já faziam a produção de alguns conteúdos, sobretudo de humor nas redes.

Na aula posterior à oficina, lançamos a proposta da atividade de produção dos *vlogs* utilizando como tema os conteúdos de geografia que seriam previamente ministrados e outros sem a administração prévia pelo pesquisador/professor desta pesquisa. Antes da oficina, os alunos já tinham ciência da nossa proposta e já tinham concordado com a participação; assim, essa aula foi utilizada como “ajuste” da proposta e tida como data-base para início da atividade.

Quadro 2 – Cronograma das oficinas

Oficina	Data	Tema
01	30/03	Aprendizagem Significativa
02	30/03	Cibercultura e o Ciberespaço
03	01/04	As diferentes interfaces digitais (questões técnicas)

Fonte: Elaborado pelo Pesquisador (2021)

Propusemos a produção dos *vlogs* a ser realizada em partes, no período das aulas da disciplina, durante a semana de aula (são 3 aulas semanais com duração de 50 minutos cada) e em outros horários definidos pelos próprios alunos. Logo, eles puderam utilizar parte das aulas de geografia para tirar dúvidas e fazer ajustes com o professor-pesquisador. A princípio, a proposta era dividir os alunos em grupos de até 4 pessoas, exceto 1 que teria 3 pessoas. Ficaram 7 grupos de 4 alunos e 1 grupo de 3, o que totalizou 31 alunos; a divisão foi feita entre os próprios alunos.

No entanto, diante do surgimento de alguns problemas entre os alunos, como o de afinidade, incompatibilidade de tempo e outros, a divisão final ficou: 1 grupo de 5 pessoas; 5 grupos de 4 pessoas; 2 grupos de 3. Foi necessária a intervenção do professor-pesquisador na reorganização do grupo para que todos pudessem enquadrar-se em algum grupo e participassem da atividade.

A proposta foi a produção de 4 vídeos para o *vlogs* com 4 temas no geral: 1 tema para cada vídeo; 2 vídeos para serem produzidos com os temas, após o pesquisador/professor ministrá-los; e os outros 2 temas, antes das aulas serem ministradas. Os produtos finais dessas produções foram disponibilizados na plataforma digital *instagram*, assim como os blogs pessoais de cada grupo. Ainda sobre a metodologia, definimos que os alunos fizessem interações (comentários) quando os vídeos dos outros grupos fossem postados.

O pesquisador/professor acompanhou os grupos em sala de aula e o seu desenvolvimento na produção de *vlogs*, com os conteúdos de geografia, mediando o processo de elaboração. É importante salientar que os alunos já desenvolviam atividades com blogs por meio da produção de textos e assim foi solicitada a produção de vídeos para a pesquisa.

Após a aula em que ajustamos toda a prática que seria realizada pelos alunos, definimos quais aulas seriam ministradas com os temas dos *vlogs* e o prazo para o envio dos vídeos. A escolha dos temas respeitou os conteúdos previstos para a unidade do ano letivo. Desse modo, tivemos: 1- A economia mundial; 2- Problemas ambientais no Brasil; 3- Conflitos atuais; 4- Atualidades. A produção dos vídeos com as temáticas 1 e 2 aconteceu após a ministração das aulas pelo professor-pesquisador, enquanto os temas 3 e 4 não tiveram ministração prévia.

Quadro 3 – Temas dos Vlogs

Tema	Data da Aula ministrada	Data de entrega do Vlog
1- A economia mundial	06/04	20/04
2- Problemas ambientais no Brasil	08/04	20/04
3- Conflitos atuais	-	30/04
4- Atualidades	-	30/04

Fonte: Elaborado pelo Pesquisador (2021)

Na primeira aula, o tema trabalhado foi A economia mundial. O conteúdo é importante para entendermos como ocorreu o processo da internacionalização da economia mundial (globalização econômica) e como essa economia está organizada no mercado financeiro pelas bolsas de valores. Para o referido tema, começamos utilizando a manchete de um jornal que trazia a queda da Bovespa (Bolsa de valores de São Paulo)

Figura 4 – Bovespa em queda



Fonte: globo.com

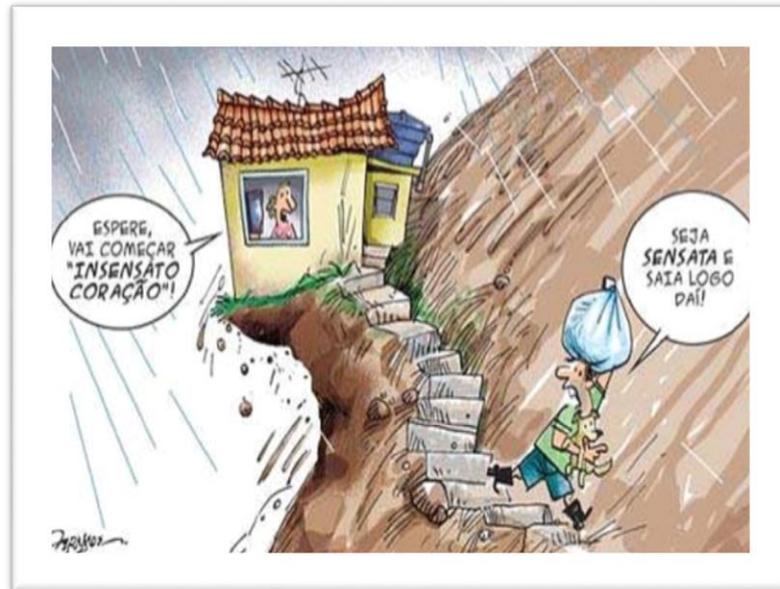
A imagem foi utilizada como uma estratégia facilitadora/introdutória, como parte da etapa da Diferenciação progressiva (um dos princípios pragmáticos facilitadores da aprendizagem), onde alguns conceitos e termos importantes vão sendo apresentados a partir de proposições, podendo o aluno interpretar e criar imagens sobre o que ele vai entendendo até aquele momento. Algumas perguntas foram lançadas aos alunos de forma aleatória, mas que se relacionam com a temática, como: “Qual a relação da pandemia com a queda da Bovespa?” e “A queda da Bovespa tem relação com a queda de outras bolsas de valores pelo mundo?”.

Alguns alunos questionaram o que seriam as bolsas de valores e como elas funcionavam. Como são alunos da terceira série do ensino médio, todos os conteúdos têm caráter revisional, ou seja, são temas que foram estudados nas primeiras séries do ensino médio, deixando evidente a necessidade de um conhecimento prévio para a construção de uma aprendizagem significativa. Após a partilha das primeiras análises, compartilhamos com os alunos um material (exposição) potencialmente significativo em que os conceitos apareceram e foi possível fazer uma relação com as proposições feitas na primeira análise, permitindo aos alunos terem contato com a explanação sobre a temática.

Com os conceitos importantes esclarecidos, traçamos um cronograma (organização sequencial) dos conteúdos relacionados à temática, como por exemplo, a globalização, que entendemos como a internacionalização da economia e dos mercados financeiros. Em seguida, sugerimos a produção de mapas conceituais como uma forma de estruturar os conceitos criados, produzindo uma linguagem e consolidando a aprendizagem.

Na aula seguinte, trabalhamos o segundo tema: Problemas ambientais no Brasil. Iniciamos com apresentação de um vídeo sobre o acidente ambiental ocorrido na cidade de Mariana – MG, em 2015, quando houve o rompimento de uma barragem da mineradora Samarco, que acarretou diversas mortes e poluição ambiental, com a contaminação do Rio Doce. A partir desse material introdutório, que deixou clara a poluição de um recurso hídrico, o professor-pesquisador fez alguns questionamentos: “Quais outros problemas ambientais, além da poluição hídrica abordada no vídeo, nós poderíamos destacar aqui no Brasil?” e “Na nossa cidade, no trajeto de casa até a escola, vocês conseguem perceber algum problema de cunho ambiental?”. Logo após os alunos explanarem suas observações, fizemos a exposição de algumas imagens para análise.

Figura 5 – Charge sobre os movimentos de massa



Fonte: Portal do vestibulando

Figura 6 – Charge sobre os Resíduos Sólidos



Fonte: qconcurso.com

Figura 7 – Charge sobre o desmatamento



Fonte: brainly.com.br

Diante de cada charge apresentada, os alunos foram instigados a dizer que tipo de poluição ambiental estava em questão e eram indagados sobre possíveis causas e consequências. À medida que faziam os comentários, o professor-pesquisador fazia outras perguntas para ampliar as discussões. Após as análises das charges, as imagens foram novamente expostas e o professor-pesquisador começou a apresentar alguns conceitos relacionados a cada uma. Assim, diante das primeiras análises por parte dos alunos e com as novas informações apresentadas pelo professor, eles puderam fazer uma relação e produzir um novo significado. A consolidação da imagem criada pelos alunos foi analisada posteriormente, com a produção dos vídeos para os *vlogs*, mas os alunos foram incentivados a criar mapas conceituais para organizar, sequenciar e consolidar a aprendizagem.

Durante as aulas, percebemos a presença de alguns princípios da aprendizagem significativa, como o **Princípio do conhecimento prévio**, tendo em vista que buscamos partir das experiências dos alunos; o **Princípio da interação social e do questionamento**, sem respostas específicas, e sim questionamentos aos alunos; **Princípio da não utilização do livro didático**, que defende a não centralização dos livros didáticos, seja em que aula for, reforçando a ideia de que podemos e devemos utilizar outras fontes de conhecimento; **Princípio do aprendiz como receptor/apresentador**; **Princípio do conhecimento como linguagem**, aqui,

ao receberem as informações do professor ou dos vídeos e análises da imagem, os alunos criam sua própria linguagem; e **Princípio da aprendizagem pelo erro**, apesar de o papel do professor não ser o de indicar o erro, ele pode ajudar o aluno a percebê-lo. Após as análises dos alunos sobre as charges, em nenhum momento foi indicado que sua contribuição estava errada, mas ele pode perceber quando os conceitos foram retomados.

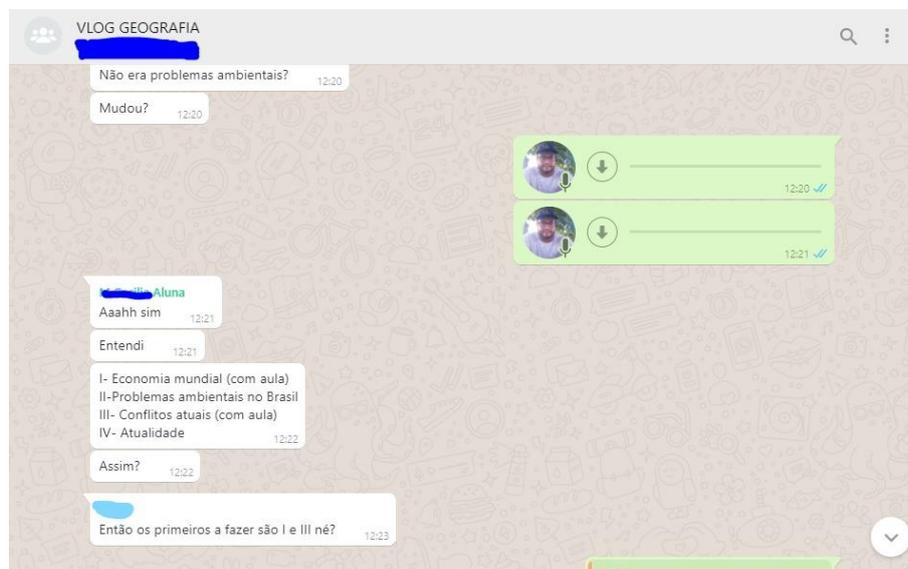
Após as duas primeiras aulas, os alunos tiveram cerca de 12 dias para a produção dos vídeos. Nesse período, o professor-pesquisador esteve em contato com os alunos para a orientação. Foi sugerida a criação de grupos de *whatsapp* com a presença do professor-pesquisador para facilitar a comunicação e dar orientações quando necessário. Apesar de a proposta da atividade estar dividida em 8 grupos, como a criação dos grupos no *whatsapp* foi apenas sugestiva, foram criados apenas 5 grupos: “Vlog Geografia”; “Bonde Geográfico”; “Blog de Geografia” “Blog de Geo”; e “Trabalho de Geografia”, sendo o *Vlog Geografia* o grupo que mais interagiu.

Os grupos foram espaços utilizados pelos alunos para organização e divisão das atividades entre eles, com marcação de videochamadas e um ambiente de comunicação. Os grupos foram criados pelos alunos e o professor-pesquisador foi incluído posteriormente. Durante a roda de conversa, a aluna Suyane relatou que existia um outro grupo somente com os alunos, que eles chamaram de “grupo sem Daniel”. Neste, eles discutiam questões que consideravam mais “sensíveis”, como cobranças pelo não cumprimento dos prazos, além de aproveitarem para conversar sobre questões do cotidiano.

Afora aproveitar para organizar as atividades, os alunos utilizaram o grupo para tirar dúvidas em relação aos temas e datas de envio dos vídeos.

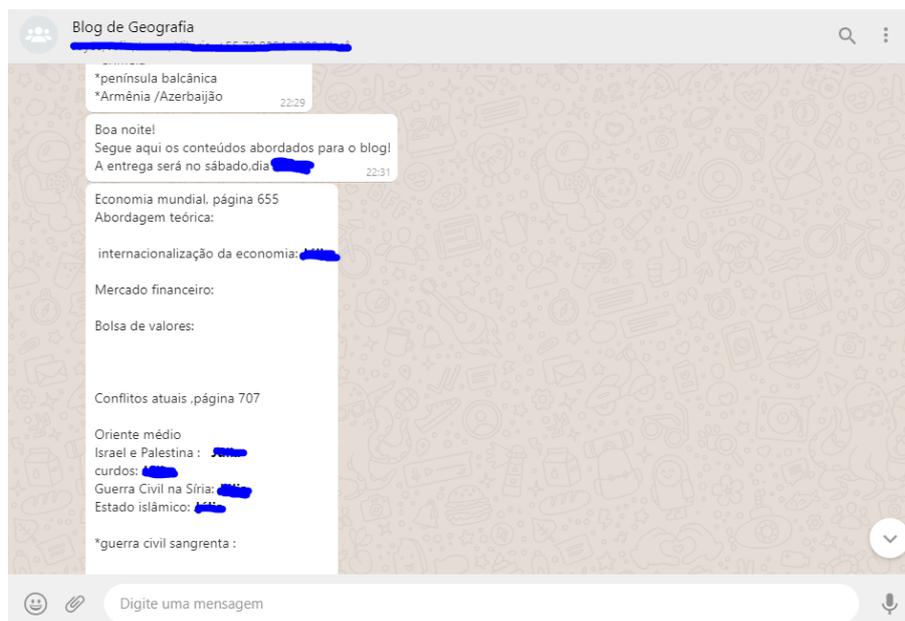
Figura 8 – Print do grupo *Vlog Geografia*

Fonte: Imagem do *Whatsapp* (gerada pelo pesquisador)

Figura 9 – Print do grupo *Vlog Geografia*

Fonte: Imagem do *Whatsapp* (gerada pelo pesquisador)

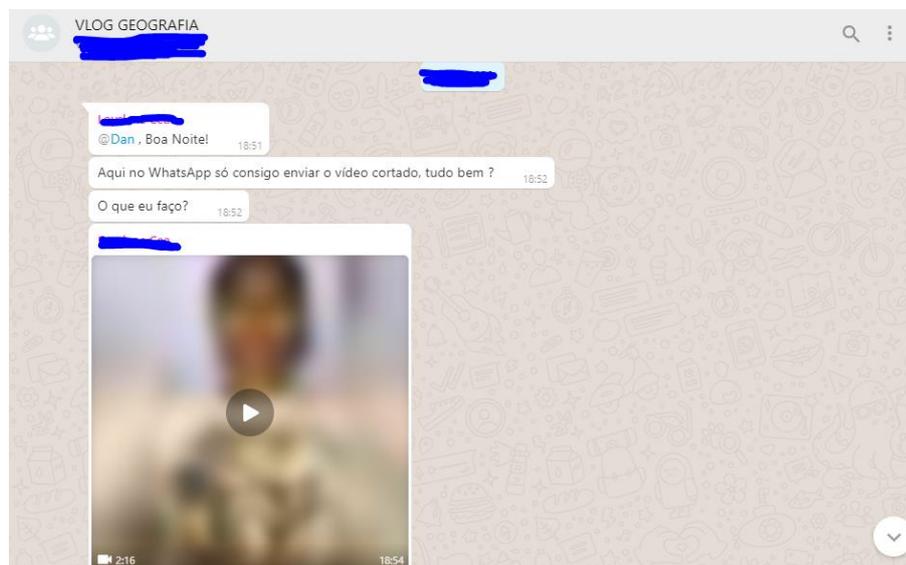
Figura 10 – Print do grupo Blog de Geografia



Fonte: Imagem do *Whatsapp* (gerada pelo pesquisador)

Os prazos também foram abordados pelos grupos, solicitando em algumas ocasiões uma extensão do termo, que aconteceu na entrega dos dois primeiros vídeos. A solicitação foi feita por três grupos que alegaram o não cumprimento dos prazos dos componentes, o que atrasou a produção final. Como alguns grupos dividiram-se em pesquisa, roteiro (texto), gravação e edição, quando um dos participantes atrasava a entrega, o produto final ficava comprometido. No intuito de que todos fizessem e sabendo que a não prorrogação do prazo poderia acarretar a não realização da atividade, estendemos a entrega até a sexta-feira, dia 23 de abril, três dias além do prazo inicial.

Os grupos foram o meio definido para envio dos vídeos para o professor, antes de serem postados nas redes sociais. Durante o envio dos primeiros vídeos surgiram pedidos de ajuda com relação a compactação e envio; posteriormente, sobre as formas de edição. Houve intervenções do professor-pesquisador com indicações de aplicativos que auxiliassem os alunos no envio.

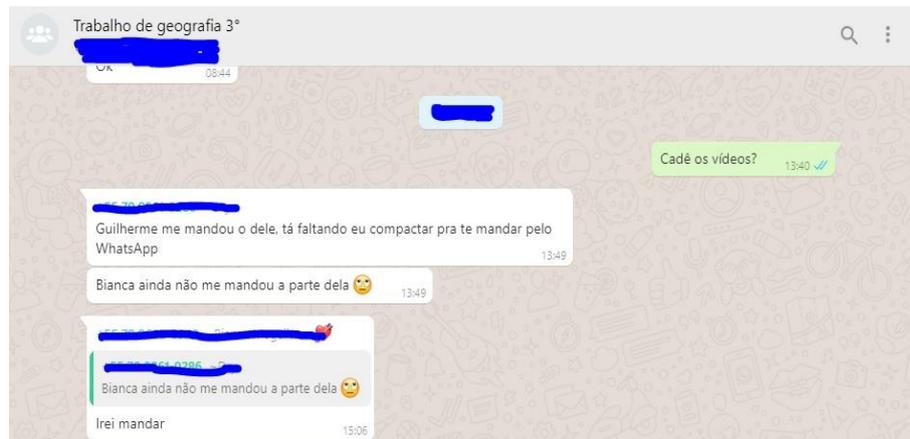
Figura 11 – Print do grupo *Vlog Geografia*

Fonte: Imagem do *Whatsapp* (gerada pelo pesquisador)

Também por meio dos grupos, o professor-pesquisador perguntava se eles estavam com dúvida ou com alguma necessidade no andamento do trabalho, além de lembrar dos prazos. Esse acompanhamento das atividades permitiu ao professor-pesquisador ter uma noção maior da participação dos alunos, bem como tornou possível identificar os que estavam com dificuldades na realização da proposta e por isso não iriam realizá-la, a exemplo da aluna Patrícia (nome fictício), que não faria a atividade por “não saber fazer”. A aluna alegou que não tinha noção de como realizá-la, que não sabia gravar vídeos e que não levava jeito para aquilo.

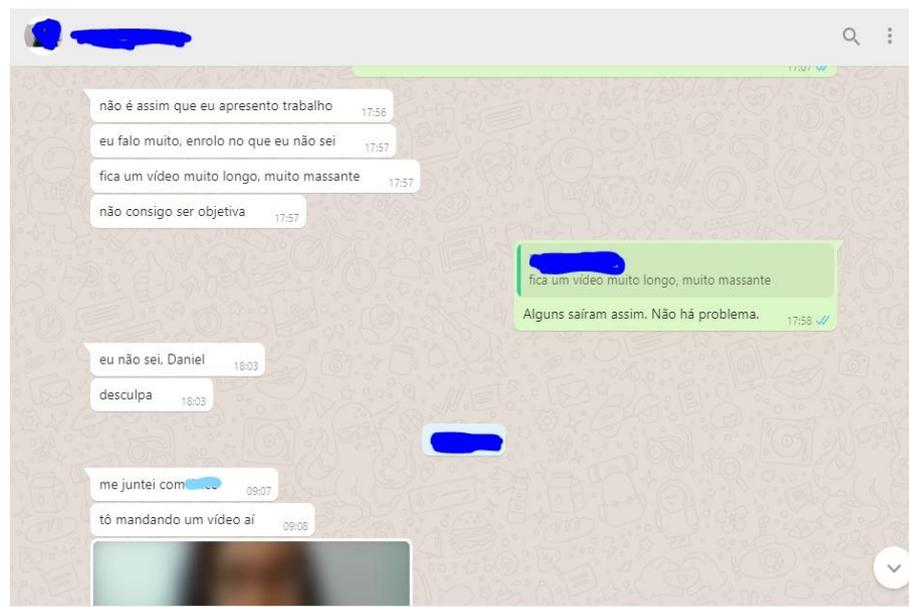
Após a intervenção do professor-pesquisador, ela conseguiu executar a tarefa e foi uma das mais participativas na roda de conversa que realizamos após a prática. A intervenção foi apenas para mostrar outros vídeos já gravados por outros alunos, vídeos do próprio professor-pesquisador no *instagram* e *youtube*, e para reforçar a ideia de que todas as partes da produção eram importantes, desde a pesquisa sobre as temáticas, passando pela produção do texto e gravação, até a edição.

Figura 12 – Print do grupo trabalho de geografia 3°



Fonte: Imagem do *Whatsapp* (gerada pelo pesquisador)

Figura 13 – Print do grupo trabalho de geografia 3°



Fonte: Imagem do *Whatsapp* (gerada pelo pesquisador)

Os vídeos foram enviados para o professor e publicados no *instagram*<sup>4</sup>. Nos outros dois vídeos realizados sem a ministração prévia, os alunos tiveram prazo de 15 dias após a publicação dos dois primeiros. Depois da publicação, seguimos para a última etapa da pesquisa: a construção coletiva dos dados.

Diante da metodologia abordada na pesquisa-formação na cibercultura, com abordagem multirreferencial, para ampliar as possibilidades de compreensão das

<sup>4</sup> Todos os vídeos produzidos pelos alunos podem ser acessados no instagran @profdanielvieira\_geografia pelo link [https://instagram.com/profdanielvieira\\_geografia](https://instagram.com/profdanielvieira_geografia)

práticas dos participantes usamos a técnica da roda de conversa para a construção coletiva dos dados da pesquisa. A roda foi realizada por meio de videoconferência, utilizando a interface *zoom*. O uso do *zoom* deu-se por ser uma interface gratuita que permite a gravação da reunião. A roda de conversa ocorreu de forma aberta para todos os participantes, podendo apresentar suas análises e concepções sobre a estratégia empregada.

A utilização da técnica da roda de conversa deu-se pelo fato de trabalhar com temáticas de interesses similares, a fim de levantar opiniões, sentimentos e indagações diversas sobre a mesma temática. É um espaço de diálogo, de escuta, em que o professor-pesquisador pode inserir-se como participante, sujeito da pesquisa, e ainda produz dados junto com os outros participantes (MOURA; LIMA, 2014). Trata-se de um método que não busca o consenso, mas a diversidade de opiniões. Permite a reflexão e partilha de experiências educativas dos sujeitos (MOURA; LIMA, 2014).

#### 4.1 Procedimentos de construção e análise de dados

A análise de dados configura-se como uma das etapas mais importantes da pesquisa, pois proporciona explorar os dados com riqueza de detalhes; realizada de maneira incorreta pode comprometer toda a pesquisa (CAMPOS, 2004). Essa ideia é reforçada por Minayo (2002), ao alertar que essa etapa pode nos dar a falsa impressão de estarmos chegando ao final da pesquisa, mas nesse momento podemos perceber que os dados construídos não foram suficientes para atender o nosso objetivo ou até mesmo notarmos que a fundamentação teórica não foi bem estruturada para nos permitir analisar devidamente os dados.

A análise de dados serve fundamentalmente para confirmar ou negar os pressupostos da pesquisa, respondendo às questões levantadas. Com efeito, para fazer uma análise de dados segura e eficiente, Minayo (2002) esclarece que é preciso ter cuidado com as impressões à primeira vista, as vezes o olhar do pesquisador está viciado com o objeto pesquisado. Outra dificuldade é a elaboração das conclusões da pesquisa, que precisam surgir a partir da congruência entre o embasamento teórico e a prática da pesquisa. Como se trata de uma pesquisa qualitativa, de natureza fundamentalmente subjetiva, é necessário adotar um método

que possibilite um olhar plural sobre o objeto; assim, entendemos adequada a “análise de conteúdo” proposta nesta pesquisa.

A fase seguinte é a da seleção das noções subsunçoras. Em uma pesquisa qualitativa, os dados gerados são acontecimentos e interações de falas diretas de pessoas sobre aquilo que vivenciaram. Nesse sentido, Santos (2014, p. 124) afirma que “[...] as noções subsunçoras são as categorias analíticas, fruto da análise e interpretação dialógica entre empiria e teoria num processo de aprendizagem significativa”. Na perspectiva de aprendizagem significativa de Ausubel (2009), o conhecimento acontece na interação entre aquilo que o sujeito conhece (suas experiências) e as novas informações recebidas; o sujeito aprendente sempre estará atualizando-se quando um novo conceito é significado (SANTOS, 2014).

As noções subsunçoras estão sempre sendo atualizadas, pois surgem desde o projeto de pesquisa diante das inquietações do professor-pesquisador, das suas experiências, e passa a evoluir com o desenvolvimento da pesquisa (SANTOS, 2014). A evolução ocorre mediante os resultados encontrados na pesquisa, que são confrontados com as novas informações surgidas na revisão da literatura.

Na pesquisa qualitativa, a relação entre pesquisador e objeto é intensa, por isso é importante deixar evidente a escolha do que será analisado (CAMPOS, 2004). A princípio, propusemo-nos a compreender como a produção de *vlogs* como estratégia pedagógica contribui para a construção de uma aprendizagem significativa a partir da percepção dos alunos, além das contribuições para a formação do professor-pesquisador. Sendo assim, de início nasce uma noção subsunçora: aprendizagem significativa, mas esse ponto de partida não desprezou o lado intuitivo do professor-pesquisador e a partir da relação teoria-prática apareceram outras questões a serem analisadas.

#### 4.2 Roda de conversa

A proposta da roda de conversa foi definida como caminho para compreender, a partir da percepção do aluno, a contribuição da estratégia de produção de *vlogs* na construção de uma aprendizagem significativa. Sob a luz das bases conceituais de (MOURA; LIMA, 2014), apresentadas nesta seção, construímos os dados que aqui foram descritos e analisados.

A roda de conversa foi realizada pela plataforma *google meet*, no final do turno da manhã, no dia 4/5/2021, tendo participado 9 alunos. A participação na roda não foi obrigatória e o convite foi estendido para todos os 31 participantes da pesquisa, porém, decidiram entre eles que iriam participar os líderes de cada grupo (a escolha de líderes foi feita entre os grupos, sem que tivesse sido sugerido pelo professor-pesquisador). Optamos em realizar a roda de conversa no horário da aula para que mais alunos pudessem participar. Os discentes participantes aparecem nas transcrições e análises desta pesquisa com codinomes (nomes fictícios) para garantir o anonimato.

A primeira análise realizada partiu das palavras mais citadas da roda de conversa. Como as noções subsunçoras podem emergir durante a prática e sua evolução é constante, é importante utilizarmos dispositivos que nos auxiliem para acompanhar tais evoluções e identificar o surgimento de outras (SANTOS, 2014). Destacamos que partimos dessa estratégia para identificar possíveis noções subsunçoras que emergiram da percepção do professor-pesquisador e da roda de conversa, por isso começamos nossa análise pelas palavras mais citadas.

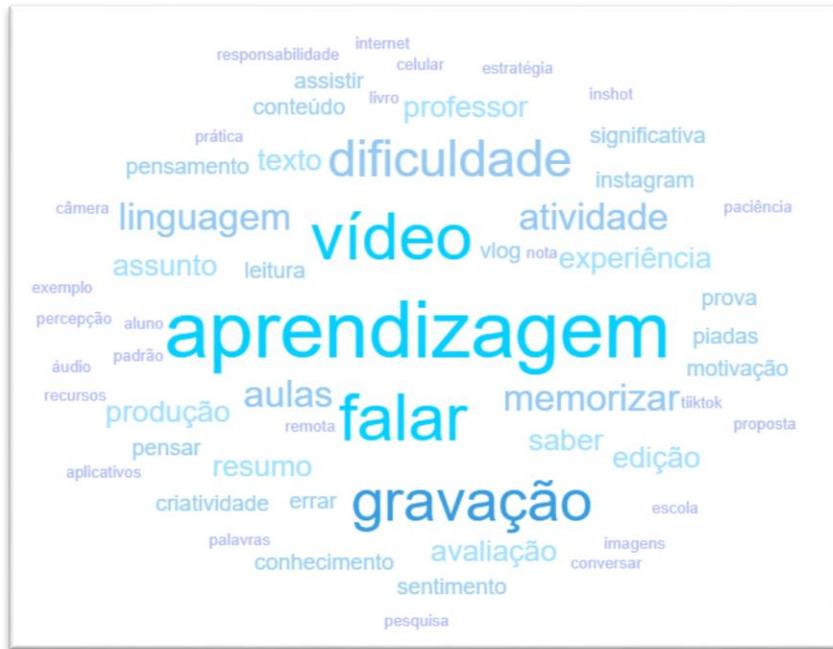
Como o auxílio do *WebQDA*, iniciamos a análise dos dados gerados na roda de conversa. A definição pelo *WebQDA* deu-se por ser um software que não necessita ser instalado no computador, podendo ser acessado diretamente no site. Com o software, é possível fazer o cruzamento e tratar grande quantidade de dados. O *WebQDA* não elimina o papel do professor-pesquisador, toda análise é feita por este, o software apenas o auxilia na categorização dos dados e na visualização.

O *WebQDA* foi usado para ajudar o professor-pesquisador a codificar e categorizar a roda de conversa. Após a introdução da fonte (transcrição da roda de conversa), o texto foi categorizado pelo professor-pesquisador, separando as falas por participantes; todas foram categorizadas por ele a partir da sua análise do sentido de cada fala. Apesar da categorização ter utilizado palavras como “aprendizagem”, “criatividade” e “dificuldade”, esses termos representam sentidos/significados (noções subsunçoras). O *WebQDA* também foi usado para fazer a triangulação dessas falas para que pudéssemos ter vários ângulos de análise.

Logo em seguida, foi gerada uma nuvem de palavras mais repetidas na roda de conversa, o que facilitou a observação e identificação das noções subsunçoras. Para gerar a nuvem no campo “palavras mais frequentes”, usamos um filtro de “mínimo de três letras” para eliminar a maior parte das palavras conectivas.

Depois da primeira análise, utilizamos o filtro “\*” após o radical de algumas palavras que consideramos ter o mesmo sentido. Aglutinamos essas palavras e em seguida geramos a nuvem.

Figura 14 – Nuvem de palavras da roda de conversa



Fonte: Gerada pelo pesquisador no *WebQda* a partir da roda de conversa (2021).

Diante das palavras mais citadas na roda, foi feita uma aglutinação delas. Por exemplo, a palavra “aprendizagem” apareceu 13 vezes, porém, outras que entendemos estar no mesmo sentido foram aglutinadas formando uma única expressão. Além de aprendizagem, outras palavras também foram aglutinadas.

Quadro 2- Aglutinação de palavras do *WebQDA*

Palavra Final	Palavras aglutinadas
Aprendizagem	Aprendendo, aprendesse, aprendi, aprendo, aprender, aprende, aprendizado, aprendizagem
Falar	Fala, falação, falo, falei, falava, falasse, falassem, falou, falas, falando, fala, falar, falado
Gravação	Gravou, gravarem, gravaram, gravava, gravei, gravações, gravado, grava, gravando, gravar, gravação.
Vídeo	Vídeo, vídeos

Fonte: Elaborado pelo Pesquisador (2021)

As palavras “Aprendizagem”, “Gravação” e “Vídeo” já eram esperadas para configurar a lista das mais citadas, tendo em vista que são termos que fazem parte da pesquisa em questão. Porém, outras palavras emergiram durante a roda de conversa e também estruturaram a nossa análise. Uma palavra que esteve em destaque e está diretamente relacionada à aprendizagem foi “dificuldade”. Com a roda de conversa, foi possível relacionar as possibilidades de aprendizagem que surgiram da proposta e identificar as principais dificuldades enfrentadas pelos participantes.

No momento da fala de alguns participantes da pesquisa, ficou esclarecida a concepção que eles tinham sobre a aprendizagem que adquiriram com a prática da produção de *vlogs*. Nas falas de alguns, percebemos que o caminho e/ou sua concepção sobre aprendizagem estão pautados nas práticas das metodologias arbitrárias de repetição e memorização que estiveram inseridas nos anos letivos.

Aí, eu ia falando, para gravar, e quando ia gravando às vezes errava alguma palavra, aí tinha que falar tudo de novo, aí nisso que tinha que ficar falando de novo toda hora, grava, apaga, grava, apaga, grava eu acho que o assunto vai entrando mais na cabeça. Então aprende melhor. [Gustavo 0:02:23] (grifo meu)

Reforçamos a base conceitual sobre aprendizagem que traçamos no texto, sob a luz de Freire (2011), Dewey (1965), Kilpatrick (1978) e sobretudo a aprendizagem significativa de Ausubel (2003), a aprendizagem a partir de experiências em que se adquire novas praxes como caminho que nos leva a obter conhecimento. Nesse sentido, a aprendizagem significativa apresenta-nos elementos importantes que são princípios básicos, caminhos que indicam que ela aconteceu efetivamente, sendo essas estratégias metodológicas que nos auxiliaram na compreensão da aprendizagem por parte dos alunos.

A aprendizagem acontece da interação do conhecimento prévio do aluno com as novas informações que ele receberá, o que resulta na formação de uma linguagem, de um novo sentido. Sendo uma das bases da aprendizagem significativa, o conhecimento prévio (ao utilizar os recursos para edição e gravação), é evidenciado em algumas falas quando, ao citarem o quão trabalhoso era ter que gravar e regravar os vídeos quando erravam, os alunos elencam alguns recursos e estratégias que já conheciam e que facilitaram a realização da prática.

Nesse caso foi bom eu ter gravado pela câmera do *Instagram* porque quando eu errava uma palavra como era só 10 segundos falando era fácil de regravar, mas se fosse pela câmera do celular direto [...] [Patrícia 0:11:15]

Eu usei o TikTok porque eu achei que era bem legal porque dava para gente cortar como imagens, fazer a própria edição, colocar imagem no fundo, e dá para ir parando o vídeo. Então se você erra alguma coisa você só vai precisar regravar alguns segundos e não o vídeo todo, aí eu usei por causa disso [Antônia 0:13:38] (grifo meu)

Eu também uso o tiktok, por que foi a mesma coisa que Larissa porque eu queria sei lá trazer essa questão para não ficar apenas um fundo o mesmo fundo mas mudar e aí a gente tem essa opção lá no TikTok e também essa alteração de cortar o vídeo, e botar fotos, é um editor pronto, então é bem melhor, bom isso para mim. [Sayane 0:13:55] (grifo meu)

A participante Ruth relata que não tinha nenhuma experiência para gravar vídeos e que a falta de domínio sobre edição tornou-se uma dificuldade na prática. A fala do participante Paulo também reforça que a falta de domínio sobre um recurso, nesse caso o aplicativo *inshot*, também era uma dificuldade para o seu grupo.

Ah, eu gravei normal diretamente do celular da câmera do celular, experiência nenhuma para gravar vídeo [...] E como eu gravei normal (sem aplicativos), depois eu fui olhar o histórico da câmera do celular tinha várias gravações, porque tipo eu errava uma coisa, aí parava e voltava de novo. Eu acho que eu gastei mais de 3 horas de relógio para fazer [...] E aí depois eu fiz: “e agora para editar eu não sei, porque eu não sei editar vídeo eu nunca editei um vídeo, nunca editei nada na minha vida”. [...] [Ruth 0:14:14] (grifo meu).

No meu eu uso o inshot [...] Só que é meio complicado porque você tem que ter uma prática, e se você passa muito tempo sem fazer você vai perdendo essa prática no manuseio do aplicativo da edição. Aí as vezes acontecia de um áudio ficar sobrepondo o outro, aí tinha que voltar tudo para eu revisar, para editar, no nosso caso o maior problema foi esse [...] [Paulo 0:12:56] (grifo meu)

Um ponto que nos chamou atenção foi a falta de conhecimento de alguns alunos sobre gravar e editar os vídeos para a realização da atividade em questão. Esses alunos, como já retratamos no texto, são “nativos digitais” e estão desde muito cedo imersos no digital. Porém, evidencia-se nessa situação o pensamento de Buckingham (2019), ao lembrar que nem todos podem ter tido o mesmo acesso aos

recursos digitais, reforçando a ideia das desigualdade digitais geradas pelas discrepâncias sociais, além do uso banal dessas tecnologias por parte dos jovens, que as resumem como meros recursos de comunicação e propagação de informações.

Outro ponto que nos chamou atenção como dificuldade para a realização da proposta foi a criatividade. Na fala de alguns alunos, a criatividade, ou a falta dela, foi um ponto de dificuldade.

A minha principal dificuldade foi com relação a criatividade, porque eu não queria fazer algo igual nos dois vídeos, e aí eu não conseguia bolar nada na minha mente para ser criativo, para fazer os vídeos diferentes. Então, minha questão de dificuldade foi a criatividade para bolar o vídeo. [Antônia 0:05:33] (grifo meu)

Eu tive muita, também fiquei com o receio de repetir o que outras pessoas já tenho feito. [Barbosa 0:15:51]

[...] O meu grupo ficou muito preso a uma ideia na produção dos vídeos, aí não conseguiu fazer algo mais simples para que todo mundo entendesse. Ficou muito preso nessa parada de slides, e ficou muito extenso e ficou com muita informação. [Paulo 00:08:08] (grifo meu)

A fala da aluna Antônia demonstra que a sua dificuldade está diante do seu não querer fazer o básico, querer fazer algo diferente. Isso demonstra que há uma motivação em querer fazer algo fora dos padrões básicos. A falta de criatividade que muitos alunos acreditam ter é reflexo de metodologias autoritárias e rígidas, impostas durante seus anos letivos, diante de um professor centralizador. Nosso entendimento encontra respaldo em Freire (2001, p. 27) quando, ao criticar tais metodologias, afirma “[...] em que se pese o ensino ‘bancário’, que deforma a necessária criatividade do educando e do educador [...]”. Porém, percebemos uma motivação.

Buscando solucionar as dificuldades e motivados pelo “fazer algo novo”, a interação entre os grupos, mesmo que não incentivada pelo professor-pesquisador, ajudou uns aos outros no que se refere à criatividade, recursos utilizados e autoavaliação dos produtos finais após o compartilhamento do primeiro vídeo nas redes sociais. “A falta de criatividade” na verdade é apenas uma dificuldade em pensar fora dos padrões aos quais se habituaram em sala de aula. A partir do momento em que entenderam poder aproveitar os recursos que já empregavam no dia a dia, bem como os formatos de comunicação já usados nas redes sociais, os alunos começaram

a ter novas ideias, utilizar novos recursos, aplicativos e ampliaram as possibilidades de produção.

Só que assim, em minha defesa eu vi dois vídeos: o de Núbia e o de Tiffany, que são extremos opostos. Aí eu olhei o vídeo de Núbia aí eu falei assim: caramba um vídeo direto, uma “selfiezinha” gravando de boas. Aí eu fui olhei o de Tiffany aí eu fiz: caramba que produção [Patrícia 0:29:10]

É assim, é porque quando eu vi o vídeo de Tiffany eu senti muito envergonhada, porque eu não sabia falar metade do que ela estava falando.

[...] aí quando eu vi o de Tiffany eu fiz: “Caraca velho!”, isso é uma pessoa com talento né cara, porque ela faz piadas, mas é de um forma muito legal muito interessante, e ficou muito legal, o tempo do vídeo passava e a gente nem percebia. [Raquel 0:30:14]

Ao assistirem os vídeos dos colegas, fica demonstrado que eles identificaram o tipo/padrão de vídeo que preferiam, com uma linguagem que facilita o entendimento. Começaram a comparar as suas produções com às dos colegas e passaram a incrementar ainda mais as suas produções. Assim, além de aprenderem com os vídeos dos colegas, adquiriram um conhecimento fundamental para a produção dos outros vídeos. O conhecimento prévio adquirido com a produção dos primeiros vídeos ajudou na melhoria dos últimos.

Diante da fala de alguns alunos, percebemos que alguns grupos tiveram destaque maior devido à forma que produziram e editaram os seus vídeos, e sobretudo pela linguagem produzida e utilizada por eles, segundo observação dos outros participantes já citados. A linguagem usada para nos expressarmos é a representação do nosso entendimento, da nossa percepção sobre determinado tema (MOREIRA, 2010). Na verdade, a nossa expressão não são apenas palavras, mas são novos sentidos e significados. Quando há a possibilidade de aprender e construir uma nova linguagem, novas possibilidades de percepção do mundo são provocadas.

Figura 15 - Print do vídeo do *instagram*



Fonte: *Instagram* (gerada pelo pesquisador)

A produção de linguagem dos grupos aconteceu de diferentes formas. Entre eles mesmos houve uma separação que levou em consideração a aptidão de cada um sobre determinada área. Uns ficaram responsáveis por preparar os roteiros e resumo dos conteúdos que seriam apresentados nos vídeos, outros faziam adaptações do texto para deixar uma linguagem mais leve, mais lúdica.

[...] E aí eu passava para o vídeo, transformava o resumo em vídeo [Sayane 00:03:15]

Porque eu tenho essa questão de tentar ser mais descontraída, porque eu pararia para assistir um vídeo que fosse engraçado, que explicasse, mas que fosse engraçado. Só que cada um tem sua personalidade. Para gravar foi um pouco complicado para mim porque eu me empolgo, e eu acabava me empolgando nas piadas e não conseguia me segurar. [Sayane 00:18:30]

[...] e aí no nosso grupo, as meninas faziam o resumo, e aí eu lia né! [Sayane 00:03:15]

Só que dessa vez eu passei a fazer outras etapas como a leitura de textos, de produção, de corte, de gravação eu participei todas as etapas de todos os vídeos com todos os temas. [Patrícia 0:06:42]

Então, desde o início eu fiz uma “divisãozinha” no grupo com as meninas, que era o seguinte: as pessoas que eu percebi que tinham mais, como é que eu posso dizer, que já gravava vídeo e postava no

*Instagram* que já tinha esse costume, eu coloquei para que fossem gravar os vídeos. E as pessoas que eu entendi que tinha uma maior facilidade para fazer resumos ou que não se dava muito bem com a parte da gravação em si como eu e Ruth, a gente ia fazer os resumos. [Raquel 0:22:43]

Sabemos que toda informação gerada pelo professor, por um livro didático ou por qualquer material pesquisado, seja na internet ou qualquer outra mídia, será captada pelo aluno e posteriormente representada de acordo com a sua percepção. A sua visão depende também do seu conhecimento prévio sobre determinado assunto, logo, a aprendizagem ocorre justamente quando o receptor da informação (nesse caso, o aluno) consegue interpretar, assimilar e construir um conhecimento (MOREIRA, 2010). Na discussão de Ausubel sobre aprendizagem significativa, é justamente esse fato o mais importante, não a recepção da informação, mas a percepção dela.

A forma de reproduzir as informações percebidas baseia-se em modelos mentais que nós mesmos criamos. Segundo Moreira (2010), enxergamos e percebemos o mundo da forma que nós acreditamos, e isso reflete na forma que reproduzimos. Cada aluno percebe o mundo (recebe e processa as informações) de uma maneira singular e dessa mesma forma ele reproduzirá. Por isso, mesmo com temáticas iguais, os grupos organizaram-se e produziram de maneiras distintas, com linguagens diferentes.

Porquê desse jeito eu não tenho muita facilidade com os vídeos por isso eu fiquei só com os resumos, e a minha maior dificuldade nos resumos foi como a maioria daqui do grupo, foi da questão de resumir e de falar de uma forma lúdica, informal, porque toda vez que eu começava o texto eu pensava: “não, agora vou falar de uma forma bem adolescente, jovem” aí quando estava no meio já estava parecendo um artigo científico, aí eu apagava tudo escrevia tudo de novo cheio de gírias, com muitas gírias [...] [Raquel 0:22:43] (grifo meu)

E aí eu passava para o vídeo, transformava o resumo em vídeo [...] [Sayane 00:03:15]

[...] eu basicamente interpretava, vestir um personagem e gravava e fazia as edições. [Sayane 0:21:26]

No que se refere às fontes de informação e de conhecimento, os alunos ficaram livres para pesquisar em qualquer lugar, fosse em livros, revistas, sites etc.

Não lhes foi vedado o uso do livro didático, apenas houve a orientação de que seria interessante uma pesquisa mais profunda e abrangente. A não centralização do conhecimento nos livros didáticos é também um princípio facilitador da aprendizagem, assim como os outros já abordados e diluídos na análise, como o princípio do conhecimento prévio, da interação social, do aprendiz como receptor/apresentador, o conhecimento como linguagem e o abandono da narrativa.

Evidentemente, a intenção nunca foi a exclusão ou substituição do livro didático, mas uma ampliação de fontes e a desmistificação de que ele é a única e principal fonte de conhecimento, apesar de encontrarmos um relato de um aluno que utilizou na prática apenas o livro didático.

Eu já pegava e utilizava o livro e pegava as partes mais importantes [Patrícia 0:21:24]

No entanto, a maior parte dos grupos optou por outras formas de acesso à informação, com vídeos no *youtube* e pesquisas na internet, em sites, blogs etc, como podemos evidenciar nas transcrições a seguir.

Porque assim, quando você vai preparar um Vlog, eu particularmente, tinha a função de separar as falas. Então eu precisava ver vídeos para introduzir mais um pouco de conteúdo [...] [Barbosa 0:01:29] (grifo meu)

Por exemplo no meu caso, eu lia o assunto todinho, pesquisava na internet [...] [Gustavo 0:02:23]

Em determinado momento da roda de conversa, surgiu uma questão sobre a percepção dos alunos em relação à realização da atividade proposta quando comparada às atividades que já executavam tanto na disciplina de geografia quanto nas demais. A participante Barbosa relata que para ela é uma nova didática e que os passos que ela precisava dar para produzir os *vlogs* ajudavam no aprendizado. O participante Gustavo também concorda, pois acredita que a produção de *vlog* faz o assunto “entrar mais na cabeça”, porque a pessoa não decora, ela aprende.

Assim, eu acho que nesse método, eu aprendo melhor, eu prefiro esse do que tipo ficar fazendo dever, repetindo memorizando. Sobre o que a gente não trabalha na escola, porque para mim ler o assunto e falar sobre o assunto, para mim é o melhor até mesmo do que fazer dever. [Gustavo 0:10:19] (grifo meu)

Em sua fala, a aluna Sayane conta que gostou da proposta porque já gostava dessa parte de gravar vídeos e já postava em redes sociais. Então, diante dessa familiaridade da aluna, surgiu uma questão sobre motivação. O que motivou os alunos a participarem da atividade? Quando feito o cruzamento de palavras pelo software *WebQDA*, o termo motivação apareceu relacionado à aprendizagem pelo menos duas vezes. O aluno motivado está mais disposto a fazer relações e compreender a relação teoria-prática que foi proposta.

A gente queria ter uma rotina nova, porque já estava muito padrão tipo: acordava de manhã, mal levantava da cama, ainda de pijama ia para as aulas, e essa proposta fez a gente sair da zona de conforto. Porque como a gente ia aparecer no vídeo, a gente buscava melhorar algumas coisas se ajeitar enfim. E aí tinha tudo de pensar no roteiro pensar no cenário o que fazer, como fazer. [Sayane 0:36:20] (grifo meu)

Ao falar sobre motivação, alunos descreveram a rotina que tinham. É importante reforçarmos que na maior parte do ano letivo, devido à pandemia do Covid-19 e à necessidade de um distanciamento físico, as aulas foram remotas. A aluna Patrícia relatou que durante todo o ano a maior parte da turma não se dedicou às aulas e nem teve empenho na aprendizagem. Segundo Patrícia “[...] por mérito a galera colou o ano inteiro, ninguém prestou atenção nas aulas online”. Fala que foi reforçada pela aluna Sayane, ao afirmar que na maioria das vezes os alunos “fingiam” que estudavam e participavam das aulas.

[...] E durante as aulas remotas vezes a gente fez isso, a maioria das vezes a gente fingiu que participou das aulas e estudou [Sayane 0:36:20]

Desse modo, voltou à discussão a questão da importância da proposta como forma de motivação para os alunos. O aluno Paulo contou que já não aguentava a rotina de fazer atividades, mandar a foto via e-mail e a mesma “falação” durante as aulas. Os alunos demonstraram estar cansados com as mesmas práticas metodológicas de sempre, com a rotina das aulas remotas, e encontram na proposta dos *vlogs* um incentivo para aprenderem.

Isso. Era atividade o tempo todo, era manda e-mail, e só aquela falação toda durante a aula as mesmas coisas etc. [Paulo 0: 34:59]

[...] a gente queria ter uma rotina nova, porque já estava muito padrão tipo: acordava de manhã, mal levantava da cama, ainda de pijama ia para as aulas, e essa proposta fez a gente sair da zona de conforto [Sayane 0:36:20]

Ainda sobre a rotina das aulas remotas, a aluna Ruth acrescentou que as aulas tinham sido difíceis e que eles precisavam de algo que os tirassem dessa realidade, e a produção de *vlogs* conseguiu fazer.

Então eu tentei fazer o melhor. Isso ajudou muito a deixar o ano legal, porque estava muito péssimo. [Sayane 00:34:11]

Diante da fala da aluna Sayane sobre “tentar fazer o seu melhor”, surgiu uma questão sobre como eles pensavam o vídeo no que se refere a sua estrutura e linguagem, o que eles levavam em consideração na hora de gravá-los. Para Patrícia, tinha que ser um vídeo curto e objetivo, pois a todo momento ela se questionava: “Se eu estivesse pesquisando algum conteúdo, eu assistiria a esse vídeo?”, sendo esse um dos motivos que a incentivaram a utilizar os recursos do *instagram* para gravação, pois criam cenas de no máximo 20 segundos. Sayane diz que buscava fazer um vídeo mais descontraído, mais engraçado, com piadas, mas sua dificuldade em dado momento era o domínio sobre o assunto.

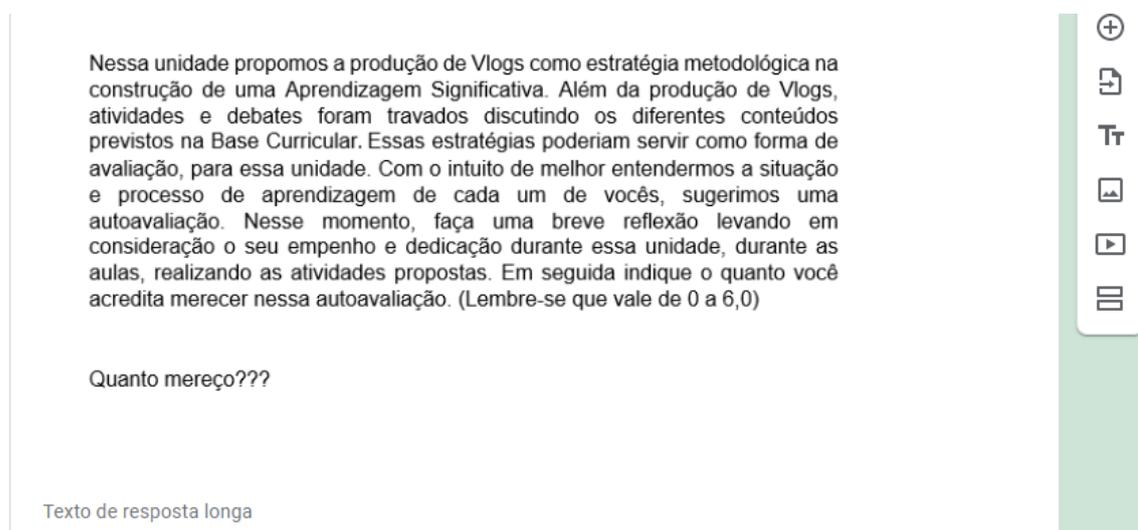
O vídeo, por si só, “[...] seduz, informa, entretém, projeta em outras realidades (no imaginário), em outros tempos e espaços.” (MORAN, 1995, p. 28). Essa característica que estava presente nos vídeos, de serem curtos, sintéticos, como se fossem informações fracionadas e rasas em uma espécie de mosaico, com ilustração e animação, já era concebida por Moran (1995). Por meio de vídeos, as mensagens exigem pouco esforço para entendimento do receptor, e a escolha por vídeos mais curtos também encontra respaldo em Moran (1995), quando este afirma que a fala dos jovens é sensorial e abstrata, precisando ver para compreender:

A linguagem audiovisual desenvolve múltiplas atitudes perceptivas: solicita constantemente a imaginação e reinveste a afetividade com um papel de mediação primordial no mundo, enquanto que a linguagem escrita desenvolve mais o rigor, a organização e a análise lógica (MORAN, 1995, p. 29).

Ainda sobre os vídeos, a aluna Sayane afirmou que para fazer o vídeo não pensou no professor, mas nos próprios alunos. Normalmente, nos trabalhos apresentados em sala de aula, os alunos ficam preocupados com o professor, tendo em vista que estão acostumados com professor que indica o erro, que pune os erros, e não com aquele que ajuda o aluno a identificar o que pode ser melhorado. Nessa etapa, os alunos começam a lembrar da avaliação realizada após a prática dos *vlogs*, momento em que se surpreenderam com o tipo de avaliação.

Depois dos *vlogs*, foi realizada uma avaliação e, devido às regras da escola, a única questão do teste era que os alunos se autoavaliassem diante da responsabilidade que tiveram durante a atividade.

Figura 16 – Questão autoavaliativa



Nessa unidade propomos a produção de Vlogs como estratégia metodológica na construção de uma Aprendizagem Significativa. Além da produção de Vlogs, atividades e debates foram travados discutindo os diferentes conteúdos previstos na Base Curricular. Essas estratégias poderiam servir como forma de avaliação, para essa unidade. Com o intuito de melhor entendermos a situação e processo de aprendizagem de cada um de vocês, sugerimos uma autoavaliação. Nesse momento, faça uma breve reflexão levando em consideração o seu empenho e dedicação durante essa unidade, durante as aulas, realizando as atividades propostas. Em seguida indique o quanto você acredita merecer nessa autoavaliação. (Lembre-se que vale de 0 a 6,0)

Quanto mereço???

Texto de resposta longa

Fonte: *Google forms* (gerada pelo pesquisador)

A autoavaliação reforçou pontos que surgiram na roda de conversa, como a resistência dos alunos em realizarem as atividades convencionais e uma maior aceitação com a proposta dos *vlogs*. Diante da rotina das aulas remotas, as metodologias tradicionais tornaram-se ainda mais cansativas e reafirmaram nosso entendimento de que as metodologias arbitrárias só passaram por um processo de digitalização.

Outro ponto importante que surge da autoavaliação é a confirmação de que os alunos debateram, pesquisaram e interpretaram as informações que tiveram acesso para produzirem os vídeos. Para alguns alunos, a produção de *vlogs* serviu como um reforço à responsabilidades, pois foi a única proposta que fez com que

realmente parassem para produzir de verdade. Na maioria das autoavaliações, fica clara a não realização das tarefas tradicionais (atividade de livro, resumo, atividade de caderno):

cara nessa questão aí eu olhei assim, eu fiquei: “por mérito a galera colou o ano inteiro, ninguém prestou atenção nas aulas online, então por mérito e ações eu merecia nota lixo, mas pelo empenho que eu tive nessa última atividade eu merecia uma nota normal” [Patrícia 0:27:30]

e eu acho que criar essa auto avaliação, foi bom. Porque eu sou um pouco perfeccionista, e aí eu tinha que ficar gravando regravando, as vezes gravava no quarto dos meus pais, por que a luz é melhor, aí a internet travava, eu acabava chorando. Minha mãe mandava me acalmar. Porque tinha tudo isso, tem essa questão de tentar fazer algo bom pela minha própria Auto avaliação. [Sayane 0:33:40]

O aprendizado não foi apenas de temas relacionados à geografia, alguns falaram sobre a experiência de vida que vão levar por se permitirem sair de uma bolha, de um padrão, e vivenciar outras situações e possibilidades de aprendizagem, sendo eles sujeitos do próprio processo de aprendizagem. Ainda sobre a percepção deles sobre a autoavaliação e o fato de não ser necessário realizar as atividades do livro e do caderno, relatam:

Em compensação a gente ficou sem responder às questões, mas a gente ganhou um exame de consciência para a vida, porque aquela prova. [Sayane 0:25:36]

Caramba literalmente! Eu quase chorei com a prova. [...]  
Eu lendo uma questão eu ficava pensando o que é que Daniel estava pensando quando elaborou essa prova, ao escrever esse texto de introdução, que ele queria transmitir, que me fez pensar tanto na vida? [Ruth 0:25:51]

Perante a autoavaliação que os alunos tinham feito e ainda na roda de conversa meditando, questionamos quais as experiências e aprendizados eles levariam para a vida, analisando além da aprendizagem de conteúdo. A aluna Ruth relata que conheceu um novo aplicativo, aprendeu a editar vídeos, que ficou estimulada a pesquisar e sempre que vir um assunto relacionado ao vídeo que gravou vai lembrar dos resumos. Além de Ruth, outros alunos expuseram suas avaliações.

Só que dessa vez eu passei a fazer outras etapas como a leitura de textos, de produção, de corte, de gravação eu participei todas as etapas de todos os vídeos com todos os temas. [Patrícia 0:06:42].

Vou levar para a vida. Me fez lembrar quando a gente vai apresentar um trabalho em sala de aula que a gente fica mais preocupado com a reação do professor do que com o que a gente está apresentando em si, e no vídeo isso não tinha. Eu estava me preocupando com a pessoa que fosse assistir o vídeo, para pudesse entender aquilo que eu estava falando. [Ruth 00:31:44]

[...] Mas eu acho também que serviu para que a gente tivesse um pouco de responsabilidade, porque eu tinha que entregar na data certa [Sayane 00:03:15]

Nessa conjuntura, percebemos que na aprendizagem significativa a motivação tem um papel fundamental, que aprendizagem gera experiências e ocorre das nossas práticas e dos nossos erros. Que ela é um caminho para adquirirmos conhecimento, mas também para ressignificarmos as nossas praxes. Aprendemos quando não apenas recebemos e decodificamos códigos, mas quando os percebemos e criamos uma linguagem.

Ocorreu a aprendizagem dos temas de geografia que foram propostos e isso fica evidenciado justamente na produção dos vídeos, na produção das diferentes linguagens. Durante a roda de conversa também foi possível constatar essa afirmativa quando a aluna Sayane descrevia que o estilo de vídeo que ela tentava produzir era com uma linguagem mais descontraída, com piadas e gírias. A aluna Patrícia comentou: “pensando isso aí de piadas e tal aí, fazendo um adendo o tema que eu escolhi no conteúdo atualidades foi sobre a Síria, imagine fazer uma piada falando sobre a guerra civil na Síria uma piada no meio”. A fala e a colocação no momento da conversa reforçam o aprendizado sobre a temática.

Na roda de conversa, já quando nos preparávamos para finalizar o nosso encontro, uma aluna surpreendeu-nos com uma pergunta sobre quais experiências eu levaria para a vida como professor-pesquisador. Essa pergunta só foi possível por causa da pesquisa-formação que nos coloca como parte direta da pesquisa.

O Daniel qual a experiência, qual percepção que o senhor leva nessa prática que o senhor fez com a gente, dessas histórias toda, dessas aventuras que a gente apresentou. Qual a sua história, qual sua experiência qual aprendizado, qual sua impressão de tudo isso? [Ruth 0:39:23]

Como professor-pesquisador, a grande alegria inicial e também aprendizado deveram-se a alguns motivos: o fato de os alunos terem aceitado participar da atividade, mesmo com as limitações na rotina das aulas remotas, como a falta de motivação, os problemas de conexão ou a falta de um ambiente adequado para participarem; não ter desistido de ninguém e ter intervindo quando alguns alunos expuseram que não mais fariam a atividade porque não sabiam fazer ou porque não teriam tempo; ainda, entender que o importante é que os alunos participem, independentemente da função que desenvolvam dentro da atividade, permitir mudar a forma de avaliar, utilizar uma autoavaliação em lugar daquela que foi praticada pelo professor-pesquisador durante anos e poder contribuir com a prática de outros professores.

Após a publicação dos vídeos no *instagram*, além das curtidas e comentários parabenizando os alunos pela produção e o professor-pesquisador pela iniciativa, dois professores perguntaram sobre a proposta, como tinha sido realizada, como foi proposta aos alunos, os procedimentos e aceitação deles.

Passado um tempo, fui marcado em algumas publicações desses professores nas redes sociais, pois estavam fazendo com os seus alunos essa proposta da produção de *vlogs* na construção de uma aprendizagem significativa. Isso reforça a nossa satisfação pela pesquisa e atesta que estamos produzindo e inspirando outros professores a testarem novas estratégias, rompendo com as pedagógicas cartesianas arbitrarias.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: EU ENSINEI E APRENDI, ELES APRENDERAM E ME ENSINARAM

Em tese, uma pesquisa é orientada por uma questão norteadora, que surge dos questionamentos do pesquisador sobre um objeto. Diante disso, é traçado um objetivo principal e outros secundários como caminhos que ajudem a elucidar suas inquietações. Assim, acredita-se que respostas sejam encontradas ao fim da pesquisa. Porém, outras questões aparecem no desenvolver da pesquisa, novos questionamentos e dificuldades surgem. Algumas são resolvidas na própria pesquisa, quando é possível para o pesquisador intervir nos rumos que ela tomou, outras simplesmente aguardam novos olhares para ser desbravadas.

Por conseguinte, as considerações finais podem até marcar o fim de um ciclo, mas diante do que foi apresentado nesta pesquisa, percebemos que aqui também se inicia uma nova etapa de um novo ciclo. A aprendizagem é responsável por isso, sendo ela a aquisição de novos hábitos (KILPATRICK, 1978). Tendo em vista que simultaneamente vivemos, experimentamos e aprendemos, logo, experiência e aprendizagem não se separam (TEIXEIRA, 1995). A aprendizagem é responsável por vivermos com a sensação de um verdadeiro *loop*, pois sempre que buscamos elucidar determinadas inquietações por meio das nossas pesquisas, aprendemos sempre algo novo, que passamos a aplicar em nosso cotidiano. A partir daí, surgem novas inquietações, novas pesquisas, e voltamos para um novo ciclo.

Assim aconteceu com esta pesquisa, fruto de análises, estudos, reflexões e discussões voltadas para o uso de Tecnologias da Informação e Comunicação na educação. Ao nos questionarmos como a produção de *vlog* na disciplina de geografia contribuiria na construção de uma aprendizagem significativa de alunos da educação básica, entramos em uma jornada de descobertas e desafios que envolveu o professor-pesquisador, reforçando o processo contínuo de aprendizagem, pois “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 2011, p. 25). Isso evidencia que foi assertiva a definição da pesquisa-formação como metodologia desta pesquisa, uma vez que possibilitou o pesquisador olhar o objeto de dentro, participar diretamente da pesquisa fazendo intervenções sempre que necessárias e havendo transformações em todos os que participaram da pesquisa.

Segundo a percepção dos alunos como aprendizes da roda de conversa, a contribuição da produção de *vlogs* como aprendizagem significativa ficou evidenciada. Houve aprendizagem sobre as temáticas de geografia, que também pode ser verificada ao assistirmos aos vídeos produzidos, além da experiência de elucidar desafios (produção dos vídeos) propostos na atividade, já que muitos não tinham experiência nenhuma com a produção desse material.

Outro ponto importante da pesquisa e sobre a aprendizagem é o entendimento adquirido pelos alunos do que é aprender: da descoberta de novas estratégias que podem ajudá-los na produção de conhecimento; da sua independência; de permitirem-se novas experiências, tornando-se sujeitos da sua aprendizagem e romperem com os paradigmas das práticas cartesianas e arbitrárias às quais estavam habituados. A pesquisa realizada durante as aulas remotas, devido ao distanciamento físico imposto como alternativa até o momento de diminuir o contágio do Covid-19, também se mostrou essencial para ajudar os alunos a ter entusiasmo e disposição para estudarem e realizarem as atividades.

A falta de criatividade aparente, ou seja, engessamento de uma única forma de comunicação, que é o padrão das metodologias arbitrárias, a falta de domínio sobre tecnologias e técnicas de gravação e edição, além do costume com as práticas ditadoras que, durante anos, esses alunos tiveram contato, não foram empecilhos para a execução da atividade. Essa “dificuldade” transformou-se em motivação para os alunos que conseguiram de forma colaborativa, com a ajuda de outros colegas, mesmo de grupos diferentes, produzir os vídeos executando a atividade proposta.

A interação com os alunos, ao intervir na prática quando solicitado, fez o professor-pesquisador enxergar com maior clareza a necessidade do seu aluno, de entender as suas singularidades, e ver a metodologia da pesquisa-formação como fundamental para possibilitar uma heterogeneidade da prática em questão, onde cada produção, cada vídeo gravado, cada processo de criação partiu de uma singularidade, de ópticas diferentes, pois são sujeitos distintos. Ainda que seja uma proposta única para sujeitos diferentes, o fato de não determinarmos resultados a serem encontrados ou caminhos a serem traçados fez com que surgissem produções diversas, com aprendizagens diversas.

Para o professor-pesquisador, fica o aprendizado de que não existe só uma forma de aprender, somente um caminho para o conhecimento, apenas uma forma de linguagem, existe e é possível ter múltiplas maneiras de aprender e produzir

conhecimento. A mesma proposta pedagógica vai apresentar resultados diferentes e é preciso criar mecanismos de avaliação, como o da autoavaliação, para compreender as diferentes possibilidades que vão surgir durante a prática. Para o professor-pesquisador, fica o entusiasmo de estar sempre rompendo com as práticas arbitrárias da sua própria formação inicial.

Para esse profissional, ainda com relação à prática, é complicado sair da sua zona de conforto com uma proposta cujo resultado é desconhecido para ele, pois a produção final estará fora e distante do livro didático que por muito tempo esteve como GPS do conhecimento do professor dentro da sala de aula. Essa foi a primeira grande barreira vencida, em se permitir, assim como os alunos, novas experiências.

Na pesquisa em si, antes mesmo da parte prática, uma grande dificuldade deu-se na utilização do diário de bordo como recurso de pesquisa. Na qualificação, foi sugerido pela banca o uso do recurso que já era de conhecimento do professor-pesquisador. Porém, a falta de prática em utilizar o diário de bordo restringiu as informações mais importantes. Na análise dos dados criados e na escrita do texto, sempre que consultado, o diário mostrou-se de uma riqueza de detalhes imensa, pois ali estavam registrados os rastros das atividades, além de questões (pensamentos, ideias) que surgiam em determinado momento, no decorrer da pesquisa. Assim, fica evidente a necessidade do uso do diário de bordo durante as pesquisas.

Para o futuro, fica o aprendizado de que as práticas metodológicas não arbitrárias geram uma aprendizagem significativa e têm melhor aceitação por parte dos alunos. Que essa prática tenha continuidade em outras turmas e em outros anos letivos. Que a produção de *vlogs* seja entendida como apenas uma dentre as diversas possibilidades de práticas não arbitrárias e possíveis de serem utilizadas na cibercultura. E que é preciso expandir as discussões sobre essas práticas, compartilhar essas experiências para que outros professores também possam entender que é possível ensinar/aprender além do convencional.

## REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. 2009. **O que é o contemporâneo e outros ensaios**. Chapecó: Argos.
- ARDOINO, Jacques. L'approche multireférentielle (plurielle) des situations éducatives et formatives. In: **L'approche multiréférentielle en formation et en sciences de l'éducation, Pratiques de formation (analyse)**. Paris. 1993. p. 1–14.
- AUSUBEL, David Paul. **Aquisição e retenção de conhecimentos: Uma perspectiva cognitiva**. Trad. Lígia Teopisto. Rio de Janeiro: Plátano, 2003.
- BARBIER, Renée. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro, 2004.
- BARBOSA, Joaquim Gonçalves. Posfácio. In: **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: EdUFSCar, 1998.
- BACRDIN, Laurence. **Análise de conteúdo** [online]. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977. Disponível em: <<http://depositfiles.com/files/zb1fqtn9m>>. Acesso em: 17 Fev. 2020
- BERELSON, Bernard. **Content analysis in communication reserach**. New York: Hafner, 1984.
- BUCKINGHAM, David. Cultura Digital, Educação Midiática e o Lugar da Escolarização. **Revista Educação & Realidade**. Porto Alegre, v35, n. 3, p. 37-58. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/13077/10270>>. Acesso em: 18 Jun. 2020.
- BOVESPA fecha em queda de 4,65% com piora dos mercados externos. **G1.com**. São Paulo, 05 mar. De 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/economia/noticia/2020/03/05/bovespa.ghtml>> Acesso em: 10 Nov. 2020.
- CAMPOS, Claudinei José Gomes. **Método de análise de conteúdo**: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde [online]. Rev Bras Enferm, Brasília (DF), 2004. set/out; 57(5) : 611-614. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reben/v57n5/a19v57n5.pdf>>. Acesso em: 15 Jan. 2020.
- CASTELLS, Manuel. A Sociedade em Rede: do Conhecimento à Política. In: **A Sociedade em rede do conhecimento à ação política**. Organizado por Manuel Castells e Gustavo Cardoso. 2006. Disponível em: <[http://www.cies.iscte.pt/destaques/documents/Sociedade\\_em\\_Rede\\_CC.pdf](http://www.cies.iscte.pt/destaques/documents/Sociedade_em_Rede_CC.pdf)>. Acesso em: 06 Jan. 2020.
- CHAGAS, Alexandre Meneses. **A curadoria de conteúdos digitais na prática docente e formação de publicitários no curso de comunicação social da Universidade Tiradentes**. Tese (Tese em Educação) - Universidade Tiradentes, 2018.

DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Maria Cecília de Souza Minayo (org). 21 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

DESMATAMENTO. **Brainly.** Disponível em:  
<<https://brainly.com.br/tarefa/36639096>> Acesso em: 20 Nov. 2020

DEWEY, John. **Vida e educação:** I. A criança e programa escolar ; II. Interesse e esforço. 5. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1965.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 20. Ed. Paz e Terra, 2001.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas.** Brasília-DF: Liber livro, 2005.

JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação.** São Paulo: Cortez Editora, 2004.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e Tecnologias: O novo ritmo da informação.** Campinas: Papirus, 2008.

KILPATRICK, William Heard. **Educação para uma civilização em mudança.** Tradução Noemy S Rudolfer. 15. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

LEMOS, André; LÉVY, Pierre. **O futuro da internet: em direção a uma ciberdemocracia planetária.** São Paulo: Paulus, 2010.

LEMOS, André. **Ciber-cultura-remix.** Artigo produzido para apresentação no seminário Sentidos e processos, dentro da mostra Cinético Digital, no Centro Itaú Cultural, ago. 2005. Disponível em:  
<<https://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/andrelemos/remix.pdf>>. Acesso em: 28 Jun. 2019.

LÉVY, P. **Cibercultura.** Rio de Janeiro: Ed. 34, 1999.

LIBÂNIO, José Carlos. **A teoria do ensino para o desenvolvimento humano e o planejamento de ensino.** Artigo produzido para a Revista Educativa, Goiás 2016. Disponível em:  
<<http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/5391/2954>>. Acesso em: 30 Ago. 2020.

LIPOVETSKY, Gilles; SERROY, Jean. **A cultura-mundo: Resposta a uma sociedade desorientada.** Lisboa: Ed. 70, 2017.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação.** Salvador: EDUFBA, 2000

MACEDO, Roberto Sidnei. **Compreender/ Mediar a Formação: o fundante da educação.** Brasília: Liber Livro Editora, 2010.

MAGALHÃES, Arthur Philipe Cândido; VILLAGRÁ, Jesus Angel Meneses; GRECA, Ileana María. **Análise das Habilidades e Atitudes na Aprendizagem Significativa**

**Crítica de Fenômenos Físicos no Contexto das Séries Iniciais.** Artigo produzido para a Revista Ciência&Educação, Bauru, v. 26, São Paulo. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ciedu/v26/1516-7313-ciedu-26-e20009.pdf>>. Acesso em: 15 Mai. 2020.

MARTINS, João Batista: **A formação de professores no âmbito da abordagem multirreferencial.** Artigo produzido para a revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP, v-18, n 3. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/pee/v18n3/1413-8557-pee-18-03-0467.pdf>>. Acesso em 10 Jun. 2020.

MARTINS, João Batista: **Contribuições epistemológicas da abordagem multirreferencial para a compreensão dos fenômenos educacionais.** Artigo produzido para a Revista Brasileira de Educação. Londrina, 2004. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n26/n26a06.pdf>>. Acesso em: 25 Jun. 2020.

MCLUHAN M.; POWERS, B. R. **The global village.** Oxford University Press, New York. 1992.

MOREIRA, Marco Antonio: **Aprendizagem significativa crítica.** Artigo publicado nas atas da conferência proferida no III Encontro Internacional sobre Aprendizagem Significativa. Portugal – Lisboa. 2. ed. 2010. Disponível em: <<https://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigcritport.pdf>>. Acesso em: 25 Jun. 2020.

MOREIRA, Marco Antônio: **O que é afinal Aprendizagem Significativa?** Currículum, La Laguna, Espanha, 2010. Disponível em: <<http://moreira.if.ufrgs.br/oqueeafinal.pdf>>. Acesso em: 25 Jun. 2020.

MOREIRA, Marco Antônio: **APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA:** da visão clássica à visão crítica. I Encontro Nacional de Aprendizagem Significativa, Campo Grande, MS, 2005.

MODELSKI, Daiane; GIRAFFA, Lúcia M.M.; CASARTELLI, Alam de Oliveira. **Tecnologias Digitais, formação docente e práticas pedagógicas.** Artigo produzido para a Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 45, 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ep/v45/1517-9702-ep-45-e180201.pdf>>. Acesso em: 25 Mai. 2020.

MOURA, A. B. F.; LIMA, M. G. S. B. A reinvenção da roda. Roda de conversa: Um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v. 23, n. 1, 2014, p. 98-106. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/448>. Acesso em 12 Jan. 2021.

MOVIMENTOS de massa. **Portal do vestibulando.** Disponível em: <<https://www.portaldovestibulando.com/2017/05/recursos-hidricos-questoes-de.html>>. Acesso em: 10 Nov. 2020. (Adaptado)

NOVAK, Joseph Donald; GOWIN, Dixie Bob. **Aprender a aprender.** Lisboa: Paralelo, 1996.

NÓVOA, António. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Portugal: Lisboa. Educa, 2002.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. Um estudo de representações sociais de professores do Ensino Médio quanto à AIDS, às drogas, à violência e à prevenção: o trabalho com grupos focais. In: MENIN, M. S. S.; SHIMIZU, A. M. **Experiência e representação social**: questões teóricas metodológicas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

PIRES, Eloiza Gurgel. **A experiência audiovisual nos espaços educativos**: possíveis interseções entre educação e comunicação. Artigo produzido para a Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 36, n1. P. 281-295. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ep/v36n1/a06v36n1>>. Acesso em: 20 de jun 2020.

RESÍDUOS sólidos. **Qconcursos**. Disponível em: <https://www.qconcursos.com/questoes-de-concursos/questoes/e8e5953f-d9>. Acesso em: 20 Nov. 2020.

PRENSKY, M.: Digital Natives Digital Immigrants. In: PRENSKY, Marc. **On the Horizon**. NCB University Press, Vol. 9 No. 5, October (2001a). Disponível em: <<https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>>. Acesso em 20 Mai. 2020.

SANTAELLA, Lúcia. **Cultura e artes do pós-humano**: da cultura das mídias à cibercultura. São Paulo: Paulus, 2003.

SANTAELLA, Lúcia. **Aprendizagem ubíqua substitui a educação formal?** Artigo produzido para Revista de Computação e Tecnologia PUC – SP, v.11, n.1, Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/ReCET/article/viewFile/3852/2515>>. Acesso em: 1 Jun. 2019.

SANTOS, Edméa. **Pesquisa-formação na cibercultura**. Terezina: EDUFIP, 2019.

SANTOS, Isabella Silva dos; ALVES, André Luiz; OLIVEIRA, Kaio Eduardo de Jesus. **Cibercultura**: que cultura é essa? In: PORTO, Cristiane; ALVES, André; MOTA, Marlton Fontes. (Org.) **EDUCIBER**: diálogos ubíquos para além da tela e da rede: Aracaju: Edunit, 2018.

VELOSO, Maristela Midlej Silva de Araújo; BONILLA, Maria Helena Silveira. **O professor em tempos de Cibercultura**: a rede da criação dos atos de currículo. Artigo da Revista Brasileira de Educação. v. 23, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v23/1809-449X-rbedu-23-e230026.pdf>>. Acesso em: 08 Out. 2020.

VERÍSSIMO, Luiz Fernando. **Globalização**. Blog ImagoHistoria. Disponível em: <<https://imagohistoria.blogspot.com/2010/09/globalizacao-por-luiz-fernando.html>>. Acesso em: 10 Nov. 2020

ANEXOS

## ANEXO I – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** A PRODUÇÃO DE VLOG COMO METODOLOGIA PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA: relatos de uma fazer docente na educação Básica.

**Pesquisador:** Jose Daniel Vieira Santos

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 37169020.1.0000.5371

**Instituição Proponente:** SOCIEDADE DE EDUCACAO TIRADENTES S/S LTDA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 4.645.315

**Apresentação do Projeto:**

Desenho:

Nesse estudo, serão pesquisados os impactos na aprendizagem dos alunos a partir da produção e uso de Vlogs como metodologia. Por sua vez, por tratar-se de uma pesquisa-formação na Cibercultura também será possível identificar como o professor pode contribuir para a formação do aluno ao possibilitar, o desenvolvimento de competências necessárias para aprenderem de forma autônoma, sendo autores da sua aprendizagem.

A Pesquisa irá ser desenvolvida com os alunos da 3ª Série do Ensino Médio da Educação Básica do Colégio CEA Augusto Franco. A pesquisa contará com 31 alunos participantes, matriculados no turno da manhã. Por sua vez, eles estarão livres para participar ou não da pesquisa, não sendo obrigatória a participação.

A proposta em questão é: uma realização de oficina para formação dos alunos participantes da pesquisa, sobre os Vlogs e Aprendizagem significativa, com a duração de 03 aulas durante uma semana (cada aula tem duração de 50 minutos) a ser realizada em setembro de 2020. Serão abordados assuntos sobre a Cibercultura e suas características para que os alunos entendam que os Vlogs fazem parte dessa realidade que eles estão inseridos. A oficina também abordará sobre os Vlogs no seu contexto histórico, social e político, para que os alunos compreendam o motivo desse recurso está em alta nos dias de hoje. Além das questões técnicas para elaboração e

**Endereço:** Campus Farolândia - Av. Murilo Dantas, 300 - DPE - Bloco F - Térreo  
**Bairro:** Bairro Farolândia **CEP:** 49.032-490  
**UF:** SE **Município:** ARACAJU  
**Telefone:** (79)3218-2206 **Fax:** (79)3218-2100 **E-mail:** cep@unit.br



Continuação do Parecer: 4.645.315

produção dos Vlogs, e a noção sobre a aprendizagem significativa. Após a oficina será proposto como atividade a produção dos Vlogs utilizando como tema, os conteúdos de geografia que serão previamente ministrados e outros sem a ministração prévia pelo pesquisador/professor dessa pesquisa. A produção dos Vlogs será realizada em partes no período das aulas da disciplina, durante a semana de aula (03 aulas com duração de 50 minutos cada) e em outros horários definidos pelos próprios alunos. Os alunos estarão divididos em grupos de até 04 pessoas, que irão produzir vídeos sobre conteúdos que serão estudados na unidade. Serão 04 temas no geral, sendo que dois vídeos serão produzidos com os temas após o professor-pesquisador ministra-los, e os outros dois temas antes do professor-pesquisador ministrar os referidos temas. Os produtos finais dessas produções serão disponibilizados na plataforma digital Instagram, além dos blogs pessoais de cada grupo. Ainda sobre a metodologia, definimos que os demais alunos façam interações (comentários) quando os vídeos dos outros grupos forem postados, essas interações serão feitas no Instagram. O professor-pesquisador irá acompanhar pessoalmente os grupos, em sala de aula, o desenvolvimento dos mesmos na produção de Vlogs com os conteúdos de geografia, podendo mediar o processo de elaboração. É importante salientar que grande parte dos alunos participantes dessa pesquisa já desenvolviam atividades com blogs, onde produziam textos sobre os conteúdos que eram ministrados pelo professor-pesquisador.

Esses textos eram postados nos blogs criado por cada aluno que compartilhavam suas produções com outros alunos da escola e público externo.

Diante da metodologia em questão abordada da pesquisa-formação na Ciberultura com abordagem multirreferencial, para ampliar as possibilidades de compreensão das práticas dos participantes utilizará a técnica do grupo focal, para uma produção coletiva dos dados da pesquisa. O grupo focal será realizado em sala de aula (presencialmente se possível), ou por meio de vídeo conferência (como estão sendo ministradas as aulas) com o uso de câmera digital para registro da reunião e de gravador digital, a fim de auxiliar na análise dos dados produzidos no grupo focal. A utilização da técnica do grupo focal, se dá pelo fato de trabalhar com temáticas de interesses similares, a fim de levantar opiniões, sentimentos, indagações diversas sobre a mesma temática (PLACCO, 2005) e (LEOPARDI, 2001). Ele não busca o consenso, mas justamente a diversidade de opiniões.

#### **Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

Analisar os efeitos da produção de Vlogs enquanto dispositivo de aprendizagem significativa dos alunos da 3ª série do Ensino Médio da Educação Básica

<b>Endereço:</b> Campus Farolândia - Av. Murilo Dantas, 300 - DPE - Bloco F - Térreo
<b>Bairro:</b> Bairro Farolândia <b>CEP:</b> 49.032-490
<b>UF:</b> SE <b>Município:</b> ARACAJU
<b>Telefone:</b> (79)3218-2206 <b>Fax:</b> (79)3218-2100 <b>E-mail:</b> cep@unit.br



Continuação do Parecer: 4.645.315

Objetivo Secundário:

a) executar produção de vlogs como estratégia pedagógica para construção de uma aprendizagem significativa; b) selecionar com base no saber experiencial, quais são as contribuições da produção de Vlogs na formação do professor-pesquisador; c) avaliar, segundo a percepção dos alunos, o impacto da produção de vlogs como aprendizagem significativa enquanto aprendizes.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos:

Existe a previsão de riscos ou desconfortos: há possibilidade dos alunos não entenderem ou compreenderem a temática que estão produzindo; há possibilidade durante o grupo focal a ser realizado com os alunos, de sentirem constrangimento ao responder perguntas durante o grupo focal; com a exposição da imagem quando os vídeos forem publicados nas redes sociais. Enquanto forma de minimizar esse risco, posterior as produções realizadas pelos alunos, os conteúdos serão retomados pelo professor. As perguntas durante o grupo focal não destinada a um aluno específico, ficando livre a participação ou não do aluno. Durante o vídeo não há obrigatoriedade do aluno em aparecer nas imagens.

Benefícios:

Os benefícios esperados são que os alunos possam identificar a potencialidade das estratégias na construção de uma aprendizagem significativa, com o apoio da produção de vídeos para os Vlogs, tornando assim um aprendiz independente, sujeitos da sua aprendizagem. Além de colaborar com a pesquisa, com a construção do conhecimento, conhecer melhor o processo de aprendizagem.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

O projeto de pesquisa apresenta as relações de riscos e benefícios de forma adequada, de acordo com a Resolução CNS nº 466/12.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

As documentações foram inseridas corretamente e encontram-se datadas e assinadas conforme as normas descritas na Resolução CNS nº 466/12.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não há pendências ou inadequações para este projeto de pesquisa.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

PB: Plataforma Brasil; PD: Projeto detalhado; FR: folha de rosto.

O CEP informa que de acordo com a Resolução CNS nº 466/12, Diretrizes e normas XI. 1 - A

**Endereço:** Campus Farolândia - Av. Murilo Dantas, 300 - DPE - Bloco F - Térreo  
**Bairro:** Bairro Farolândia **CEP:** 49.032-490  
**UF:** SE **Município:** ARACAJU  
**Telefone:** (79)3218-2206 **Fax:** (79)3218-2100 **E-mail:** cep@unit.br



Continuação do Parecer: 4.645.315

responsabilidade do pesquisador é indelegável e indeclinável e compreende os aspectos éticos e legais e XI. 2 - XI.2 - Cabe ao pesquisador: a) apresentar o protocolo devidamente instruído ao CEP ou à CONEP, aguardando a decisão de aprovação ética, antes de iniciar a pesquisa; b) elaborar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e/ou Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, quando necessário; c) desenvolver o projeto conforme delineado; d) elaborar e apresentar os relatórios parciais e final; e) apresentar dados solicitados pelo CEP ou pela CONEP a qualquer momento; f) manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa; g) encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores associados e ao pessoal técnico integrante do projeto; e h) justificar fundamentadamente, perante o CEP ou a CONEP, interrupção do projeto ou a não publicação dos resultados.

Para os projetos que receberem situação de parecer "PENDENTE", o pesquisador terá um prazo de 30 dias para proceder aos ajustes e reencaminhar os documentos para o CEP/Unit. Findo este prazo o projeto será arquivado pelo CEP/Unit, e desta forma o pesquisador deverá realizar um novo procedimento de submissão.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1605281.pdf	04/11/2020 17:45:50		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_comite_modificado.pdf	04/11/2020 17:41:34	Jose Daniel Vieira Santos	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle.pdf	04/11/2020 17:34:55	Jose Daniel Vieira Santos	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	31/07/2020 17:01:03	Jose Daniel Vieira Santos	Aceito
Outros	Termo_de_comprimisso.pdf	31/07/2020 16:59:52	Jose Daniel Vieira Santos	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.pdf	31/07/2020 16:32:22	Jose Daniel Vieira Santos	Aceito
Declaração de	Instituicao.pdf	31/07/2020	Jose Daniel Vieira	Aceito

**Endereço:** Campus Farolândia - Av. Murilo Dantas, 300 - DPE - Bloco F - Térreo  
**Bairro:** Bairro Farolândia **CEP:** 49.032-490  
**UF:** SE **Município:** ARACAJU  
**Telefone:** (79)3218-2206 **Fax:** (79)3218-2100 **E-mail:** cep@unit.br



Continuação do Parecer: 4.645.315

Instituição e Infraestrutura	Instituicao.pdf	16:32:02	Santos	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Pesquisadores.pdf	31/07/2020 16:31:30	Jose Daniel Vieira Santos	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Infraestrutura.pdf	31/07/2020 16:26:39	Jose Daniel Vieira Santos	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

ARACAJU, 12 de Abril de 2021

---

**Assinado por:**  
**ADRIANA KARLA DE LIMA**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Campus Farolândia - Av. Murilo Dantas, 300 - DPE - Bloco F - Térreo  
**Bairro:** Bairro Farolândia **CEP:** 49.032-490  
**UF:** SE **Município:** ARACAJU  
**Telefone:** (79)3218-2206 **Fax:** (79)3218-2100 **E-mail:** cep@unit.br

## APÊNDICE

## APÊNDICE A – TRANSCRIÇÃO DA RODA DE CONVERSA

**Professor [ 00:00:32 ]** Beleza! Então vamos começar. Bom pessoal, bom dia mais uma vez a todos. Como já havíamos conversado essa semana, hoje acontecerá a nossa roda de conversa, que previamente já tínhamos falado sobre. Só para reforçar para vocês que a participação é livre, ninguém deve se sentir obrigado a falar, fiquem tranquilos, e aqueles que desejarem falar podem falar um por vez, e aquele que quiser completar a fala do colega, se assim quiser, pode também. Eu queria começar com vocês falando sobre essa experiência que vocês tiveram nessa unidade, experiência em produzir *Vlogs*. Qual a percepção que vocês tiveram, quais experiências, essa prática em produzir Vlog trouxe para a aprendizagem de vocês? A experiência com relação à aprendizagem.

**Barbosa [0:01:29]** você está me ouvindo?

**Professor [00:01:29]** sim

**Barbosa [0:01:29]** Então, para mim reforça mais o conteúdo. Porque assim, quando você vai preparar um Vlog, eu particularmente, tinha a função de separar as falas. Então eu precisava ver vídeos para introduzir mais um pouco de conteúdo, sempre fui aluna de fazer resumo para ajudar a estudar, e assim fiz com os *Vlogs*, então para mim complementa o aprendizado. Então, penso que é uma nova didática.

**Professor [0:02:16]** Mais alguém? Sobre essa experiência na aprendizagem em relação à produção de Vlog?

**Gustavo [0:02:23]** Assim eu acho, quando você faz os *Vlogs*, assim, mesmo sendo só o áudio com imagens como eu estava fazendo, eu acho que o assunto entra mais na cabeça, porque você não decora, mas “aprende”. Por exemplo no meu caso, eu lia o assunto todinho, pesquisava na internet, Lia e tentava fazer um resumo da minha mente mesmo. Aí, eu ia falando, para gravar, e quando ia gravando às vezes errava alguma palavra, aí tinha que falar tudo de novo, aí nisso que tinha que ficar falando de novo toda hora, grava, apaga, grava, apaga, grava eu acho que o assunto vai entrando mais na cabeça. Então aprende melhor.

**Professor [0:03:11]** Entendi

**Sayane [00:03:15]** Sim, deixa eu falar também. Eu acho legal, eu gostei! Primeiro que eu gosto muito dessa parte do vídeo, eu acho que é uma coisa muito legal, e aí no nosso grupo, as meninas faziam o resumo, e aí eu lia né! Como o Gustavo falou para tentar aprender ou decorar, não sei! E aí eu passava para o vídeo, transformava o resumo em vídeo, só que assim era um pouco complicado né? Tinha umas dificuldades né, porque nada só flores. E aí, tinha toda uma questão de dificuldades. Ou não tinha tempo, ou uma das meninas estava muito ocupada ou então estava sem internet, todo um “rolê”, mas eu acho também que serviu para que a gente tivesse um pouco de responsabilidade, porque eu tinha que entregar na data certa (certo que a gente não teve muita responsabilidade por que atrasamos, mas tinha essa questão de fazer as coisas), então foi coisa bacana eu gostei

**Patrícia [0:04:15]** Essa questão aí da data eu sou a pior pessoa do mundo para falar.

**Gustavo [0:04:22]** Data assim é complicado né, é muito complicado. Eu também acabei atrasando.

**Professor [0:04:24]** vocês acharam que os prazos foram muito curtos?

**Patrícia [0:04:28]** não

**Paulo [0:04:35]** não! Aí foi mais uma questão de esquecimento ou mesmo de planejamento, pelo menos o meu grupo.

**Patrícia [0:04:45]** O prazo não foi muito curto, até pelo fato de eu ter gravado os vídeos sobre os quatro temas em uma tarde, eu acho que nenhum prazo seria curto. E era eu sozinha lendo separando fala para mim mesma, cortando e gravando pelo próprio *Instagram*, que é tipo 15 segundos de vídeo e depois juntando tudo, mas depois deu tudo certo, deu tudo certo.

**Professor [0:05:11]** Então se vocês tivessem que enumerar, falar sobre as principais dificuldades que vocês tiveram para a execução dessa tarefa eu gostaria que vocês falassem um pouco sobre isso, sobre as principais dificuldades, e aí fiquem livres para falar sobre dificuldades técnicas, textuais e etc., queria que vocês falassem sobre isso.

**Antônia [0:05:33]** A minha principal dificuldade foi com relação a criatividade, porque eu não queria fazer algo igual nos dois vídeos, e aí eu não conseguia bolar nada na minha mente para ser criativo, para fazer os vídeos diferentes. Então, minha questão de dificuldade foi a criatividade para bolar o vídeo.

**Menina [0:05:52]** a minha principal dificuldade foi a questão da responsabilidade do pessoal do meu grupo.

**Paulo [0:06:02]** a gente queria fazer uma coisa diferente, só que, não foi uma dificuldade do grupo em si, mas foi uma dificuldade do momento atual (da pandemia, e da necessidade do distanciamento físico) Porque a gente ia fazer uma parada aqui para *podcast*. Seria tipo assim: a gente estaria em um lugar aí seria assim, como se fosse um diálogo, um iria perguntando e os outros respondendo como se fosse uma conversa entre amigos. Tipo: "Ah! Você ficou sabendo sobre tal assunto?" Aí o outro respondia: "não, como foi isso? E tals, como se fosse um diálogo né entre algumas pessoas, só que o momento não permitiu.

**Patrícia [0:06:42]** no meu caso foi uma dificuldade mais pessoal, porque eu tive que lidar com uma coisa que eu nunca tinha lidado antes, porque normalmente quando é trabalho em grupo eu estou em um grupo onde tem uma pessoa responsável pessoa para separar as falas, tem as pessoas que não fazem nada que se escoram nos outros, tem uma pessoa que faz o trabalho direitinho, e tem eu. Eu sou uma pessoa que pega a rapa, o que sobra fica comigo. E aí normalmente eu pego a maior parte que sobra e faço os ajustes. Só que aí, eu gostava de fazer assim porque já estava pronto para eu só escolher pegar e fazer uns ajustes colocava do meu jeito com as minhas palavras e estava pronto e apresentava. Só que dessa vez eu passei a fazer

outras etapas como a leitura de textos, de produção, de corte, de gravação eu participei todas as etapas de todos os vídeos com todos os temas. Então a Minha dificuldade foi mais essa.

**Professor [00:08:00]** então vocês tiveram que construir uma linguagem construir uma fala uma linguagem.

**Patrícia [0:08:08]** Exatamente

**Paulo [00:08:08]** Isso, isso. O meu grupo ficou muito preso a uma ideia na produção dos vídeos, aí não conseguiu fazer algo mais simples para que todo mundo entendesse. Ficou muito preso nessa parada de slides, e ficou muito extenso e ficou com muita informação. De colocar imagens e ir falando sobre as imagens. Então acho que se reduzisse mais ficaria melhor entendeu? A gente não conseguiu fazer isso no nosso grupo.

**Sayane [00:08:30]** eu acho que, puxando a fala de Paulo. Essa questão de ficar um pouco formal e não ficar uma linguagem tão jovem, é complicado porque assim, eu tentava fazer uma coisa mais “yeaar” galera, tipo um vídeo que eu pararia para assistir, só que o que é complicado é porque a gente não domina o assunto, a gente tipo assim, sei lá a gente não é acostumada a falar explicado sobre alguma coisa que a gente viu, ainda mais quando o assunto é mais sério, uma coisa mais formal e aquela atenção maior então assim era um pouco complicado. É tanto que no início dos meus vídeos eu estou mais descontraída porque eu estou falando sobre outras coisas na introdução que não era especificamente ainda do conteúdo.

**Paulo [0:09:23]** tem esse lado também.

**Professor [0:09:27]** vocês conseguiram perceber que essa estratégia que a gente utilizou é um pouco diferente daquelas convencionais que a gente estava acostumado a fazer o nosso dia a dia? Então era um pouco diferente daquele padrão que a gente estava acostumado a fazer, por exemplo com atividade (dever), de memorizar de repetir e tal. Até que ponto vocês acham que é positivo que foi bom e quais as dificuldades que essa nova, nova para gente né, essa nova forma de trabalhar o conteúdo trouxe para vocês, foi mais complicado porque a gente estava habituado naquele padrão de sempre, que é o professor falar, a gente ouvir, memorizar e repetir?

**Gustavo [0:10:19]** assim, eu acho que nesse método, eu aprendo melhor, eu prefiro esse do que tipo ficar fazendo dever, repetindo memorizando. Sobre o que a gente não trabalha na escola, porque para mim ler o assunto e falar sobre o assunto, para mim é o melhor até mesmo do que fazer dever.

**Paulo [0:10:39]** ajuda a gente é fixar mais não é?

**Gustavo [0:10:40]** Porque consegue fixar mais! Só que o único problema assim único problema que eu achei é paciência, porque eu não tenho muita paciência, aí tem que ficar toda hora gravando, toda hora, toda hora, toda hora, por que quando a gente errava uma palavra já estava quase no finalzinho errava uma palavra e teria que voltar tudo de novo, voltar tudo de novo, aí para mim essa é a parte mais chata, mas eu

prefiro, eu gosto particularmente mais desse método do que o que normalmente a gente trabalha.

**Paulo [0:11:12]** é, do que o convencional.

**Patrícia [0:11:15]** nesse caso foi bom eu ter gravado pela câmera do *Instagram* porque quando eu errava uma palavra como era só 10 segundos falando era fácil de regravar, mas se fosse pela câmera do celular direto tipo um vídeo que eu fiz ano passado em uma atividade com Ruth não tinha editor de vídeo, era a gente falando lá e tal, se vire! Não podia errar, se errasse tinha que voltar para o começo. E nesse caso a gente começou o vídeo Tipo 1 hora da tarde e foi terminar 5 horas.

**Sayane [0:11:48]** real é isso mesmo demora para caramba.

**Patrícia [00:11:58]** Aí você ia gravando se errasse já era né não tinha edição, e a pessoa que estava gravando né a parte técnica da equipe, as vezes começava a rir, aí pronto dificultava mais ainda, (Risos)

**Professor [0:12:08]** você falou sobre uma estratégia né sobre um recurso que você utilizou que é o *Instagram*, a forma de gravar pelo *Instagram*. Então aproveitando e pegando uma carona na sua fala eu também queria que vocês falassem sobre as ferramentas, eu vou usar o termo mesmo que eu não seja muito adepto, não gosto muito desse termo ferramenta, porque ferramenta parece algo antigo, algo físico que eu tenho que pegar uma chave e um martelo. Mas esse recurso que vocês usaram eu queria que você falasse um pouco sobre esses recursos. Patrícia já falou um pouco aí sobre o uso do *Instagram* para fazer as gravações, eu vi que alguns usaram alguns aplicativos então eu queria que vocês falassem um pouco sobre esses recursos também que vocês acabaram utilizando para gravação.

**Paulo [0:12:56]** não meu eu uso o inshot. Aí tipo eu pedia para os meninos gravar um áudio falando sobre o assunto e eu fazia os slides no celular, aí eu pegava e colocava o áudio em cima das imagens dos slides. E aí criação de vídeo. Só que é meio complicado porque você tem que ter uma prática, e se você passa muito tempo sem fazer você vai perdendo essa prática no manuseio do aplicativo da edição. Aí as vezes acontecia de um áudio ficar sobrepondo o outro, aí tinha que voltar tudo para eu revisar, para editar, no nosso caso o maior problema foi esse.

**Antônia [0:13:38]** Eu usei o TikTok porque eu achei que era bem legal porque dava para gente cortar como imagens, fazer a própria edição, colocar imagem no fundo, e dá para ir parando o vídeo. Então se você erra alguma coisa você só vai precisar regravar alguns segundos e não o vídeo todo, aí eu usei por causa disso.

**Sayane [0:13:55]** Eu também uso o tiktok, por que foi a mesma coisa que Antônia porque eu queria sei lá trazer essa questão para não ficar apenas um fundo o mesmo fundo mas mudar e aí a gente tem essa opção lá não TikTok e também essa alteração de cortar o vídeo, e botar fotos, é um editor pronto, então é bem melhor, bom isso para mim.

**Ruth [0:14:14]** Ah, eu gravei normal diretamente do celular da câmera do celular, experiência nenhuma para gravar vídeo, tipo o que é que eu vou fazer, sério, mas aí

eu parei e fiz: vamos tentar. Aí eu fiz o resumo, e pensei: Se fosse eu o que eu queria assistir nesse vídeo?, aí eu fiz um resumo e tal e fui gravando, E como eu gravei normal (sem aplicativos), depois eu fui olhar o histórico da câmera do celular tinha várias gravações, porque tipo eu errava uma coisa, aí parava e voltava de novo. Eu acho que eu gastei mais de 3 horas de relógio para fazer. E aí depois eu fiz: “e agora para editar eu não sei, porque eu não sei editar vídeo eu nunca editei um vídeo, nunca editei nada na minha vida”. Aí eu fiz: “vamos lá eu já vi alguém fazendo isso, aí eu ia falar com as pessoas de outro grupo, falar com Rosa, falar com Antônia, e aí elas foram me ajudar a tentar fazer essa edição”.

**Professor [00:15:27]** É, eu também assim como vocês usava o inshot para fazer as colagens dos vídeos. Galera, Antônia falou sobre criatividade na hora de fazer o vídeo, que a principal dificuldade dela foi a criatividade. Mais Alguém teve essa dificuldade com relação a criatividade na hora de gravar o vídeo?

**Patrícia [0:15:48]** sim,

**Menina [0:15:51]** Sim

**Barbosa [0:15:51]** eu tive muita, também fiquei com o receio de repetir o que outras pessoas já tenho feito.

**Professor [0:15:58]** a gente está muito habituado aquele padrão de métodos que normalmente eu chamo de arbitrária, professor fala talvez o aluno participe a gente sempre usa o livro didático sempre memorizando e sempre repetindo e a repetição é que vai nos fazer aprender. Nesse caso aqui a ideia é: dá uma maior autonomia para vocês fazendo com que vocês sejam mais independentes na hora da aprendizagem e que essa aprendizagem seja significativa. E aí eu sei que nesse momento a criatividade é mais complicada porque a gente é pouco incentivada a sermos Criativos, a Verdade é essa. Vocês acham que essa aprendizagem foi significativa: São conteúdos, são experiências, que vocês vão falar assim: “olha realmente eu aprendi isso não vou esquecer não tenho como esquecer, vou levar isso para os outros anos para outras experiências? ”

**Patrícia [00:16:00]** Professor, ainda sobre a questão da criatividade, no meu caso eu estava pensando, que tinha que ser um vídeo que eu considerasse que fosse atrativo para mim. Que eu considerasse, que eu pararia para assistir quando estivesse pesquisando alguma coisa. E daí eu pensei, que assim como Gustavo, eu sou uma pessoa com pouca paciência, eu assistiria um vídeo mais objetivo, que fosse falar sobre o assunto e pronto. Isso, inclusive, influenciou para que eu usasse o recurso do *instagram*. Porque quando eu tenho que gravar um vídeo mais curto eu sou mais objetiva. Porque em um seminário que está apresentando na aula é diferente, eu tenho mais tempo eu posso até enrolar para fazer mais assunto e tal e para fazer cera. Então eu meio que fui buscar uma forma objetiva de fazer. Eu sou tipo de pessoa que não gosta de muita bagunça, muita firula, aí eu queria algo mais objetivo.

**Sayane [00:18:30]** então, falando sobre criatividade, como Patrícia colocou essa questão sobre ser direto, eu tenho essa dificuldade porque eu não consigo falar sério muito tempo, eu preciso me situar para poder ir, e aí é tanto que nos meus vídeos

geralmente, levando para o lado de ter errado uma palavra, tipo eu errei uma palavra, eu fingia que estava certo, aí na edição tipo eu pegava deixava mudo aquela parte, dublava, ou sei lá eu colocava preto e branco. Porque eu tenho essa questão de tentar ser mais descontraída, porque eu pararia para assistir um vídeo que fosse engraçado, que explicasse, mas que fosse engraçado. Só que cada um tem sua personalidade. Para gravar foi um pouco complicado para mim porque eu me empolgo, e eu acabava me empolgando nas piadas e não conseguia me segurar. Aí as meninas acabavam me ajudando assim nisso, mandava um “resuminho”, aí eu ficava: “Está bom então eu tenho que falar somente isso”, porque cada um tem sua personalidade né.

**Patrícia [0:19:30]** pensando isso aí de piadas e tal aí, fazendo um adendo o tema que eu escolhi no conteúdo atualidades foi sobre a guerra civil na Síria, imagine fazer uma piada falando sobre a guerra civil na Síria uma piada no meio .

**Geral [0:19:51]** risos

**Professor [0:20:05]** Então você falou que as meninas ajudaram mandando um textinho e etc, então aproveitando esse ensejo, e pegando uma pulga nessa fala dela, como é que você se organizaram para fazer? Essa pergunta de organização é tanto a forma que vocês se reuniam para fazer a atividade e também como dividiam as tarefas em si.

**Gustavo [0:20:33]** assim a gente, fazia, tinha dias que a gente fazia uma ligação pelo WhatsApp, todo mundo conversava e decidia qual assunto ficaria melhor, e outras vezes falava por mensagem mesmo. A gente tentava pegar um assunto que a gente gostasse de falar sobre, por exemplo tinha assunto que eu não me interessava, Ah então para mim não seria muito bom. Aí teria outro que eu já gostava, que já fora da escola eu já pesquisava aí eu me interessava, aí eu já pesquisava sobre esse assunto, já falava.

**Patrícia [0:21:24]** eu Já pegava e utilizava o livro e pegava as partes mais importantes.

**Sayane [0:21:26]** a gente não fez ligação não, não foi organizado nesse sentido porque a gente cria um grupo e a gente mandava como tarefas o que Cada um ia fazer dentro desse grupo, a gente criou um grupo sem Daniel sem professor, para ver essa questão. Porque como as meninas às vezes elas queriam fazer uma piada, eu falava no vídeo a gente viu isso no vídeo passado, porque eu também sou um pouco esquecida, aí elas colocavam esse detalhe no resumo: “olha essa parte você já falou no vídeo passado, estava no vídeo passado”, para que eu pudesse reforçar isso no vídeo. E aí tudo isso elas me ajudaram bastante então, praticamente tudo elas colocavam os resumos e eu e eu basicamente interpretava, vestir um personagem e gravava e fazia as edições. Basicamente, eu era quem reproduzia, eram elas faziam tudo na questão do texto.

**Professor [0:22:15]** pronto Raquel aproveitando que você entrou agora, a gente falou aqui sobre algumas coisas de uma forma geral, mas nesse momento aproveitando você, a gente queria saber com a sua experiência com a sua percepção. Qual a sua percepção na verdade com relação aprendizagem, o que essa estratégia que foi a produção de *blogs* trouxe para você.

**Raquel [0:22:43]** então, desde o início eu fiz uma “divisãozinha” no grupo com as meninas, que era o seguinte: as pessoas que eu percebi que tinham mais, como é que eu posso dizer, que já gravava vídeo e postava no *Instagram*, que já tinha esse costume, eu coloquei para que fossem gravar os vídeos. E as pessoas que eu entendi que tinha uma maior facilidade para fazer resumos ou que não se dava muito bem com a parte da gravação em si como eu e Ruth, a gente ia fazer os resumos. Então a gente estava desse jeito. Só que Ruth teve alguns imprevistos não pode fazer os resumos e acabou tendo que gravar os vídeos. Porquê desse jeito eu não tenho muita facilidade com os vídeos por isso eu fiquei só com os resumos, e a minha maior dificuldade nos resumos foi como a maioria daqui do grupo, foi da questão de resumir e de falar de uma forma lúdica, informal, porque toda vez que eu começava o texto eu pensava: “não, agora vou falar de uma forma bem adolescente, jovem” aí quando estava no meio já estava parecendo um artigo científico, aí eu apagava tudo escrevia tudo de novo cheio de gírias, com muitas gírias, aí Karine, ela já tem um jeitinho né diferente para fazer, aí ajudava a adaptar o texto na hora da gravação. O que tirava essa minha pegada mais formal e ela fazia uma adaptação mais jovial. Dava um jeito mais colorido no texto, era cada uma no seu no seu papel,

**Professor [00:24:52]** vocês percebem que puderam se livrar das questões de atividades no livro, conseguiram se livrar da memorização do livro, de ter que usar o livro apenas, não usando o livro com a base do conteúdo, como Gustavo colocou com pesquisas na internet, e a gente fugiu um pouco daquele padrão que a gente via dentro da escola? Qual foi a principal motivação para vocês em produzir os vídeos?

**Sayane [0:25:36]** em compensação a gente ficou sem responder às questões, mas gente ganhou um exame de consciência para a vida, porque aquela prova.

**Ruth [0:25:44]** caramba literalmente! Eu quase chorei com a prova.

**Sayane [00:25:51]** eu chorei, eu chorei

**Ruth [0:25:51]** eu lendo uma questão eu ficava pensando o que é que Daniel estava pensando quando elaborou essa prova, ao escrever esse texto de introdução, que ele queria transmitir, que me fez pensar tanto na vida?

**Patrícia [0:26:05]** e aí do nada né, lá na prova passar para vocês agora o modelo de auto avaliação. Aí eu fiquei assim, autoavaliação? Aí lá na prova tinha assim que não era o momento de saber quanto cada um necessitava, mas eu quero saber quanto vocês acreditam que merecem?

**Paulo [0:26:32]** isso deu uma pesada na consciência de muita gente.

**Professor [0:26:36]** e eu coloquei a nota que cada um disse que merecia. Quem colocou cinco ganhou cinco e assim por diante. A minha correção foi essa, eu li as respostas das questões, mas o que eu levei consideração para pontuar aquela prova em si, foi a auto avaliação de vocês.

**Ruth [0:26:48]** Quem colocou 10?

**Professor [0:26:48]** tirou 10.

**Professor [0:26:59]** Quem colocou o máximo que era 6 eu dei seis, coloquei a nota que cada um tinha colocado no que merecia, exceto os que colocaram uma nota muito baixa, aí eu fiz uma compensação. Para mim a prova foi a autoavaliação.

**Patrícia [0:27:30]** cara nessa questão aí eu olhei assim, eu fiquei: “por mérito a galera colou o ano inteiro, ninguém prestou atenção nas aulas online, então por mérito e ações eu merecia nota lixo, mas pelo empenho que eu tive nessa última atividade eu merecia uma nota normal”.

**Sayane [0:28:15]** tinha lá falando com relação às atividades, eu ficava lembrando só dos vídeos, e atividades nessa unidade seriam os vídeos, e eu atrasei os vídeos.

**Patrícia [0:28:30]** em relação às atividades eu fiquei, que atividades? Não fiz nenhuma durante um ano.

**Professor [0:28:42]** entre o primeiro vídeo que vocês gravaram, e o último vídeo, vocês chegaram ao olhar o vídeo dos colegas de vocês? E, caso tenham visto, de alguma forma o vídeo do colega de vocês, ajudou vocês a gravarem os outros? Vocês pegaram uma dica, uma forma, um padrão uma base alguma coisa?

**Ruth [0:29:04]** sim

**Paulo [0:29:04]** sim

**Barbosa [00:29:04]** sim

**Patrícia [00:29:07]** Sim

**Raquel [0:29:07]** sim

**Patrícia [0:29:09]** Só que assim, em minha defesa eu vi dois vídeos: o de Maria e o de Sayane, que são extremos opostos. Aí eu olhei o vídeo de Maria aí eu falei assim: caramba um vídeo direto, uma “selfiezinha” gravando de boas. Aí eu fui olhei o de Sayane aí eu fiz: caramba que produção.

**Raquel [0:30:14]** é assim, é porque quando eu vi o vídeo de Sayane eu senti muito envergonhada, porque eu não sabia falar metade do que ela estava falando. Porque assim quando eu falo sozinha ou quando eu vou dar aula para alguém, para minha mãe e para o meu irmão, é o que eu gosto de fazer, eu vou falando e às vezes eles não prestam atenção, mas é uma sensação que eu gosto de está falando está explicando, só que na hora que eu tento gravar algum vídeo fica muito ruim, aí quando eu vi o de Sayane eu fiz: “Caraca velho!”, isso é uma pessoa com talento né cara, porque ela faz piadas, mas é de um forma muito legal muito interessante, e ficou muito legal, o tempo do vídeo passava e a gente nem percebia.

**Professor[0:31:24]** e o que vocês, a gente já está finalizando tá, o quê que vocês levam de aprendizado mesmo para o segmento de vocês, com relação à aprendizagem?

**Ruth [00:31:44]** Ah eu literalmente aprendi. Conheci um novo aplicativo que eu não sabia, aprendi a editar vídeos, eu achei incrível para mim, pois foi uma experiência muito boa, foi uma experiência estimulante, eu já estava meio que desistindo né da escola, dessas aulas remotas. E aí essa prática me fez estimular, e sempre que eu vejo algum assunto relacionado a ele eu sempre lembro: falei sobre isso eu fiz um resumo. Vou levar para a vida. Me fez lembrar quando a gente vai apresentar um trabalho em sala de aula que a gente fica mais preocupado com a reação do professor do que com o que a gente está apresentando em si, e no vídeo isso não tinha. Eu estava me preocupando com a pessoa que fosse assistir o vídeo, para pudesse entender aquilo que eu estava falando.

**Professor [0:32:52]** Mas, você sabe que a gente não passou nenhum critério né de avaliação ne? Não tinha o que seria avaliado em se si no vídeo. Houve apenas uma sugestão de ser uma linguagem mais jovem menos formal, vídeos mais curtos. Essa avaliação, que vocês estão fazendo, essa cobrança que vocês estão fazendo e estão colocando sobre os vídeos, foram vocês mesmos que colocaram. É uma auto avaliação de vocês. Vocês estão fazendo uma auto avaliação daquilo que vocês mesmos produziram.

**Sayane [0:33:40]** e eu acho que criar essa auto avaliação, foi bom. Porque eu sou um pouco perfeccionista, e aí eu tinha que ficar gravando regravando, as vezes gravava no quarto dos meus pais, por que a luz é melhor, aí a internet travava, eu acabava chorando. Minha mãe mandava me acalmar. Porque tinha tudo isso, tem essa questão de tentar fazer algo bom pela minha própria Autoavaliação.

**Paulo [0:34:11]** eu apaguei um monte de áudio por causa disso.

**Sayane [00:34:11]** a gente não pensou só no professor, a gente pensou nos próprios alunos que iriam assistir os vídeos. Se fosse eu iria assistir esse vídeo, ele era atrativo, eu iria gostar? Então eu tentei fazer o melhor. Isso ajudou muito a deixar o ano legal, porque estava muito péssimo.

**Ruth [0:34:31]** foi

**Menina [0:34:31]** verdade.

**Professor[0:34:37]** para a gente finalizar, então quer dizer que essa proposta ajudou vocês a dar uma animada, mesmo que a produção de vídeos também aconteça de forma virtual, assim como as aulas remotas, mas ajudou vocês a sair dessa mesmice das aulas remotas.

**Paulo [0:34:59]** Isso. Era atividade o tempo todo, era manda e-mail, e só aquela falação toda durante a aula as mesmas coisas etc.

**Ruth [0:35:10]** isso mesmo era sempre a mesma coisa tira foto e manda para o professor para o meu e-mail, atividade, era sempre a mesma coisa, precisava de alguma coisa para que a gente saísse dessa realidade. As aulas remotas foram mais difíceis, a gente até gostava daquela rotina de pegar o ônibus, ir para escola, por mais que fosse mais cansativo a gente gostava. Quando entramos em aula remota foi um impacto grande para a gente, sentimos falta daquela rotina.

**Paulo [0:36:05]** Nem todo mundo gosta de tirar dúvidas pelo celular, fica com medo dos outros, de estar errado. Presencialmente é bem diferente. Pode tirar dúvidas, a forma de falar com professor era diferente, nas aulas remotas a gente ficava mais preso. Então, o bom dessa proposta hoje está justamente nisso de sair desta mesmice que a gente estava dentro das aulas remotas, fez com que a gente aprendesse mais, uma forma mais interessante. Acho que era isso que a gente estava precisando.

**Sayane [0:36:20]** a gente queria ter uma rotina nova, porque já estava muito padrão tipo: acordava de manhã, mal levantava da cama, ainda de pijama ia para as aulas, e essa proposta fez a gente sair da zona de conforto. Porque como a gente ia aparecer no vídeo, a gente buscava melhorar algumas coisas se ajeitar enfim. E aí tinha tudo de pensar no roteiro pensar no cenário o que fazer, como fazer. E durante as aulas remotas vezes a gente fez isso, a maioria das vezes a gente fingiu que participou das aulas e estudou.

**Professor [0:36:52]** foi uma motivação maior né?

**Raquel [0:37:04]** Professor Daniel, só uma coisa. É porque eu gosto muito de organizar as coisas, as pessoas do grupo e eu estava com muita saudade de designar algumas coisas para as pessoas, aí quando eu fiz uma listinha: Fulano vai fazer isso, ciclano vai fazer aquilo, eu fiquei muito feliz, muito feliz. Fiquei pensando meu Deus ainda sei ler e escrever, ainda sei raciocinar. Eu estava me sentindo um animal estava com medo de não saber mais como me relacionar com as pessoas presencialmente.

**Ruth [0:39:23]** O Daniel qual a experiência, qual percepção que o senhor leva nessa prática que o senhor fez com a gente, dessas histórias toda, dessas aventuras que a gente apresentou. Qual a sua história, qual sua experiência qual aprendizado, qual sua impressão de tudo isso?

**Professor [0:39:25]** Então para mim é muito rico porque primeiro vocês aceitaram a proposta, cada um dentro das suas limitações e possibilidades que a gente sabe que o ano 2020 nos proporcionou, desempenharam muito bem aquilo que foi proposto, não desisti de ninguém fui atrás de todos, todos que fizeram acho que apenas dois alunos não fizeram, não participaram, mas acho que de uma turma de 31 alunos, somente dois não participarem é um número considerado, muito proveitoso para gente, é um resultado significativo. Então tanto aqueles alunos que diziam que não iriam fazer, a gente foi atrás e mostrou várias possibilidades para realização da atividade, da tarefa. Alunos que estavam com dificuldade para fazer, aqueles que diziam: Professor estou me mudando, estou indo para outra cidade, estou morando na casa de um tio, de um primo, de não sei quem, e a gente falava: “alguma coisa vocês conseguem fazer, dentro da produção de vídeos, um item você consegue contribuir para o grupo para o seu grupo, nem que seja tirar uma foto tirar um *print*. O importante é participar, porque quando a gente participa seja gravando, seja editando seja falando, seja preparando o roteiro, você está ali expressando o conhecimento, o entendimento que vocês tiveram sobre aquilo então para mim ali já era assim uma aprendizagem significativa. Porque quem faz o resumo aprende, quem gravou o vídeo aprende, quem edita aprende, quem filma aprende. Então são várias possibilidades de aprendizagem são várias formas de conseguir, de alcançar, são

várias formas de falar. Você fala com a sua voz, você fala com a sua edição, você fala com seu resumo, toda vez que a gente produz uma fala significa que a gente está produzindo conhecimento, e é isso que muitas vezes a gente não entende, sempre que vocês têm a capacidade de juntar as palavras formar frases com sentido e falar algo para alguém, é porque você sabe falar sobre aquilo, então você tem conhecimento sobre aquilo então para mim foi muito valioso, como o professor me deu possibilidade de sair da minha caixinha de avaliação. De ser aquele professor que aponta o erro, que acha o erro. Por muito tempo fui temido não sei porque, talvez por ser um professor criterioso na sua avaliação não sei, essa experiência me possibilitou também me fazer uma experiência fora da minha caixinha padrão de professor me fazer uma autoavaliação, ou seja, é a primeira vez que eu não vou atribuir nota ao meu aluno quantitativamente pelo que ele demonstrou em uma prova, mas estou fazendo uma análise de uma forma geral de uma forma qualitativa, a partir da própria avaliação do aluno e de diversos saberes e habilidades que vocês foram demonstrando durante a produção desses vlogs. Percebi que na autoavaliação vocês foram muito sinceros. Então para mim também foi muito valioso muito importantes como professor foi gratificante aprendi muito: Paulo Freire diz que Feliz é aquele que aprende ao ensinar ensina aprendendo aprende ensinando (uma mistura de frases dele). Aprendi com vocês por exemplo, não só aplicativos, mas também a forma de ministrar aula, a forma com que Maria fazia os vídeos dela, a forma com que a Patrícia fez, com que Sayane e Ruth fez, eu vou ali sugando um pouquinho de cada um, bebendo né um pouco de cada um. Da forma de apresentar e falar, de se expressar, vou ver também o perfil de cada um de vocês porque vocês refletem no vídeo na forma de gravar e falar, quem vocês são.

E agora sabendo quem escreveu os roteiros me ajuda a confirmar minhas impressões ao assistir os vídeos, porque aquilo que vocês estavam falando no vídeo, foi alguém que escreveu. Então mostra o perfil daquela pessoa, mostra que ela sabia do estava falando, que ela adquiriu também o conhecimento. No ano 2020 no ano de pandemia no ano de isolamento social de distanciamento social físico, na verdade um ano que muita gente perdeu a vida, enfim essa experiência foi gratificante por exemplo, uma parte dessa experiência eu aqui de casa vocês não sabiam, mas eu também estava com a Covid inclusive recebi a minha alta médica do isolamento hoje. Então foi um ano complicado para todo mundo, mas que a gente não deixou se abater por nada e a gente continuou produzindo, dado aula vocês estudando com as dificuldades das aulas virtuais, com dificuldades pessoais. Vocês, Vivendo em um espaço que vocês não estavam habituados passar tanto tempo que é dentro de casa com as pessoas que moram com vocês. Acho que vocês não estavam habituados a passar tanto tempo junto com elas, incomodando o espaço delas e elas também incomodando os espaços de vocês. Então foi assim, uma experiência riquíssima muito vantajosa, valorosa e eu fiquei muito feliz pela participação de vocês. Então para gente encerrar é livre, e quem quiser fazer alguma consideração final pode fazer, caso contrário a gente vai encerrando a nossa roda de conversa de hoje.

### **Alguém quer fazer alguma consideração final?**

Bom pessoal, muito obrigado. Espero que a gente tenha chegado ao nosso objetivo que foi uma aprendizagem significativa, na verdade acredito que a gente conseguiu

sim, consegui perceber, avaliar que conseguimos ter essa aprendizagem significativa. Uma aprendizagem com sentido onde a gente produz conhecimento, onde a gente produz uma linguagem, uma linguagem que depende de outros conhecimentos e conhecimento prévio. Por exemplo que aprendi hoje depende da daquilo que eu já sabia e da informação que eu vou receber, então depende da minha experiência anterior com a minha experiência que agora eu vou ter, e vocês fizeram isso nos vídeos. Por que o quarto vídeo traz uma experiência do primeiro do segundo e no terceiro com certeza. Então muito obrigado pela oportunidade de participar dessa roda de conversa, de poder participar dessa estratégia pedagógica, e agora é isso a gente vai se encontrar nas revisões presenciais para alguns, outros ainda remotos a partir da próxima semana

Ta bom? E como não poderia deixar de dizer um grande abraço e saudações geográficas!

## APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE TIRADENTES

Pesquisador responsável: José Daniel Vieira Santos

Endereço: Avenida Francisco José da Fonseca, 1274, São Conrado, cidade: Aracaju, estado: Sergipe

Fone: (79) 99939-6319 E-mail: profjosedaniel@gmail.com

### **TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa A PRODUÇÃO DE VLOG COMO METODOLOGIA PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA: relatos de uma fazer docente na educação Básica. Que tem como objetivo: Analisar os efeitos da produção de *Vlogs* como metodologia para a construção de uma aprendizagem significativa dos alunos da 3ª série do Ensino Médio da Educação Básica.

O motivo que nos leva a estudar é que a aprendizagem, de forma geral, não depende, especificamente de um ambiente escolar, de um professor mediador, ou até mesmo de recursos educacionais digitais. Com tudo, os ambientes educacionais, onde grande parte dos sujeitos são formados, apresentam práticas pedagógicas, metodológicas e epistemológicas definidas, a fim de, propiciar uma apropriação do conhecimento científico. Na escola, os sujeitos são submetidos a uma simulação das situações adversas que poderão se deparar no dia a dia. Nesse sentido, concordamos com Dewey quando diz: “A escola deve estar conectada com a vida social em geral, com o trabalho de todas as demais instituições: a família, os centros de recreação e trabalho, as organizações de vida cívica, religiosa, econômica, política.” (DEWEY, 1965, p. 7-8)

Nessa conjuntura, o processo de aprendizagem nesses ambientes tem-se reconfigurado principalmente na relação aluno-professor mediados por recursos digitais. O conhecimento adquirido a partir das experiências simuladas nos ambientes escolares, foram ampliadas com a inserção das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). Desta forma propomos um modelo de aplicação da metodologia de produção de *vlogs* na construção de uma aprendizagem significativa para os conteúdos de geografia, para os alunos da 3ª Série do Ensino Médio da Educação Básica

A escolha dos *Vlogs* se deu pela presença das três leis básicas da cibercultura: 1- Liberação do polo da emissão; 2- Princípio da Conexão; 3- Reconfiguração dos formatos de emissão dos conteúdos audiovisuais. A turma de alunos da 3ª série do Ensino Médio e a disciplina de Geografia foram definidos por ser área de domínio do professor - pesquisador.

Para este estudo adotaremos os seguintes procedimentos: O presente trabalho se desenvolve a partir da metodologia da pesquisa-formação na cibercultura (SANTOS, 2005). Com base na abordagem multirreferencial (Ardoino e Barbier); nas epistemologias das práticas de: Nóvoa, Freire e Josso; na teoria da complexidade de Morin e os estudos da cibercultura de Lévy, Santaella e Lemos. Como na pesquisa-formação não devemos separar o ato educativo do de pesquisar, tendo em vista que o docente-pesquisador está pesquisando a sua prática enquanto docente (SANTOS, 2005).

Nesse estudo, serão pesquisados os impactos na aprendizagem dos alunos a partir da produção e uso de *Vlogs* como metodologia. Por sua vez, por tratar-se de uma pesquisa-formação também será

possível identificar como o docente pode contribuir para a formação de discentes, possibilitando o desenvolvimento de competências necessárias para aprenderem de forma autônoma, sendo autores da sua aprendizagem.

Os procedimentos metodológicos descritos nessa pesquisa, vão enquadrá-la no tipo qualitativa, na medida em que se tornará necessário a identificação e análises dos resultados das estratégias utilizadas para aprendizagem significativa. A Pesquisa irá ser desenvolvida com os alunos da 3ª Série do Ensino Médio da Educação Básica do Colégio CEA Augusto Franco. A pesquisa contará com 31 alunos participantes, matriculados no turno da manhã. Por sua vez, eles estarão livres para participar ou não da pesquisa, não sendo obrigatória a participação.

A proposta em questão é: uma realização de oficina para formação dos alunos participantes da pesquisa, sobre os *Vlogs* e Aprendizagem significativa, com a duração de 03 aulas durante uma semana (cada aula tem duração de 50 minutos) a ser realizada em setembro de 2020. Serão abordados assuntos sobre a Cibercultura e suas características para que os alunos entendam que os *Vlogs* fazem parte dessa realidade que eles estão inseridos. A oficina também abordará sobre os *Vlogs* no seu contexto histórico, social e político, para que os alunos compreendam o motivo desse recurso está em alta nos dias de hoje. Além das questões técnicas para elaboração e produção dos *Vlogs*, e a noção sobre a aprendizagem significativa. Após a oficina será proposto como atividade a produção dos *Vlogs* utilizando como tema, os conteúdos de geografia que serão previamente ministrados e outros sem a ministração prévia pelo pesquisador/professor dessa pesquisa.

A produção dos *Vlogs* será realizada em partes no período das aulas da disciplina, durante a semana de aula (03 aulas com duração de 50 minutos cada) e em outros horários definidos pelos próprios alunos. Os alunos estarão divididos em grupos de até 04 pessoas, que irão produzir vídeos sobre conteúdos que serão estudados na unidade. Serão 04 temas no geral, sendo que dois vídeos serão produzidos com os temas após o pesquisador/professor ministra-los, e os outros dois temas sem a prévia ministração da aula. Os produtos finais dessas produções serão disponibilizados nas plataformas digitais *instagram* e *Youtube*, além dos *blogs* pessoais de cada grupo. Ainda sobre a metodologia, definimos que os demais alunos façam interações (comentários) quando os vídeos dos outros grupos forem postados.

É importante ressaltar que a pesquisa em questão traz benefícios, pois é esperado que os alunos possam identificar a potencialidade das estratégias na construção de uma aprendizagem significativa, com o apoio da produção de vídeos para os *Vlogs*, tornando assim um aprendiz independente, sujeitos da sua aprendizagem. Além de colaborar com a pesquisa, com a construção do conhecimento, conhecer melhor o processo de aprendizagem. Existe também a previsão de riscos ou desconfortos, com o grupo focal a ser realizado com os alunos e com a exposição da imagem: tomar o tempo do participante e a possibilidade de constrangimento ao responder perguntas durante o grupo focal, além da exposição da sua imagem quando os vídeos forem publicados nas redes sociais

O pesquisador/professor irá acompanhar pessoalmente os grupos, em sala de aula, o desenvolvimento dos mesmos na produção de *Vlogs* com os conteúdos de geografia, podendo mediar o processo de elaboração. É importante salientar que os alunos já desenvolviam atividades com *blogs*

com a produção de textos, e que foi nesse momento para a pesquisa em questão, solicitado a produção de vídeos.

Diante da metodologia em questão abordada da pesquisa-formação com abordagem multirreferencial, para ampliar as possibilidades de compreensão das práticas dos participantes utilizamos a técnica do grupo focal, para produção dos dados da pesquisa. O grupo focal será realizado em sala de aula (presencialmente se possível), ou por meio de vídeo conferência (como estão sendo ministradas as aulas) com o uso de câmera digital para registro da reunião e de gravador digital, a fim de auxiliar na análise dos dados produzidos no grupo focal. A utilização da técnica do grupo focal, se dá pelo fato de trabalhar com temáticas de interesses similares, a fim de levantar opiniões, sentimentos, indagações diversas sobre a mesma temática (PLACCO, 2005) e (LEOPARDI, 2001). Ele não busca o consenso, mas justamente a diversidade de opiniões.

A análise dos dados gerados pela produção de *Vlogs* irá basear-se na análise de conteúdo de Bardin (1977), tendo em vista que os conteúdos produzidos e a forma de contextualização destes conteúdos irá proporcionar uma compreensão de como os alunos percebem esses conteúdos ministrados em sala de aula e a sua habilidade durante o processo de aprendizagem na produção de vídeos para os *Vlogs*. Sendo assim, será possível identificar se os participantes compreenderam e conseguem realizar de forma independente uma estratégia de aprendizagem sobre as temáticas relacionadas a geografia. A mesma técnica de análise de conteúdo será utilizada para mapear e identificar nos dados coletados durante o grupo focal se os participantes percebem o impacto da metodologia em questão como uma forma de aprendizagem significativa e se lhe proporciona uma aprendizagem independente.

Para análise de conteúdo utilizarei a categorização proposta por Campos (2004, p. 613-614). Segundo esse autor, a construção de um campo lógico-semântico para ambientar a sua descrição necessita de: i) Fase de pré-exploração do material ou de leituras flutuantes do corpus dos textos etc; ii) A seleção das unidades de análise (ou unidades de significados); iii) O processo de categorização e subcategorização.

A referida pesquisa não apresenta riscos aos pesquisados, pois não irá influenciar negativamente no processo de aprendizagem dos mesmos, porque serão adotadas estratégias de aprendizagem para complementar, ampliar, acerca dos assuntos abordados nas disciplinas.

Os benefícios esperados são que os alunos possam identificar a potencialidade das estratégias na construção de uma aprendizagem significativa, com o apoio da produção de vídeos para os *Vlogs*, tornando assim um aprendiz independente, sujeitos da sua aprendizagem.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo para participar deste estudo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido (a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar.

O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento.

A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador responsável.

O pesquisador responsável irá tratar a sua identidade com sigilo e privacidade. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada.

Este termo de assentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, na Universidade Tiradentes - UNIT e a outra será fornecida a você.

Eu, \_\_\_\_\_, portador do CPF \_\_\_\_\_, nascido (a) em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_, residente no endereço \_\_\_\_\_, na cidade de \_\_\_\_\_, Estado \_\_\_\_\_, podendo ser contatado (a) pelo número telefônico ( ) \_\_\_\_\_ fui informado (a) dos objetivos do estudo A PRODUÇÃO DE VLOG COMO METODOLOGIA PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA: relatos de uma fazer docente na educação Básica, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Tendo o termo de consentimento do meu responsável já sido assinado, declaro que concordo em participar desse estudo e que recebi uma via deste Termo de Assentimento Livre e Esclarecido.

CIDADE/ESTADO, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Nome do responsável pelo  
menor

\_\_\_\_\_  
Nome do menor

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador

## APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, \_\_\_\_\_, abaixo assinado, responsável pelo menor \_\_\_\_\_, autorizo a Universidade Tiradentes por intermédio do aluno, JOSÉ DANIEL VIEIRA SANTOS devidamente assistido pelo seu orientador Alexandre Meneses Chagas, a desenvolver a pesquisa abaixo descrita:

**1-Título da pesquisa:** A PRODUÇÃO DE VLOG COMO METODOLOGIA PARA ACONSTRUÇÃO DE UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

#### **2-Objetivos Primários e secundários:**

**Primário:** Analisar os efeitos da produção de *Vlogs* enquanto dispositivo de aprendizagem significativa dos alunos da 3ª série do Ensino Médio da Educação Básica. **Secundários:** a) executar produção de *vlogs* como estratégia pedagógica para construção de uma aprendizagem significativa; b) selecionar com base no saber experiencial, quais são as contribuições da produção de *Vlogs* na formação do professor-pesquisador; c) avaliar, segundo a percepção dos alunos, o impacto da produção de *vlogs* como aprendizagem significativa enquanto aprendizes.

#### **3-Descrição de procedimentos:**

Para este estudo adotaremos os seguintes procedimentos: O presente trabalho se desenvolve a partir da metodologia da pesquisa-formação na cibercultura (SANTOS, 2005). Com base na abordagem multirreferencial (Ardoino e Barbier); nas epistemologias das práticas de: Nóvoa, Freire e Josso; na teoria da complexidade de Morin e os estudos da cibercultura de Lévy, Santaella e Lemos. Como na pesquisa-formação não devemos separar o ato educativo do de pesquisar, tendo em vista que o docente-pesquisador está pesquisando a sua prática enquanto docente (SANTOS, 2005).

Nesse estudo, serão pesquisados os impactos na aprendizagem dos alunos a partir da produção e uso de *Vlogs* como metodologia. Por sua vez, por tratar-se de uma pesquisa-formação também será possível identificar como o docente pode contribuir para a formação de discentes, possibilitando o desenvolvimento de competências necessárias para aprenderem de forma autônoma, sendo autores da sua aprendizagem.

Os procedimentos metodológicos descritos nessa pesquisa, vão enquadrá-la no tipo qualitativa, na medida em que se tornará necessário a identificação e análises dos resultados das estratégias utilizadas para aprendizagem significativa. A Pesquisa irá ser desenvolvida com os alunos da 3ª Série do Ensino Médio da Educação Básica do Colégio CEA Augusto Franco. A pesquisa contará com 31 alunos participantes, matriculados no turno da manhã. Por sua vez, eles estarão livres para participar ou não da pesquisa, não sendo obrigatória a participação.

A proposta em questão é: uma realização de oficina para formação dos alunos participantes da pesquisa, sobre os *Vlogs* e Aprendizagem significativa, com a duração de 03 aulas durante uma semana (cada aula tem duração de 50 minutos) a ser realizada em setembro de 2020. Serão abordados assuntos sobre a Cibercultura e suas características para que os alunos entendam que os *Vlogs* fazem parte dessa realidade que eles estão inseridos. A oficina também abordará sobre os *Vlogs* no seu contexto histórico, social e político, para que os alunos compreendam o motivo desse recurso está em alta nos dias de hoje. Além das questões técnicas para elaboração e produção dos *Vlogs*, e a noção sobre a aprendizagem significativa. Após a oficina será proposto como atividade a produção dos *Vlogs* utilizando como tema, os conteúdos de geografia que serão previamente ministrados e outros sem a ministração prévia pelo pesquisador/professor dessa pesquisa.

A produção dos *Vlogs* será realizada em partes no período das aulas da disciplina, durante a semana de aula (03 aulas com duração de 50 minutos cada) e em outros horários definidos pelos próprios alunos. Os alunos estarão divididos em grupos de até 04 pessoas, que irão produzir vídeos sobre conteúdos que serão estudados na unidade. Serão 04 temas no geral, sendo que dois vídeos serão produzidos com os temas após o pesquisador/professor ministra-los, e os outros dois temas sem a prévia ministração da aula. Os produtos finais dessas produções serão disponibilizados nas

plataformas digitais *instagram* e *Youtube*, além dos *blogs* pessoais de cada grupo. Ainda sobre a metodologia, definimos que os demais alunos façam interações (comentários) quando os vídeos dos outros grupos forem postados. O pesquisador/professor irá acompanhar pessoalmente os grupos, em sala de aula, o desenvolvimento dos mesmos na produção de *Vlogs* com os conteúdos de geografia, podendo mediar o processo de elaboração. É importante salientar que os alunos já desenvolviam atividades com *blogs* com a produção de textos, e que foi nesse momento para a pesquisa em questão, solicitado a produção de vídeos.

Diante da metodologia em questão abordada da pesquisa-formação com abordagem multirreferencial, para ampliar as possibilidades de compreensão das práticas dos participantes utilizamos a técnica do grupo focal, para produção dos dados da pesquisa. O grupo focal será realizado em sala de aula (presencialmente se possível), ou por meio de vídeo conferência (como estão sendo ministradas as aulas) com o uso de câmera digital para registro da reunião e de gravador digital, a fim de auxiliar na análise dos dados produzidos no grupo focal. A utilização da técnica do grupo focal, se dá pelo fato de trabalhar com temáticas de interesses similares, a fim de levantar opiniões, sentimentos, indagações diversas sobre a mesma temática (PLACCO, 2005) e (LEOPARDI, 2001). Ele não busca o consenso, mas justamente a diversidade de opiniões.

A análise dos dados gerados pela produção de *Vlogs* irá basear-se na análise de conteúdo de Bardin (1977), tendo em vista que os conteúdos produzidos e a forma de contextualização destes conteúdos irá proporcionar uma compreensão de como os alunos percebem esses conteúdos ministrados em sala de aula e a sua habilidade durante o processo de aprendizagem na produção de vídeos para os *Vlogs*. Sendo assim, será possível identificar se os participantes compreenderam e conseguem realizar de forma independente uma estratégia de aprendizagem sobre as temáticas relacionadas a geografia. A mesma técnica de análise de conteúdo será utilizada para mapear e identificar nos dados coletados durante o grupo focal se os participantes percebem o impacto da metodologia em questão como uma forma de aprendizagem significativa e se lhe proporciona uma aprendizagem independente.

#### **4-Justificativa para a realização da pesquisa:**

A aprendizagem, de forma geral, não depende, especificamente de um ambiente escolar, de um professor mediador, ou até mesmo de recursos educacionais digitais. Com tudo, os ambientes educacionais, onde grande parte dos sujeitos são formados, apresentam práticas pedagógicas, metodológicas e epistemológicas definidas, a fim de, propiciar uma apropriação do conhecimento científico. Na escola, os sujeitos são submetidos a uma simulação das situações adversas que poderão se deparar no seu cotidiano. Nesse sentido, concordamos com Dewey (1965, p. 7-8) quando coloca que “A escola deve estar conectada com a vida social em geral, com o trabalho de todas as demais instituições: a família, os centros de recreação e trabalho, as organizações de vida cívica, religiosa, econômica, política.”

Nessa conjuntura, o processo de aprendizagem nesses ambientes tem-se reconfigurado principalmente na relação aluno-professor mediados por recursos digitais. O conhecimento adquirido a partir das experiências simuladas nos ambientes escolares, foram ampliadas com a inserção das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). Desta forma propomos um modelo de aplicação da metodologia de produção de *vlogs* na construção de uma aprendizagem significativa. Diante das características dos *Vlogs* que apresentam as três leis básicas da Cibercultura que permitem maior interação entre os dados e informações que são recebidas e enviadas pelos usuários, ou seja, uma re-mixagem da informação recebida, permitindo-o uma atividade proativa e não apenas receptora, definimos a turma de alunos da 3° série do Ensino Médio para os conteúdos de geografia, para os alunos da 3° Série do Ensino Médio da Educação Básica. A escolha pela disciplina de Geografia se dá por ser a área de atuação do professor-pesquisador.

#### **5-Desconfortos e riscos esperados:**

Existe a previsão de riscos ou desconfortos: há possibilidade dos alunos não entenderem ou compreenderem a temática que estão produzindo; há possibilidade durante o grupo focal a ser realizado com os alunos, de sentirem constrangimento ao responder perguntas durante o grupo focal; com a exposição da imagem quando os vídeos forem publicados nas redes sociais. Enquanto forma de minimizar esse risco, posterior as produções realizadas pelos alunos, os conteúdos serão retomados

pelo professor. As perguntas durante o grupo focal não destinada a um aluno específico, ficando livre a participação ou não do aluno. Durante o vídeo não há obrigatoriedade do aluno em aparecer nas imagens. Para que o aluno possa fazer parte da pesquisa é necessário apenas a autorização dos responsáveis. Será excluído da pesquisa o aluno que em qualquer momento da realização optar por não mais participar da mesma.

Fui devidamente informado dos riscos acima descritos e de qualquer risco não descrito, não previsível, porém que possa ocorrer em decorrência da pesquisa será de inteira responsabilidade dos pesquisadores.

#### **6-Benefícios esperados:**

Os benefícios esperados são que os alunos possam identificar a potencialidade das estratégias na construção de uma aprendizagem significativa, com o apoio da produção de vídeos para os *Vlogs*, tornando assim um aprendiz independente, sujeitos da sua aprendizagem. Além de colaborar com a pesquisa, com a construção do conhecimento, conhecer melhor o processo de aprendizagem.

**7-Informações:** Os participantes têm a garantia que receberão respostas a qualquer pergunta e esclarecimento de qualquer dúvida quanto aos assuntos relacionados à pesquisa. Também os pesquisadores supracitados assumem o compromisso de proporcionar informações atualizadas obtidas durante a realização do estudo.

#### **8-Retirada do consentimento:**

O voluntário tem a liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, não acarretando nenhum dano ao voluntário.

#### **9-Aspecto Legal:**

Elaborado de acordo com as diretrizes e normas regulamentadas de pesquisa envolvendo seres humanos atende à Resolução CNS nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde do Ministério de Saúde - Brasília – DF.

#### **10-Confianabilidade:**

Os voluntários terão direito à privacidade. A identidade (nomes e sobrenomes) do participante não será divulgada. Porém os voluntários assinarão o termo de consentimento para que os resultados obtidos possam ser apresentados em congressos e publicações.

#### **11-Quanto à indenização:**

Não há danos previsíveis decorrentes da pesquisa, mesmo assim fica prevista indenização, caso se faça necessário.

12- Os participantes receberão uma via deste Termo assinada por todos os envolvidos (participantes e pesquisadores).

#### **13-Dados do pesquisador responsável:**

**Nome:** José Daniel Vieira Santos

**Endereço profissional/telefone/e-mail:** Avenida Francisco José da Fonseca, 1274, São Conrado, cidade: Aracaju, estado: Sergipe (79) 99939-6319 – profjosedaniel@gmail.com

**ATENÇÃO:** A participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária. Em casos de dúvida quanto aos seus direitos, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Tiradentes.

CEP/Unit - DPE

Av. Murilo Dantas, 300 bloco F – Farolândia – CEP 49032-490, Aracaju-SE.

Telefone: (79) 32182206 – e-mail: cep@unit.br.

Aracaju, \_\_\_\_ de \_\_\_\_ de 20\_\_.

---

ASSINATURA DO VOLUNTÁRIO

---

ASSINATURA DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL