

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO
BÁSICA

**VIDEOAULA COMO INSTRUMENTO PARA O DESENVOLVIMENTO DA
AUTONOMIA: GUIA DIDÁTICO PARA ALUNOS DO ENSINO MÉDIO**

ROBERTO CALIANI JANEIRO

BAURU

2022

ROBERTO CALIANI JANEIRO

**VIDEOAULA COMO INSTRUMENTO PARA O DESENVOLVIMENTO DA
AUTONOMIA: GUIA DIDÁTICO PARA ALUNOS DO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada como requisito parcial para
obtenção do título de Mestre à Universidade Estadual
Paulista Júlio de Mesquita Filho – Faculdade de
Ciências, Campus de Bauru – Programa de Pós-
graduação em Docência para a Educação Básica, sob
orientação do Prof. Dr. Dariel de Carvalho

Bauru/SP
2022

Janeiro, Roberto Caliani.

Videoaula como instrumento para o desenvolvimento da autonomia: guia didático para alunos do ensino médio / Roberto Caliani Janeiro, -- Bauru, 2022
83 f.

Orientadora: Dariel de Carvalho

Dissertação (Mestrado)– Universidade Estadual Paulista (Unesp). Faculdade de Ciências, Bauru, 2022

1. Vídeo. 2. Autonomia. 3. Aprendizagem Significativa. 4. TDIC. I. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências. II. Título.

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE ROBERTO CALIANI JANEIRO, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 26 dias do mês de agosto do ano de 2022, às 18:00 horas, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de ROBERTO CALIANI JANEIRO, intitulada "VIDEOAULA COMO INSTRUMENTO PARA O DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA: GUIA DIDÁTICO PARA ALUNOS DO ENSINO MÉDIO" E PRODUTO EDUCACIONAL "GUIA INSTRUCIONAL PARA ESTUDO COM VIDEOAULAS". A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Professor Doutor DARIEL DE CARVALHO (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) Departamento de Educação / CD WAY - Educação e Tecnologia LTDA, Prof(a). Dr(a). KETILIN MAYRA PEDRO (Participação Virtual) do(a) Área de Exatas, Humanas e Sociais / Centro Universitário Sagrado Coração de Bauru, Profa. Dra. THAIS CRISTINA RODRIGUES TEZANI (Participação Virtual) do(a) Departamento de Educacao / Faculdade de Ciências de Bauru. Após a exposição pelo mestrando e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, o discente recebeu o conceito final **APROVADO**.

Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.



Professor Doutor DARIEL DE CARVALHO

Dedico este trabalho a todos que me acompanharam nesta importante etapa!

AGRADECIMENTOS

Meu agradecimento a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a construção deste trabalho:

Na figura de meu orientador, Prof. Dr. Dariel de Carvalho, e das professoras que compuseram a banca avaliadora, Profa. Dra. Ketilin Mayra Pedro e Profa. Dra. Thais Cristina Rodrigues Tezani, agradeço a todos os professores que me apoiaram e muito contribuíram para minha formação acadêmica;

Na pessoa da assistente administrativa Edineia Ferigato Mattiazzo, ofereço minha gratidão a todos os funcionários da Unesp campus de Bauru, que sempre desempenham com profissionalismo suas funções;

No ser humano Vinícius Iuri de Menezes, deixo meus agradecimentos a todos os colegas sala pelas dicas, pelo tempo e pelos conselhos preciosos;

E, principalmente, em nome de minha esposa, Patrícia, e de meus filhos, Ana Laura e Roberto, agradeço a meus familiares todo amor, carinho, afeto e compreensão recebido ao longo dos anos.

RESUMO

Com intuito de destacar a importância das metodologias ativas no processo de aprendizagem e indicar atividades que utilizem videoaulas de diferentes maneiras pelos alunos do Ensino Médio, este trabalho elaborou o Guia Instrucional para Estudo com Videoaulas (GIEV). Na etapa prévia à construção do guia, foi elaborado um questionário virtual com perguntas abertas e fechadas e enviado a 45 alunos de uma instituição particular de ensino da cidade de Bauru. Posteriormente, além de revisão bibliográfica, foram analisadas as opiniões dos usuários quanto à efetividade do aprendizado autônomo. Essa análise apontou que muito alunos utilizam videoaulas apenas como atividade obrigatória exigida pelo professor e não se apropriam da ferramenta - apenas oito alunos (17,8%) responderam usar videoaulas para produzir resumo próprio e três (6,7%) para elaboração de mapa conceitual, atividades que indicam maior grau de autonomia durante os estudos -, embora consigam apontar características que facilitem o aprendizado - grande parte das respostas indicou que resumos ao final da aula (32 respostas, 71,1%), uso de animações (28 respostas, 62,2%) e mapas mentais (25 respostas, 55,6%) são elementos importantes na caracterização positiva de uma videoaula. Com esses dados e as análises feitas, criou-se o guia didático com três modos de uso (pré-aula, pós-aula e revisão) aplicado e testado pelos alunos da mesma instituição que responderam a novo formulário virtual avaliando a usabilidade e opinando sobre melhorias no produto. Com resultados positivos satisfatórios segundo os próprios usuários, espera-se, com o referido guia, que o potencial de autonomia discente seja otimizado para o estudo com videoaulas e que haja transmissão, absorção e uso do conhecimento entre organizações públicas e privadas.

Palavras-Chave: Vídeo; Autonomia; Aprendizagem significativa; TDIC

ABSTRACT

Intending to highlight the importance of active methodologies in the learning process and indicate activities that use video classes in different ways by high school students, this work developed the GIEV (Instructional Guide for Study with Video Classes). In the prior stage of the development of the guide, a virtual questionnaire with open and closed questions was prepared and sent to 45 students from a private educational institution in the city of Bauru. Subsequently, in addition to a bibliographic review, the users' opinions regarding the effectiveness of autonomous learning were analyzed. This analysis showed that many students use video lessons only as a mandatory activity required by the teacher and do not appropriate the tool - only eight students (17.8%) responded using video classes to produce their own summary and three (6.7%) to prepare a conceptual map, activities that indicate a greater degree of autonomy during their studies -, although they can point out characteristics that facilitate learning - most of the responses indicated that summaries at the end of the class (32 responses, 71.1%), use of animations (28 responses, 62.2%) and mind maps (25 responses, 55.6%) are important elements in characterizing positive of a video lesson. With these data and the analyzes made, the didactic guide was created with three modes of use (pre-class, post-class, and review), applied and tested by students from the same institution who responded to a new virtual form evaluating usability and giving opinions on improvements in the product. With satisfactory positive results according to the users themselves, with the aforementioned guide, the expectation is that the potential of the student's self-reliance will be optimized for the study with video classes and that there will be a transmission, absorption, and use of knowledge between public and private organizations.

Keywords: Video; Autonomy; Meaningful learning; ICT.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - ROTEIRO DE ESTUDOS – 1ª SÉRIE	27
Figura 2 - ROTEIRO DE ESTUDOS – 2ª SÉRIE	28
Figura 3 - ROTEIRO DE ESTUDOS – 3ª SÉRIE	28
Figura 4 - Capa GIEV	32
Figura 5 - COMO USAR A VIDEOAULA	33
Figura 6 - PRÉ-AULA	33
Figura 7 - COMO ESCOLHER – PRÉ-AULA	34
Figura 8 - COMO USAR – PRÉ-AULA	35
Figura 9 - SUGESTÕES – PRÉ-AULA	36
Figura 10 - MATÉRIAS – SUGESTÕES – PRÉ-AULA	36
Figura 11 - EXERCÍCIOS – SUGESTÕES – PRÉ-AULA	36
Figura 12 - SUAS DÚVIDAS – PRÉ-AULA	37
Figura 13 - PÓS-AULA	37
Figura 14 - COMO ESCOLHER – PÓS-AULA	38
Figura 15 - COMO USAR – PÓS-AULA	39
Figura 16 - SUGESTÕES – PÓS-AULA	40
Figura 17 - MAPAS MENTAIS – SUGESTÕES – PÓS-AULA	40
Figura 18 - EXERCÍCIOS – SUGESTÕES – PÓS-AULA	40
Figura 19 - SUAS DÚVIDAS – PÓS-AULA	41
Figura 20 - REVISÃO	41
Figura 21 - COMO ESCOLHER – REVISÃO	42
Figura 22 - COMO USAR – REVISÃO	43
Figura 23 - SUGESTÕES - REVISÃO	43
Figura 24 - MAPAS MENTAIS – SUGESTÕES – REVISÃO	44
Figura 25 - EXERCÍCIOS – SUGESTÕES – REVISÃO	44
Figura 26 - SUAS DÚVIDAS – REVISÃO	45

Figura 27 - <i>Qual recurso tecnológico você usa para assistir a videoaulas?</i>	46
Figura 28 - <i>As videoaulas que você usa são indicadas por alguém?</i>	47
Figura 29 - <i>Em que momento você usa as videoaulas?</i>	48
Figura 30 - <i>Com qual finalidade você usa as videoaulas?</i>	48
Figura 31 - <i>Como você pesquisa essas videoaulas?</i>	50
Figura 32 - <i>Qual a maior dificuldade para encontrar uma boa videoaula?</i>	50
Figura 33 - <i>Qual o tempo ideal de uma videoaula?</i>	51
Figura 34 - <i>Na maioria das vezes, ao assistir à videoaula, você</i>	51
Figura 35 - <i>Quais vantagens você encontra no estudo por videoaulas?</i>	52
Figura 36 - <i>Para qual(is) área(s) você costuma pesquisar e ver videoaulas?</i>	52
Figura 37 - <i>Qual atividade você mais realiza com as videoaulas?</i>	53
Figura 38 - <i>Quais critérios você acredita serem fundamentais em uma boa videoaula?</i>	54
Figura 39 - <i>Em qual série você está?</i>	58
Figura 40 - <i>Qual modo do GIEV você utilizou?</i>	58
Figura 41 - <i>Você conseguiu entender todas as informações contidas no GIEV?</i>	59
Figura 42 - <i>Sobre o tempo de uso do GIEV, selecione apenas uma opção abaixo</i>	59
Figura 43 - <i>Após usar o GIEV, selecione apenas uma opção abaixo</i>	61

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Curricular Comum
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
TAS	Teoria da Aprendizagem Significativa
EAD	Ensino a Distância
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
GIEV	Guia Instrucional para Estudo com Videoaulas
BEO	<i>British English Olympics</i>

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	12
2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....	15
2.1 - Metodologias Ativas e Autonomia.....	15
2.2 - TDIC e Aprendizagem Significativa.....	17
2.3 - Geração Z, Nativos Digitais e Videoaulas.....	21
3. METODOLOGIA.....	24
3.1 - Tipo de Pesquisa.....	24
3.2 - Local.....	24
3.3 - Participantes.....	24
3.4 - Instrumentos de Coleta.....	25
3.5 - Procedimentos.....	25
4. DESENHO E APRESENTAÇÃO DO PRODUTO.....	30
4.1 Título do Produto.....	30
4.2 Público-alvo.....	30
4.3 Resumo do Produto.....	30
4.4 Diagnóstico Local.....	30
4.5 Contexto de Ensino.....	28
4.6 Proposta de Alteração do Contexto.....	28
4.7 Objetivos do Produto.....	31
4.8 Apresentação do Produto.....	31
5. RESULTADOS, ANÁLISES e DISCUSSÕES.....	46
5.1 - Análise Prévia.....	46
5.2 – Aplicação.....	59
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	64
REFERÊNCIAS.....	66
APÊNDICE A - Questionário Online aplicado.....	71
APÊNDICE B - Aplicação GIEV.....	77
Anexo A - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – Alunos.....	80
Anexo B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ao Responsável.....	81

1. INTRODUÇÃO

Ainda no século XXI, são diversos os fatores que mantêm a escolha do método tradicional de ensino em sala de aula por professores e instituições de ensino, em que se destaca o uso de aulas expositivas com verificação de aprendizado ao fim do processo, o que Freire (1996) define como “educação bancária”. Falta de tempo e exigência de cumprimento do currículo estão entre as justificativas principais para a escolha do método tradicional, mesmo sabendo que mudanças comportamentais, sociais e tecnológicas se intensificaram nas últimas décadas no âmbito educacional.

Ressalta-se, no entanto, que não existem motivos para abolir por completo metodologias tradicionais. O que se propõe é aliar ao processo de ensino-aprendizagem outros métodos, aqui consideradas as metodologias ativas, capazes de aprimorar a aprendizagem com o protagonismo do educando na busca por autonomia discente.

De acordo com Camargo e Daros (2018), o estudante precisa descondicional-se da atitude de um simples espectador e receptor de conteúdos e buscar conhecimentos relevantes adotando uma postura mais ativa no processo de ensino-aprendizagem.

Na tentativa de aderir à tecnologia em sala de aula e de proporcionar maior autonomia para os alunos de educação básica, muitas escolas, professores, pais e alunos apostam nas videoaulas como instrumento pedagógico. Um fator que merece destaque nessa postura é que nem sempre há uma análise prévia do conteúdo, seja por desconhecimento teórico dos envolvidos no processo ou por falta de interesse em se aprofundar sobre o assunto, o que, muitas vezes, afasta o educando de ferramentas tecnológicas no processo de aprendizagem.

Conforme destaca Leffa (2005, p.4),

Na sala de aula, por exemplo, quando o aluno conhece e deseja o objetivo de uma determinada atividade não precisa do incentivo do professor; precisa apenas do domínio do instrumento de mediação que lhe permita chegar ao objetivo desejado, cujo domínio ele mesmo se empenhará em conseguir. Se o professor o ajudar, o aluno se aliará ao professor; se não, ele tentará por outros caminhos.

É possível notar que, muitas vezes, os materiais didáticos, principalmente os apostilados, não apresentam conteúdo educativo adequado à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ou planejamento didático para que o ensino se construa de modo

efetivo, além de não possibilitar autonomia no educando/espectador visto que são várias as formas de uso dessa ferramenta digital.

Em outras palavras, muitas vezes, os vídeos usados pelos alunos e os indicados pelos professores são meramente comerciais ou com conteúdo informativo elaborados por influenciadores digitais ou profissionais de comunicação, mas que não se consolidam como objeto pedagógico nem como instrumento de autonomia educacional podendo, muitas vezes, apresentar resultados opostos aos esperados e prejudicar essa etapa de formação intelectual do aluno.

O presente trabalho pretende indicar possibilidades de construção de autonomia discente com o uso de metodologias ativas aliadas às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) na etapa final da educação básica com enfoque no uso de videoaulas. Para isso, far-se-á uma reflexão sobre práticas de aprendizagem significativas e ativas conhecidas para elaboração de um guia didático que auxilie na construção de autonomia dos alunos do Ensino Médio ao utilizarem, em seu estudo, videoaulas.

Para isso, traçou-se como objetivo geral elaborar um guia didático instrucional que contemple diferentes formas de uso de videoaulas que possibilitam autonomia na aprendizagem de alunos do Ensino Médio mediante questionário prévio com alunos dessa faixa etária e aplicação posterior à criação do produto.

Além disso, ressaltam-se os objetivos específicos: analisar opiniões de alunos do Ensino Médio em relação ao uso de videoaulas no estudo diário; destacar a importância das metodologias ativas no processo de aprendizagem; indicar atividades que utilizem videoaulas de diferentes maneiras pelos alunos; e identificar sugestões de melhoria do produto após a aplicação com os alunos envolvidos na criação do guia.

O aporte teórico adotado, conforme se verá no capítulo 2 a seguir, foi agrupado em três subtópicos, a saber: Metodologias Ativas e Autonomia; TDIC e Aprendizagem Significativa; e Geração Z, Nativos Digitais e Videoaulas. Essa escolha se deu por haver entendimento de que há um percurso lógico entre os tópicos abordados em relação aos pressupostos levantados durante a revisão bibliográfica feita no percurso este trabalho.

Quanto à metodologia, optou-se pela pesquisa de campo com abordagem qualitativa com indicação teórica do tipo de pesquisa, detalhamento do local, bem como dos participantes. Além disso, no mesmo capítulo específico, detalhar-se-ão os instrumentos de coleta e os procedimentos adotados. Destaca-se, também, que a

análise de dados foi feita em duas partes: a primeira após o primeiro questionário ser encerrado previamente à elaboração do produto; a segunda após a testagem do guia com as respostas do segundo questionário.

O presente trabalho também conta com capítulos relativos ao “Desenho”, à “Apresentação” e à “Aplicação” do produto, seguidos das Considerações Finais, Referências Bibliográficas, Apêndices e Anexos conforme indica o Sumário.

2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

2.1 - Metodologias Ativas e Autonomia

Metodologia ativa de aprendizagem, segundo Lovato, Michelotti e Loreto (2018), considera o aluno como elemento central do processo e não o professor, como na perspectiva tradicional de ensino. Sendo assim, o estudante se torna protagonista no processo de ensino-aprendizagem desenvolvendo habilidades e competências através da reflexão crítica, da autonomia, da cooperação e da resolução de situações-problema. Nesse novo modelo, o papel do docente se faz como mediador e facilitador do processo de ensino-aprendizagem, pois

[...] as metodologias ativas são estratégias pedagógicas para criar oportunidades de ensino nas quais os alunos passam a ter um comportamento mais ativo, envolvendo-os de modo que eles sejam mais engajados, realizando atividades que possam auxiliar o estabelecimento de relações com o contexto, o desenvolvimento de estratégias cognitivas e o processo de construção de conhecimento (VALENTE; ALMEIDA; GERALDINI, 2017, p. 464).

Sob essa ótica, entende-se que há urgência não apenas na aplicação dessa inovação, como também na compreensão e planejamento de seu uso de modo a colaborar para a conquista da autonomia dos estudantes dentro e fora da sala de aula seguindo o que aponta Camargo e Daros (2018, p.21)

Destaca-se que o engajamento do aluno em relação às novas aprendizagens é condição essencial para ampliar suas possibilidades de exercitar a autonomia na tomada de decisões em diferentes momentos de processo que vivencia, preparando-se para o exercício profissional.

Diversos métodos relacionados às metodologias ativas, segundo Bacich e Moran (2018), possuem potencial de levar alunos à aprendizagem por meio da experiência capaz de impulsionar o desenvolvimento, a autonomia, a aprendizagem e o protagonismo. Entretanto, por si só, não se transforma o mundo nem a educação, já que é fundamental promover a motivação autônoma dos alunos conforme aponta Sánchez Vázquez (1977, p. 206-207)

A teoria em si [...] não transforma o mundo. Pode contribuir para sua transformação, mas para isso tem que sair de si mesma, e, em primeiro lugar, tem que ser assimilada pelos que vão ocasionar, com seus atos reais, efetivos, tal transformação. Entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências [...] uma teoria só é prática na medida em que materializa, através de uma série de mediações o que antes só existia idealmente, como conhecimento da realidade ou antecipação ideal de sua transformação.

Em outras palavras, é fundamental que os estudantes compreendam a importância do que é proposto e se envolvam intelectual e afetivamente e que o

educador assimile, conforme afirma Freire (1996, p. 59), que “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros”.

No ensino de ciências, por exemplo, diversas são as estratégias de ensino utilizando metodologias ativas que promovem autonomia discente. Um exemplo é apontado por Bondioli, Vianna e Salgado (2018) ao apresentarem um estudo de caso em que se analisou a disciplina Ensino de Ciências e Tecnologia do Centro Universitário ENIAC durante o segundo semestre de 2018 no módulo Prática Docente pertencente ao núcleo de formação profissional do Curso de Pedagogia. Segundo as autoras,

foi possível observar que as atividades práticas, mediadas por metodologias ativas de aprendizagem produziram um resultado importante de aprendizado. (...) os alunos aprenderam a se posicionar no centro de seus respectivos processos de aprendizagem, reunindo competência e demonstrando autonomia. (BONDIOLI, VIANNA E SALGADO, 2018, p.26)

Em outro estudo de caso, conforme Diesel (2019), foi aplicado um questionário com questões abertas e fechadas para alunos do curso de Pedagogia, de História, de Letras e de Educação Física de uma mesma instituição para, posteriormente, fazer-se uma análise das respostas discentes. Apontou-se, nesse estudo, as metodologias ativas como promotoras de protagonismo, além de se verificar de que modo os cursos de licenciatura de uma instituição de ensino superior do Rio Grande do Sul utilizam essas estratégias.

Uma das reflexões a que chega a autora ilustra bem a relação direta entre protagonismo e metodologias ativas de aprendizagem. Para Diesel (2018, p.11),

A partir das falas dos estudantes, nota-se a presença do professor empreendedor e protagonista, que, valendo-se de metodologias ativas, instiga os alunos a se posicionarem, a partir de ideias que podem ser colocadas em prática. O professor auxilia o aluno a desenvolver o senso crítico, com base nas competências pessoais de cada um.

No Ensino Médio, essa relação também se mostra frutífera como indicam Silva, Sales e Castro (2018) ao analisarem os resultados de ganho de aprendizagem proporcionado pela gamificação aplicada às aulas de Física. Alunos do 2º ano do Ensino Médio de um curso técnico integrado foram divididos em 13 alunos para o Grupo Experimental e 28 para o Grupo de Controle e responderam a pré e a pós-testes com questões da disciplina trabalhada em sala. Nos resultados, os autores concluíram que o grupo controle, que teve aulas tradicionais-expositivas, obteve ganho bem inferior ao ganho médio obtido pelo grupo experimental, o qual sofreu as

intervenções com práticas de metodologias ativas de gamificação. Em suas considerações finais os autores apontam que

de modo geral, a pesquisa evidenciou que a gamificação apresentou bom potencial para promover a aprendizagem ativa pelos alunos. Por meio destes resultados, é possível concluir que a gamificação aplicada como estratégia de aprendizagem ativa foi considerada exitosa. (SILVA; SALES; CASTRO, 2018, p.9)

Ainda na Educação Básica, diversos estudos assinalam as metodologias ativas como elemento importante na construção da autonomia discente inclusive no Ensino Fundamental como aponta Bessa (2019) ao se debruçar nos dados de pesquisa que verificou avanços de estudantes do 4º do Ensino Fundamental na resolução de situação-problema envolvendo o conceito de divisão.

Nesse estudo, doze estudantes foram divididos em dois grupos após a realização de um pré-teste: um com intervenção pedagógica com metodologias ativas e outro com intervenção pedagógica tradicional expositiva. Após as diferentes intervenções, fez-se uma nova avaliação (pós-teste) para analisar se houve ganho de aprendizagem em uma delas. Bessa (2019, p.19) afirma que “a intervenção pedagógica no contexto de metodologias ativas pode contribuir significativamente para a construção das operações aritméticas de multiplicação e divisão”. Na construção da autonomia, a autora assegura que

a solução de problemas de multiplicação e divisão vai muito além da aprendizagem da tabuada, pressupõe a atividade do estudante, sua ação sobre o objeto do conhecimento. Ensinar técnicas não contribui para a real compreensão da noção em questão e pode até prejudicar a compreensão ou ainda impedir que eles construam procedimentos mais elaborados (Bessa 2019, p.19).

Infere-se, portanto, que o uso de metodologias ativas favorece o protagonismo do estudante em todos os ciclos de ensino respeitando, por óbvio, suas diferenças e peculiaridades.

2.2 TDIC e Aprendizagem Significativa

Ao propor uma metodologia ativa que favoreça a autonomia, o professor precisa, também, estar atento às possibilidades de uso da tecnologia digital cuja acessibilidade à rede de informação facilita a construção do conhecimento segundo teoriza Kenski (1998, p. 64)

A tecnologia digital rompe com a narrativa contínua e sequencial das imagens e textos escritos e se apresenta como um fenômeno descontínuo. Sua temporalidade e espacialidade, expressa em imagens e textos nas telas, estão diretamente relacionadas ao momento de sua apresentação. Verticais, descontínuas, móveis e imediatas, as imagens e textos digitalizados a partir

da conversão das informações em bytes, têm o seu próprio tempo, seu próprio espaço: o tempo e o espaço fenomênico da exposição. Elas representam, portanto, um outro tempo, um outro momento, revolucionário, na maneira humana de pensar e de compreender.

Não há como desprezar a tecnologia como instrumento de auxílio no processo de ensino-aprendizagem, pois ela não só está presente, como também é incentivada por órgãos governamentais nacionais ou internacionais. Conforme Domingos e Castro (2018, p. 01), “a legislação e as políticas públicas para a Educação, bem mais que abrir o espaço para a inovação em práticas pedagógicas, a coloca como um fator primordial para a melhoria na Educação no Brasil”.

A Base Nacional Curricular Comum (BNCC), conforme a própria definição apresentada pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2019, p.01), é um “documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” e apresenta como quinta competência geral da educação básica

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2019, p.11)

Ao tratar do Ensino Médio, a BNCC afirma que é necessário se preocupar com as mudanças e transformações provocadas pelas novas tecnologias também na educação e, para isso, diversas dimensões devem ser levadas em conta, entre elas, a cultura digital, a qual, segundo o documento,

envolve aprendizagens voltadas a uma participação mais consciente e democrática por meio das tecnologias digitais, o que supõe a compreensão dos impactos da revolução digital e dos avanços do mundo digital na sociedade contemporânea, a construção de uma atitude crítica, ética e responsável em relação à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais, aos usos possíveis das diferentes tecnologias e aos conteúdos por elas veiculados, e, também, à fluência no uso da tecnologia digital para expressão de soluções e manifestações culturais de forma contextualizada e crítica (BRASIL, 2019, p.475)

Outro importante documento de referência para a nossa política educacional, o Currículo Oficial do Estado de São Paulo também apresenta a TDIC como elemento fundamental para a educação básica. Freitas (2021), ao analisar a construção das versões de 2010 e de 2021 desse documento, ressalta que

Ambas as versões deste currículo trazem, em seus documentos de apresentação, inúmeros pontos de diálogo e intersecção com a utilização das

TDIC - Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, denotando a ideia de um documento cujas intenções e materiais didáticos, advindos deste, apontam para a adoção de formação e suporte a práticas docentes que promovam uma integração do educando com o mundo cada vez mais mediado pela tecnologia, numa proposta de instrumentalização socio emancipadora do aluno. (FREITAS, 2021, p.30)

Essa capacidade de proporcionar autonomia ao educando com o uso de TDIC também é ressaltada por Menezes (2021) ao analisar o uso de jogos digitais na prática pedagógica de ensino de números

As perspectivas oferecidas por meio das TDIC nos mostram que, no ensino, a sua utilização vai além do apenas chamado “joguinho de computador”. A sua utilização faz consultas e pesquisas a informações, criação de conteúdos e até mesmo à possibilidade de pesquisa investigativa (MENEZES, 2021 p.154)

Abandonar completamente a tecnologia no processo de ensino-aprendizagem na Educação Básica é, portanto, tão nocivo quanto a adesão irrefletida a produtos tecnológicos como videoaulas por exemplo. Sendo assim, é importante que haja uma análise prévia por parte dos entes envolvidos no processo educativo para que o conhecimento seja construído de modo adequado e autônomo, colocando o educador no papel de mediador e curador do processo educativo.

Melo e Melo (2020), ao teorizarem sobre o uso de TDIC na educação a distância tendo por base a teoria da aprendizagem significativa, indicam que esse aporte teórico

incentiva desapegar-se de um roteiro enrijecido, sob a estrutura de um emaranhado de conteúdos e exercícios mecânicos e sem nexos com o conhecimento prévio do estudante apenas para preencher currículos com saberes tradicionais. Para tanto, espera-se que no uso de ferramentas em ambiente virtual haja um rompimento para fins de abandono do uso clássico de instrumentos avaliativos que imitam aulas tradicionais. Incentiva-se, então, métodos com proposta no estudante como foco central, levando em consideração seus conhecimentos prévios e feedback do que tem se mostrado eficiente no seu processo educacional. (MELO; MELO, 2020, p.9)

Esse desenvolvimento contínuo da tecnologia como apoio aos processos educacionais alia diversos aspectos pedagógicos com conhecimentos prévios do estudante conforme aponta a Teoria da Aprendizagem Significativa (TAS), proposta por David Ausubel (1918-2008), conforme aponta Moreira (1999, p.02),

É importante reiterar que a aprendizagem significativa se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos, e que essa interação é não-literal e não-arbitrária. Nesse processo, os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva.

Segundo a teoria ausubiana, a construção do novo conhecimento no estudante se dá a partir de outros já estabelecidos em sua estrutura cognitiva. Em outras palavras, para que ocorra a ampliação da aprendizagem de forma significativa, com base na expressão de conhecimento que o aluno já possui, a metodologia a ser adotada deve se contrapor a uma aprendizagem repetitiva e memorialística. Para Ruas e Maciel (2019, p.11),

Efetivamente, a aprendizagem significativa tem vantagens notáveis, tanto do ponto de vista do enriquecimento da estrutura cognitiva do aluno, como do ponto de vista da lembrança posterior e da utilização para experimentar novas aprendizagens, fatores que a delimitam como sendo a aprendizagem adequada para ser promovida entre os estudantes para a construção da autonomia de pensamento e ação.

Para os autores, ainda à luz da teoria ausubiana, ao passo que o estudante relaciona o conteúdo estudado com seus conhecimentos prévios, ele desenvolve interesse pelo estudo e participa de modo ativo do processo de aprendizado. Assim, conecta conteúdos, reflete e desenvolve sua autonomia sendo motivado a se superar de tal modo que a aprendizagem se transforma de modo significativo na educação formal.

Um exemplo concreto do uso de TDIC na construção da aprendizagem significativa foi descrito por Reis (2017) ao reportar uma experiência com uso de podcast em aulas de língua inglesa. No trabalho em questão, para testagem, envolveram-se alunos do Ensino Fundamental “com o objetivo de consumir, produzir e disseminar podcasts entre outros falantes de inglês como língua estrangeira na Internet” (REIS, 2017, p.1).

Após as três fases do processo analisado (Consumo e desconstrução de podcasts, Construção e Produção colaborativa de podcast e Produção independente e disseminação de podcast na Web), Reis (2017, p.17) chega à conclusão de que a escola dever ser transformada

em um espaço de pesquisa, ensino, extensão e inovação científica, possibilitando aos alunos vivenciarem em sala de aula competências tão essenciais no mundo contemporâneo, tais como o trabalho em equipe, a prática de multiletramentos e a fluência tecnológica, são alternativas que podem favorecer a aprendizagem de línguas, além de motivar o aluno na busca e expansão de seus conhecimentos.

Ressalta-se, portanto, que a adoção das metodologias ativas e das TDIC é fundamental na construção da aprendizagem significativa corroborando o que assegura Menezes (2021, p. 155):

Os estudos das metodologias ativas, mais ainda direcionadas aos jogos ou gamificação, dizem ser necessária uma estruturação adequada pelo

professor, para que a intencionalidade da atividade proposta não seja perdida pelo mero ato de jogar, ou seja, a proposta do jogo deve estar carregada de significado, tanto para o professor quanto para o aluno.

2.3 Geração Z, Nativos Digitais e Videoaulas

Além do que já foi exposto, vale destacar que o perfil do aluno sofreu alterações significativas nas últimas duas décadas devido ao contato cada vez mais precoce com a tecnologia. Chamada de “Geração Z”, “nativos digitais” ou alunos do século XXI, os nascidos após a década de 1990 apresentam muito mais familiaridade com as novas tecnologias do que seus pais e avós. Segundo Prensky (2001, p.1),

Os alunos de hoje – do maternal à faculdade – representam as primeiras gerações que cresceram com esta nova tecnologia. Eles passaram a vida inteira cercados e usando computadores, vídeo games, tocadores de música digitais, câmeras de vídeo, telefones celulares, e todos os outros brinquedos e ferramentas da era digital.

Nesse sentido, é importante, também, diferenciar os “nativos digitais” dos “imigrantes digitais”, outra definição do mesmo autor, já que os professores, pais e demais integrantes da comunidade escolar pertencem a este último grupo e apresentam, portanto, características e comportamentos diferentes em relação à aprendizagem. Sobre essa diferença, Prensky (2001, p. 2) afirma que

Atualmente, os mais velhos foram “socializados” de forma diferente das suas crianças, e estão em um processo de aprendizagem de uma nova linguagem. E uma língua aprendida posteriormente na vida, os cientistas nos dizem, vai para uma parte diferente do cérebro.

Em outras palavras, o que se expõe sobre essa diferença entre gerações é que os nascidos com aporte tecnológico contemporâneo assimilam com mais facilidade as TDIC em diversos campos da vida, não só na educação, enquanto os não-nativos se adaptam a esses novos recursos, sempre apresentando “sotaques”, para manter a analogia feita por Prensky, já que não têm esse contato natural e nativo com a tecnologia. Para os mais novos, essa nova linguagem é natural, enquanto para os mais velhos isso é aprendido em momento posterior, sempre restando diferenças perceptíveis em relação ao novo modo de lidar com as TDIC.

Outra ressalva que vale a pena ser mencionada é que essas diferenças nada têm a ver com qualidade ou maior grau de inteligência entre gerações. Para Andrade; Aguiar; Ferrete; Santos (2020, p.6),

O que precisa ficar muito claro é que a geração Z não é mais inteligente que a geração X ou Y, por exemplo, mas os recursos hoje disponíveis para ensinamentos são mais amplos e diversificados. Todavia, se não soubermos usar os recursos, mediando os discentes no processo de ensino-aprendizagem, as tecnologias, por si só, não alcançarão os resultados desejados.

Assim sendo, como já mencionado anteriormente, é fundamental que as TDIC sejam incorporadas ao processo de ensino através de recursos e ferramentas como smartphones, notebooks, tablets e outros instrumentos tecnológicos, assim como podcast, videoaula entre outros produtos tecnológicos tão recorrentes na vida dos alunos. Ainda segundo Andrade; Aguiar; Ferrete; Santos (2020, p.6),

O objetivo é que a escola perceba esses instrumentos como aliados, ao invés de afastá-los de suas práticas educativas, considerando principalmente que a escola, composta por gerações diferentes, tem o dever de ser democrática no que tange ao processo de ensino-aprendizagem, e não, de maneira impositiva, apresente um cardápio único para todos os aprendizes.

A escolha deste trabalho por videoaulas se dá por ser uma ferramenta didática motivadora que desperta interesse e sistematiza o ensino na sala de aula, além de possibilitar flexibilidade de tempo e de lugar, por sua natureza assíncrona, para que o aluno/espectador fique mais à vontade para se concentrar em sua análise. Para Dos Anjos Luna, De Matos Luna e Rodrigues (2011, p.6),

O gênero videoaula possui características que se assemelham e se diferenciam da aula presencial. A principal semelhança está relacionada a sua funcionalidade: construir conhecimento. Dentre as principais diferenças, podemos destacar sua natureza assíncrona, ou seja, não é uma interação em tempo real. Os alunos podem acessar a videoaula a qualquer hora em qualquer lugar.

Silva e Vieira (2018), ao analisarem um questionário para 280 estudantes de cinco cursos de uma universidade com o objetivo de obter a opinião sobre o emprego de videoaula interativa em aulas presenciais como apoio pedagógico, concluem que as videoaulas

podem contribuir para o apoio pedagógico. Principalmente quando se trata da subjetividade de cada aluno em classe de aula, pois cada um possui seu ritmo e a videoaula proporciona vir de encontro com esses pressupostos podendo o aluno pausar, voltar e aprender conceitos que não foram percebidos em sala de aula, entre outros. (SILVA; VIEIRA, 2018, p.3)

Além do ensino presencial, a videoaula contribui, também, para o Ensino a Distância (EAD), como apontam Mogetti, Brod e Lopes (2020) ao se debruçarem em como são produzidas e utilizadas as videoaulas como recurso de ensino no Departamento de Educação a Distância do Instituto Federal Sul-rio-grandense. Os autores indicam que

A videoaula interativa mostra-se como uma ferramenta muito potente de aproximação entre o professor formador e o aprendiz que estuda a distância, proporcionando o despertar de seu afeto, pelo ambiente virtual de aprendizagem (...) assim como, é capaz de promover um bom encontro entre eles, encontro esse que, embora virtual, pode promover o sentimento de acolhimento necessário. (MOGETTI; BROD; LOPES, 2020, p. 9)

No entanto, é fundamental destacar, novamente, que a videoaula como ferramenta ou instrumento de aprendizagem por si só não se mostra relevante como ressaltam os autores. Para eles,

o conteúdo apresentado nas videoaulas deve ser relevante e adequado à estrutura cognitiva do aprendiz. Dessa forma, a videoaula interativa muito tem a colaborar com esse processo, já que com seus elementos interativos possibilitam aos docentes a contextualização ressaltada por eles em seu discurso, o que torna esse material potencialmente significativo. (MOGETTI; BROD; LOPES, 2020, p. 06)

A fonte de pesquisa é outro cuidado que deve ser tomado ao se utilizar videoaulas como ferramenta de aprendizagem. Tomando como exemplo o Youtube, uma das plataformas mais populares de vídeos gratuitos na internet, percebemos que a facilidade em produzir e veicular conteúdos não garante relevância e adequação como aponta Oliveira (2020, p.99)

Como qualquer pessoa pode gravar e publicar videoaulas, o usuário da plataforma tende a procurar canais mais legitimados para consumirem conteúdo. O que define a legitimidade de um canal educativo não são os mesmos parâmetros que definiriam a legitimidade de um professor em um colégio, por exemplo. Fatores como formação acadêmica, diplomação, tempo de trabalho e referências não são mais critérios de legitimidade dos sujeitos. No YouTube, outros fatores geram autoridade para um canal, como: número de inscritos, número de visualizações e likes nos vídeos.

Para que essa busca por videoaulas seja consciente e promova uma aprendizagem significativa nos termos de aquisição de autonomia, algumas rubricas precisam ser previamente definidas, bem como uma análise criteriosa do conteúdo a ser visto pelo estudante. Sendo assim, o presente trabalho apresentará um guia didático com instruções, exemplos, categorias e usos que podem ser feitos pelos alunos ao estudarem com videoaulas.

3 - Metodologia

3.1 - Tipo de Pesquisa

A presente pesquisa se enquadra, segundo os procedimentos técnicos utilizados, como pesquisa de campo, pois consiste, conforme Prodanov e Freitas (2013, p. 59), “na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que presumimos relevantes, para analisá-los”.

Quanto à abordagem, entende-se ser pesquisa qualitativa, pois

considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. (PRODANOV; FREITAS, 2013, p.70)

3.2 - Local

A unidade escolar da rede privada de ensino selecionada está localizada na região de Bauru, interior do estado de São Paulo, atende todos os níveis da Educação Básica totalizando 488 alunos e 134 profissionais, dentre eles 86 professores. Quanto à infraestrutura tecnológica, a escola conta com plataforma virtual própria e é parceira de diversas empresas de tecnologia educacional, entre elas uma plataforma de simulados e provas externas e outra com videoaulas. Ademais, possui internet de alta velocidade, computadores em todas as salas de aula, além de laboratório de informática e notebooks disponíveis para os alunos.

3.3 - Participantes

Participaram deste estudo alunos das três séries do Ensino Médio da instituição, totalizando 60 adolescentes de 15 a 18 anos de ambos os sexos. O critério de seleção foi a resposta voluntária aos questionários virtuais.

No primeiro formulário, anterior à elaboração do produto, as respostas foram dadas por 45 alunos, sendo 22 do sexo feminino e 23 do sexo masculino, 17 alunos matriculados no 1º ano do Ensino Médio, 20 no 2º ano e oito alunos concluintes, ou seja, inscritos no 3º ano da última etapa da educação básica.

Já no formulário de aplicação do guia, do total de 48 participantes, 34 alunos do sexo masculino e 14 do sexo feminino, 16 estão matriculados na 1ª série, 15 na 2ª série e 17 na 3ª série do Ensino Médio.

Todos os alunos participantes contam com acesso à internet na escola e em casa, estão inscritos e ativos nas plataformas utilizadas pela instituição e são usuários contínuos de videoaulas. Não houve critério de exclusão e a nomeação dos respondentes nas análises feitas a seguir será feita pelo número correspondente à ordem de resposta dos questionários com flexão de gênero nos substantivos e adjetivos, bem como a série em que se encontra no momento da pesquisa.

3.4 - Instrumentos de Coleta

O instrumento de coleta inicial, anterior à construção do guia, foi um questionário virtual elaborado via Google Forms (APÊNDICE A) e contou com 27 questões no total, sendo 14 questões abertas (oito obrigatórias e seis opcionais), seis fechadas de múltipla escolha e sete fechadas com mais de uma opção de escolha (caixa de seleção). A variedade de questões se deu pela natureza dos questionamentos e teve como objetivo analisar de modo detalhado o estudo de alunos do Ensino Médio por meio de videoaulas.

Após a aplicação e uso do guia pelos alunos, houve a elaboração de outro questionário, também virtual e elaborado via Google Forms (APÊNDICE B), com seis questões de múltipla escolha e três dissertativas não-obrigatórias.

Segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 202) “o questionário precisa ser testado antes de sua utilização definitiva, aplicando-se alguns exemplares em uma pequena população escolhida”, motivo pelo qual o questionário virtual foi testado com cinco alunos da mesma faixa etária de outra instituição, mas cujas respostas não entraram nessa pesquisa. O intuito do pré-teste foi corrigir possíveis falhas devido à ambiguidade nas questões ou linguagem de difícil compreensão.

A escolha do tipo de instrumento de coleta se deu, principalmente, por ser o formulário essencial para a investigação social e pelo fato de se obter informações diretamente do entrevistado. Já a adoção da natureza do formulário ser virtual se justifica pela praticidade de recepção dos dados, bem como pela manutenção dos protocolos sanitários de distanciamento social adotados durante a pandemia de Covid-19 ainda adotados no período de realização da coleta de dados.

3.5 - Procedimentos

O projeto de pesquisa, respeitando as questões éticas exigidas para tal instrumento, foi enviado a e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Unesp com parecer de número 4.904.308.

Após aprovação do CEP, o projeto foi encaminhado à direção e à coordenação do Ensino Médio da escola. Ato contínuo, com autorização da unidade escolar, foram enviados para assinatura e concordância os documentos: Termo de Assentimento Livre e Esclarecido aos Alunos e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos Responsáveis pelos Alunos. Vale ressaltar que houve aceitação de todos os respondentes e de seus respectivos responsáveis e que os formulários originais impressos se encontram em posse do pesquisador.

Com a parte legal cumprida, todos os 60 alunos das três séries do Ensino Médio receberam os links dos formulários via aplicativo de mensagens e tiveram uma semana para responder, tarefa que foi realizada por 45 adolescentes na primeira etapa e por 48 na segunda. Salienta-se que o primeiro formulário foi aplicado no mês de setembro de 2021 e o segundo no mês de junho de 2022 de modo virtual via Google Forms e não houve nenhuma obrigatoriedade ou atribuição de pontuação acadêmica pela participação, apenas a espontaneidade dos alunos de responderem às questões.

Após o encerramento dos formulários, foram verificadas e analisadas todas as respostas dadas pelos alunos dos três anos do Ensino Médio em duas etapas: na primeira, “Análise Prévia”, que motivou o desenvolvimento do produto educacional, o Guia Instrucional para Estudo com Videoaulas (GIEV), item 4.1 deste trabalho, foram analisadas as respostas ao primeiro questionário, anterior à elaboração do guia instrucional; e a segunda parte, “Aplicação”, que se deu após o desenvolvimento do Guia com a aplicação de um roteiro pré-estabelecido que foi utilizado pelos participantes do estudo, item 4.2 que seguirá adiante, refere-se à análise das respostas dos alunos das mesmas séries da instituição escolar escolhida após usar o guia instrucional.

A aplicação do produto foi realizada na mesma instituição de ensino, novamente com todas as séries do Ensino Médio mediante um roteiro de estudos, seguiu um padrão de composição visual com mudanças de cores para cada série, seis comandos claros e links de acesso ao GIEV, à videoaula selecionada e ao formulário de avaliação de uso do guia instrucional. O tempo determinado para cumprir o roteiro foi de uma semana e as aulas posteriores a esse prazo foram de

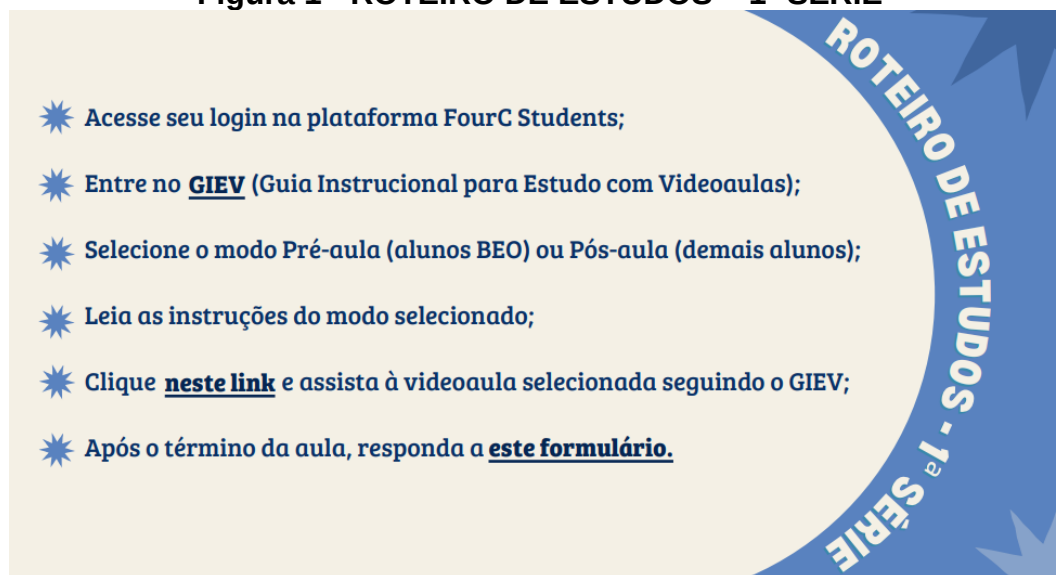
retomada de conteúdo e realização de exercícios escolhidos pelo professor em atividade presencial.

Vale destacar que os roteiros elaborados para a aplicação não pertencem ao produto fruto desta dissertação, apenas foram apresentados aqui como exemplo dentro das várias possibilidades de aplicação prática do GIEV.

No roteiro da 1ª série do Ensino Médio (Figura 1), os alunos foram divididos em duas turmas devido à rotina diferenciada de estudos da instituição. Um grupo denominado “alunos BEO”, por participar da preparação da competição *British English Olympics*, fica dispensado de algumas aulas diárias e recebe orientações personalizadas em data futura à realização da competição, motivo pelo qual foi instruído a seguir o modo pré-aula do guia. Os demais alunos, por já terem assistido presencialmente à aula selecionada, foram orientados a usar o modo pós-aula.

A aula selecionada consta na plataforma utilizada pela instituição, motivo pelo qual o acesso inicial a ela se faz necessário para, posteriormente, acessar o GIEV, selecionar o modo proposto e seguir as instruções para assistir à videoaula. Após essas etapas cumpridas, os alunos foram convidados a responder o questionário em forma de formulário virtual para avaliar o guia.

Figura 1 - ROTEIRO DE ESTUDOS – 1ª SÉRIE

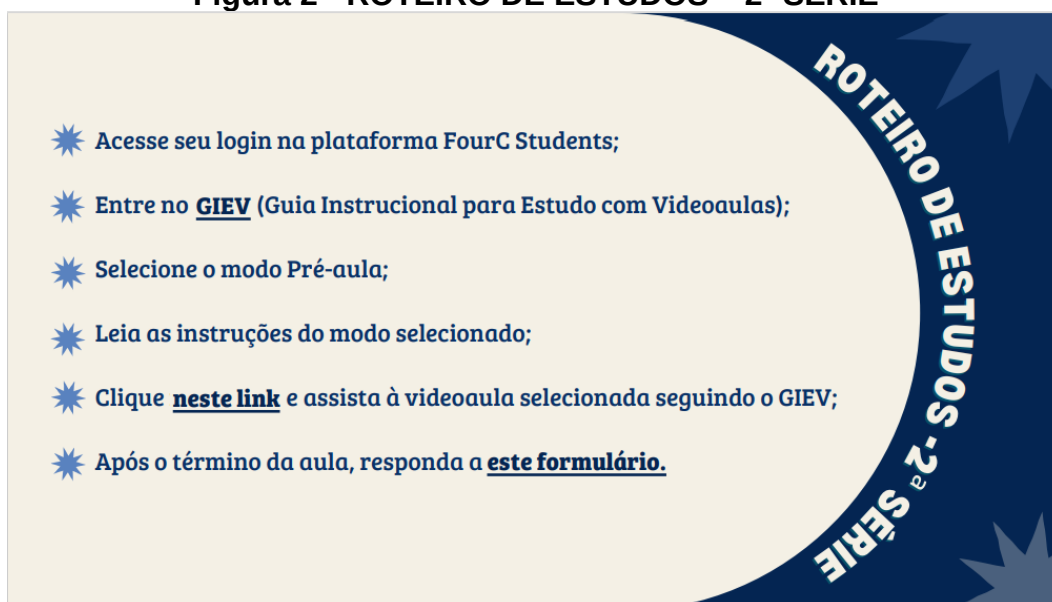


Fonte: Elaborado pelo autor

Já para o Roteiro de Estudos da 2ª série do Ensino Médio (Figura 2), pelo fato de o conteúdo referente à videoaula ser inédito para os alunos, a orientação de uso foi do modo pré-aula para todos. A aula selecionada (Orações Reduzidas) também

consta na plataforma utilizada pela instituição e os passos seguiram o padrão de construção já exposto acima.

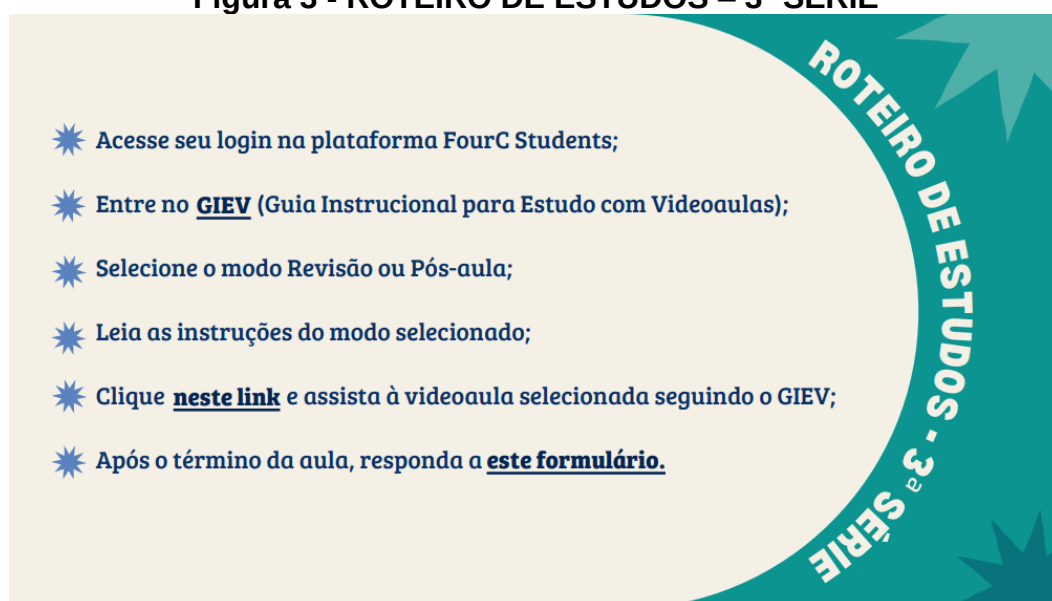
Figura 2 - ROTEIRO DE ESTUDOS – 2ª SÉRIE



Fonte: Elaborado pelo autor

Por fim, o Roteiro de Estudos da 3ª série (Figura 3), devido à característica de ser o ano final da Educação Básica, portanto apresentar a grande maioria dos conteúdos como revisão do que foi aprendido, a orientação de uso foi do modo Revisão com uma das aulas presentes na plataforma da escola (Conjunção – Conceito e Classificação).

Figura 3 - ROTEIRO DE ESTUDOS – 3ª SÉRIE



Fonte: Elaborado pelo autor

Como exposto anteriormente, após uma semana de prazo para o cumprimento desse roteiro, os alunos participaram presencialmente de aulas de retomada de conteúdo e realização de exercícios selecionados pelo professor.

4. DESENHO E APRESENTAÇÃO DO PRODUTO

4.1 Título do Produto

GIEV - Guia Instrucional para Estudo com Videoaulas

4.2 Público-alvo

Estudantes do Ensino Médio.

4.3 Resumo do Produto

O guia apresenta orientações para análise, escolha e uso de videoaulas para que alunos do Ensino Médio consigam estudar de modo autônomo os conteúdos didáticos desse ciclo de ensino.

4.4 Diagnóstico Local

Na tentativa de aderir à tecnologia em sala de aula e de proporcionar maior autonomia para os alunos de Educação Básica, muitas escolas, professores, pais e alunos apostam nas videoaulas como alternativa válida, porém sem uma análise prévia do conteúdo dessa ferramenta, muito menos orientações para uso, seleção ou aproveitamento desse recurso pedagógico.

4.5 Contexto de Ensino

Por se tratar de um material didático instrucional que orienta o uso de videoaulas para o Ensino Médio, entende-se que pode ser usado nas diversas disciplinas desse ciclo da Educação Básica. Espera-se que o uso do guia didático auxilie os alunos de Ensino Médio a estudarem de modo mais autônomo os conteúdos relativos ao ciclo em que estão inseridos. Portanto, espera-se que seja aplicado e transferido para um sistema no qual seus resultados, consequências ou benefícios sejam percebidos pela sociedade.

Com linguagem clara e direta, o guia pretende ser facilmente compreendido e aplicado pelos alunos do Ensino Médio.

4.6 Proposta de Alteração do Contexto

A expectativa na elaboração do referido produto é que haja transmissão, absorção e uso do conhecimento entre organizações públicas e privadas. Em outras

palavras, objetiva-se a transferência de conhecimento gerado na dissertação para diversas organizações públicas ou privadas.

4.7 Objetivos do Produto

O referido produto se enquadra na média complexibilidade por ser concebido a partir da observação e da prática do pesquisador e está relacionado à pesquisa da dissertação com metodologia, aplicação e análise do produto, através da combinação de conhecimentos pré-estabelecidos e referencial teórico específico. Pretende-se, com esse produto, transferir conhecimentos tradicionais associados e conhecimento tecnológico de modo público e gratuito após sua conclusão.

4.8 Apresentação do Produto

A escolha do “guia didático” para o produto derivado desta pesquisa se deu por entender que esse gênero é proveniente do texto instrucional que, por sua vez, se insere na tipologia textual injuntiva. Sendo assim, por apresentar foco na ação de modo detalhado - tendo as modalidades imperativas como base -, o texto instrucional, entre outras funções, orienta o leitor na utilização de um produto com uma linguagem simples e objetiva, já que transmite instrução de modo claro, evitando construções confusas e complexas.

Sobre a tipologia textual injuntiva, Marinello, Boff e Köche (2009) afirmaram que guia os indivíduos para executar uma atividade ou estabelecer normas para direcionar práticas sociais. Para eles, a injunção

se caracteriza por estabelecer um processo de interação que compreende emissor, texto e receptor. O enunciador elabora comandos e/ou sugere a adoção de atitudes ou comportamentos, transmitindo conhecimentos de forma sistematizada, na perspectiva de que o interlocutor concretize uma situação específica, pois o considera apto para isso. (MARINELLO; BOFF; KÖCHE, 2009, p. 6)

Em relação ao gênero textual, toma-se por referência o exposto por Bronckart (2007, p. 72): “os textos são produtos da atividade humana e, como tais, estão articulados às necessidades, aos interesses e às condições de funcionamento das formações sociais no seio das quais são produzidos”. Sob essa perspectiva, para Marinello, Boff e Köche (2008, p.4), “o produtor pode valer-se dos gêneros que circulam socialmente e modificá-los conforme a situação comunicativa em que serão utilizados, ou até mesmo criar um novo gênero a partir do já existente”.

Resta claro, portanto, que, na composição desta pesquisa e do produto derivado dela, o gênero escolhido - texto instrucional em forma de guia didático - atende às demandas e aos propósitos previamente definidos.

Quanto à usabilidade, optou-se por um modelo bem simples com poucos cliques para otimizar o tempo do usuário, principalmente porque o produto se presta como guia e não como resultado. As cores e suas tonalidades se relacionam com as logomarcas da Unesp (azul, preto e branco) e da Faculdade de Ciências (verde e branco) com *layout* e formas simples. Logo abaixo, botões, comandos e símbolos serão explicados acompanhados de suas telas.

A capa (Figura 4) traz as informações básicas sobre o produto acadêmico fruto desta pesquisa com o nome do guia, do pesquisador e do orientador, bem como as logomarcas da universidade e da faculdade às quais a pesquisa está vinculada.

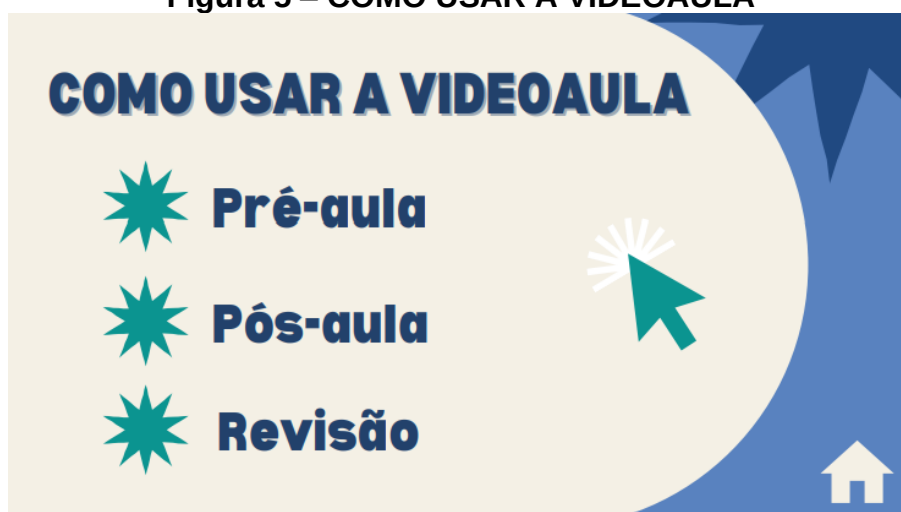
Figura 4 – Capa GIEV



Fonte: Elaborado pelo autor

Na tela inicial “COMO USAR A VIDEOAULA” (Figura 5) se apresentam três opções de uso: PRÉ-AULA, PÓS-AULA, REVISÃO. A escolha dessas opções se deu mediante respostas dos usuários mais frequentes no formulário inicial aplicado previamente à elaboração do GIEV. Abaixo, à direita, o botão representado pelo símbolo de uma “casa” retorna à tela inicial de escolha do perfil.

Figura 5 – COMO USAR A VIDEOAULA



Fonte: Elaborado pelo autor

Escolhida a opção PRÉ-AULA, o usuário será direcionado a outra tela (Figura 6) em que são apresentadas mais quatro opções: COMO ESCOLHER, COMO USAR, SUGESTÕES E SUAS DÚVIDAS. Essa divisão foi pensada para facilitar as etapas de seleção e uso das videoaulas e deixar de modo mais organizado o processo de seleção, análise e uso desse material. Esse padrão, inclusive, foi aplicado aos demais usos que serão apontados adiante.

Figura 6 – PRÉ-AULA



Fonte: Elaborado pelo autor

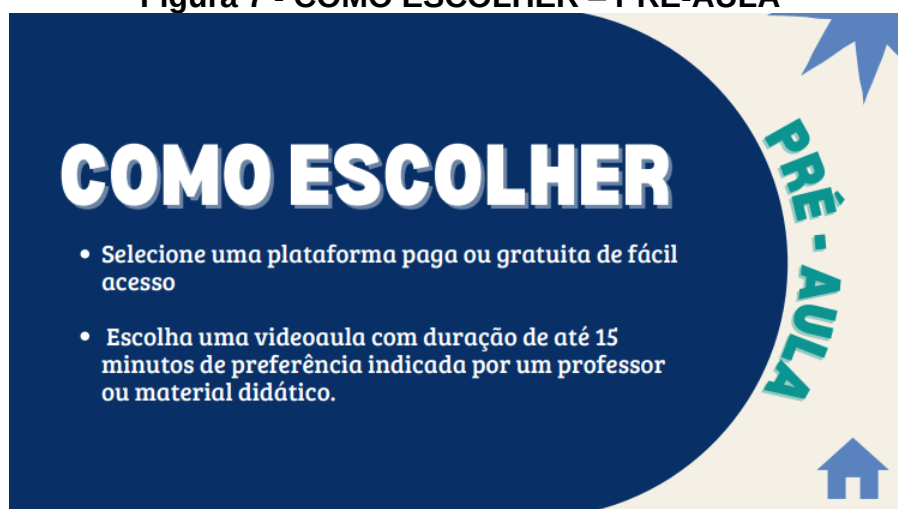
A primeira opção, "COMO ESCOLHER", ao ser acionada, leva à tela específica (Figura 7) em que se encontram dois comandos. O primeiro ("Selecione uma plataforma paga ou gratuita de fácil acesso") se deve às respostas mais comuns à pergunta 3 do primeiro questionário (34 alunos seguem as indicações do professor,

32 de plataformas gratuitas como Youtube, 16 seguem indicações de amigos, quatro de plataformas pagas oferecidas pela escola ou não)

O segundo comando (“Escolha uma videoaula com duração de até 15 minutos de preferência indicada por um professor ou material didático”) abarca os resultados complementados com as respostas dadas à pergunta 8, em que 30 alunos indicaram ser o tempo ideal de uma videoaula entre 5 e 15 minutos (somadas as opções “de 5 a 10 minutos” e “de 10 a 15 minutos”).

Na parte inferior, há a opção de retornar à tela COMO USAR A VIDEOAULA (Figura 5) por meio do botão representado pelo símbolo de uma “casa”, localizado sempre no canto inferior à direita.

Figura 7 - COMO ESCOLHER – PRÉ-AULA



Fonte: Elaborado pelo autor

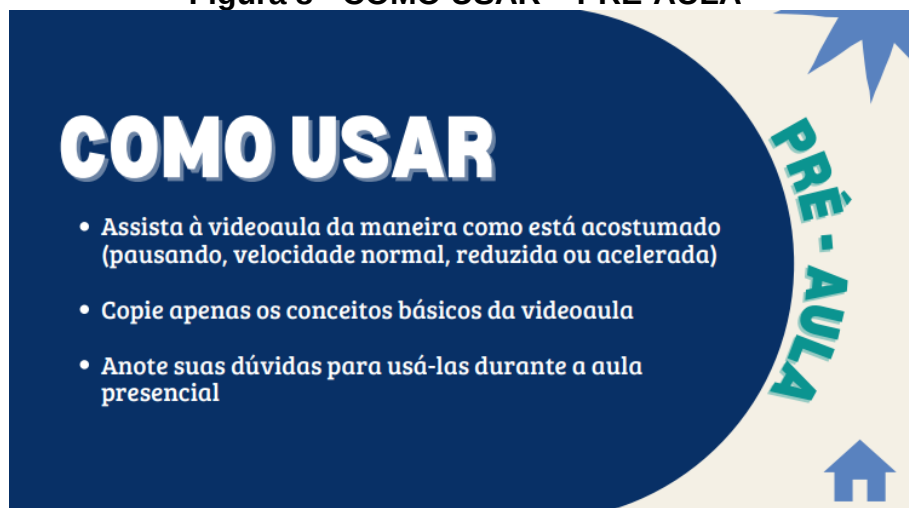
Por se tratar de um uso prévio à aula, os comandos indicados na tela COMO USAR – PRÉ-AULA (Figura 8) foram elaborados tendo como base que muitos conceitos e ideias não são de conhecimento do usuário. Sendo assim, ao indicar que ele “assista à videoaula da maneira como está acostumado (pausando, velocidade normal, reduzida ou acelerada)”, o guia indica que as possibilidades apresentadas nas respostas à pergunta 9 do questionário podem ser ajustadas à necessidade e à escolha do aluno.

Devido a muitos conceitos serem novos ou ainda não serem assimilados pelo aluno, o segundo comando (“copie apenas os conceitos básicos da videoaula”) sugere que palavras-chave e conceitos sejam priorizados para um estudo mais aprofundado posteriormente. O terceiro comando (“anote suas dúvidas para usá-las durante a aula presencial”), por mais óbvio que pareça, serve para lembrar ao usuário que apenas

assistir à videoaula não garante aprendizado como exposto no capítulo 2, especialmente no tópico 2.2, que trata da aprendizagem significativa sob a perspectiva ausubiana.

Novamente, na parte inferior, há a opção de retornar à tela COMO USAR VIDEOAULA (Figura 5) por meio do botão representado pelo símbolo de uma “casa”, localizado sempre no canto inferior à direita.

Figura 8 - COMO USAR – PRÉ-AULA

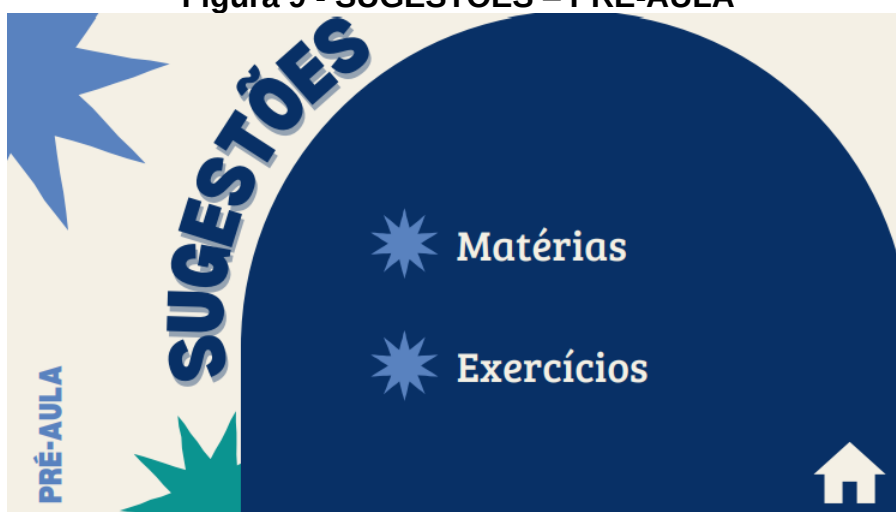


Fonte: Elaborado pelo autor

Na terceira opção da tela PRÉ-AULA (Figura 6), o tópico SUGESTÕES (Figura 9) traz duas opções: “Matérias” (Figura 10), com textos que indicam a importância do estudo prévio à aula presencial, e “Exercícios” (Figura 11), com atividades complementares que podem ajudar nesse uso de videoaula. O intuito é fornecer mais base teórica caso o usuário pretenda se aprofundar nessa questão e, por ser um material editável, essa tela pode ser modificada durante o uso sem prejuízo para a concepção teórica subjacente ao guia didático criado.

A mesma opção de retorno das telas anteriores foi disponibilizada.

Figura 9 - SUGESTÕES – PRÉ-AULA



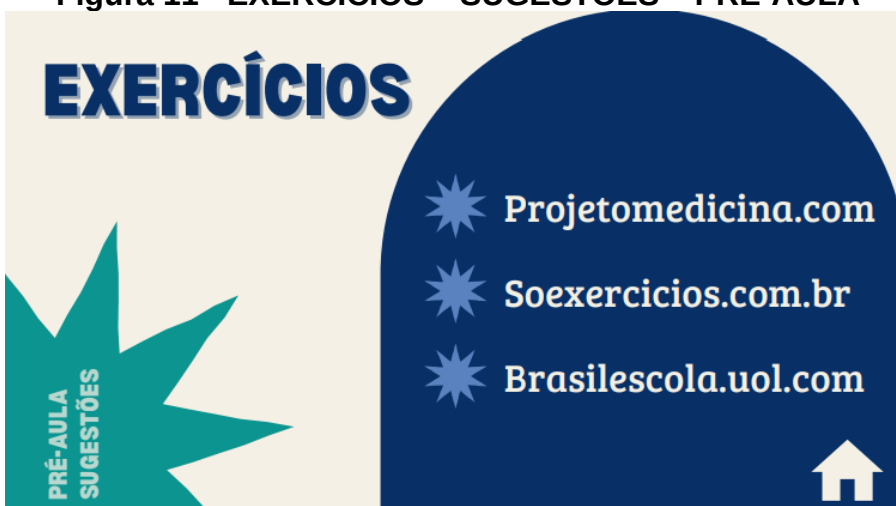
Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 10 - MATÉRIAS – SUGESTÕES – PRÉ-AULA



Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 11 - EXERCÍCIOS – SUGESTÕES – PRÉ-AULA



Fonte: Elaborado pelo autor

A tela SUAS DÚVIDAS (Figura 12) deixa, à disposição dos usuários, uma possibilidade de impressão com tópicos para anotações próprias no material, o que pode ser feito também em folha, caderno ou bloco de anotações à parte. Essa tela foi construída de modo padronizado também nos demais usos como se mostrará adiante e apresenta a opção de retorno das telas anteriores.

Figura 12 - SUAS DÚVIDAS – PRÉ-AULA



Fonte: Elaborado pelo autor

A segunda opção na tela COMO USAR A VIDEOAULA (Figura 5) foi elaborada pensando no estudo após a aula presencial, por isso o nome PÓS-AULA (Figura 13). Nela, o usuário também encontrará a opção de retorno no botão “casa” e as quatro opções padronizadas que se encontram na tela PRÉ-AULA (Figura 6), a saber: COMO ESCOLHER, COMO USAR, SUGESTÕES e SUAS DÚVIDAS.

Figura 13 - PÓS-AULA

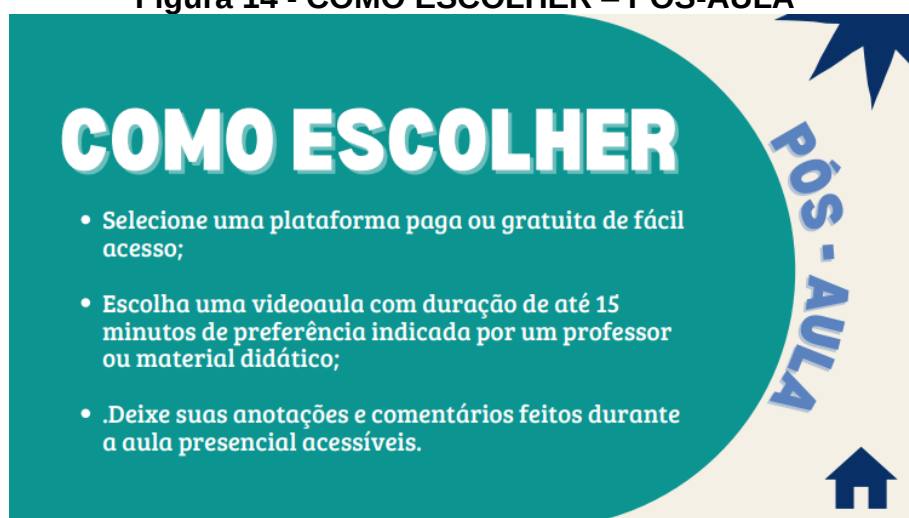


Fonte: Elaborado pelo autor

Após clicar na primeira opção dessa tela, abre-se outra, com título COMO ESCOLHER - PÓS-AULA (Figura 14), que indica três comandos, sendo os dois primeiros (“Selecione uma plataforma paga ou gratuita de fácil acesso” e “Escolha uma videoaula com duração de até 15 minutos de preferência indicada por um professor ou material didático”) idênticos aos que constam no uso prévio à aula presencial.

O último comando, diferente do apresentado anteriormente, sugere que as anotações e comentários feitos durante a aula presencial fiquem acessíveis para que possam ser usadas durante essa modalidade específica. Assim, é possível aprofundar alguns conceitos, associar novas ideias, verificar a compreensão e consolidar a aprendizagem com essa etapa complementar.

Figura 14 - COMO ESCOLHER – PÓS-AULA



Fonte: Elaborado pelo autor

Na seleção da segunda opção da tela PÓS-AULA (Figura 13), chega-se à tela COMO USAR - PÓS-AULA (Figura 15) em que se encontram quatro comandos específicos para esse uso.

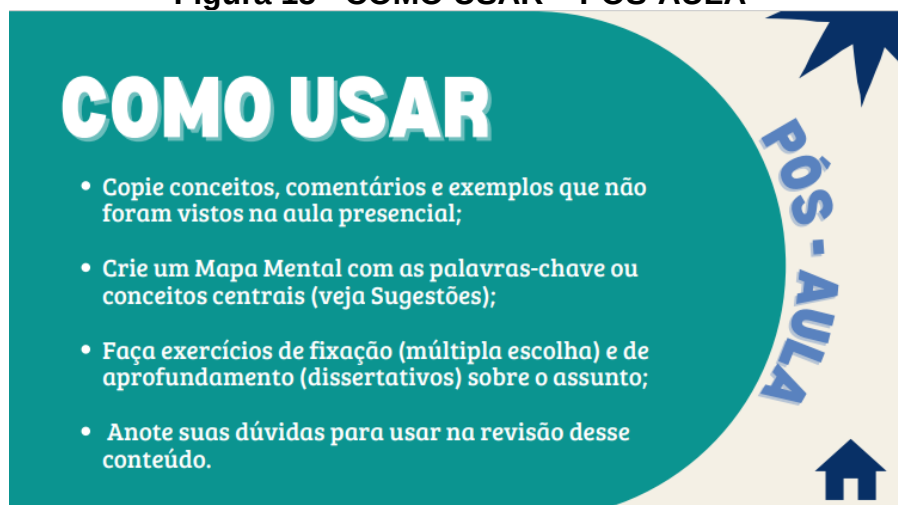
No primeiro (“Copie conceitos, comentários e exemplos que não foram vistos na aula presencial”), entende-se como elemento importante a anotação, por parte do aluno, de ideias, de palavras e de conceitos novos em relação à aula presencial, colocando-o em posição ativa no processo de ensino-aprendizagem uma vez que passa a ser responsável pela seleção e curadoria desse conteúdo pontual.

Feitas as anotações, passa-se ao segundo comando, também explorando o potencial de metodologias ativas conforme apontado no tópico 2.1 dessa pesquisa (Metodologias Ativas e Autonomia), que indica a importância de se criar um Mapa Mental com as palavras-chave ou conceitos centrais. Nesse caso, entende-se necessário indicar algumas sugestões de sites ou aplicativos de criação de mapas através de um hiperlink que leva os usuários diretamente para a tela SUGESTÕES (Figura 16), a qual será explorada adiante.

O terceiro comando (“Faça exercícios de fixação (múltipla escolha) e de aprofundamento (dissertativos) sobre o assunto”) centra-se na ideia de consolidação dos conceitos apreendidos por meio de atividades previamente elaboradas por materiais didáticos, provas de vestibular ou de outra natureza que objetivem fixar ou aprofundar o conteúdo do tópico estudado.

Por fim, no uso de PÓS-AULA, o comando indica que as dúvidas sejam anotadas para uma revisão desse conteúdo posteriormente. As mesmas opções de retorno das telas anteriores foram disponibilizadas.

Figura 15 - COMO USAR – PÓS-AULA



Fonte: Elaborado pelo autor

Novamente com a possibilidade de edição posterior, a tela SUGESTÕES (Figura 16) apresenta duas opções para que o aluno acesse alguns sites e aplicativos de criação de Mapas Mentais (Figura 17), bem como, em Exercícios (Figura 18), acesse banco de questões previamente elaboradas sobre diversos conteúdos tanto em múltipla escolha quanto dissertativos. Vale lembrar que há um hiperlink disponível nos comandos da tela anterior (Figura 15) que permite acesso mais rápido por parte do usuário.

Figura 16 - SUGESTÕES – PÓS-AULA



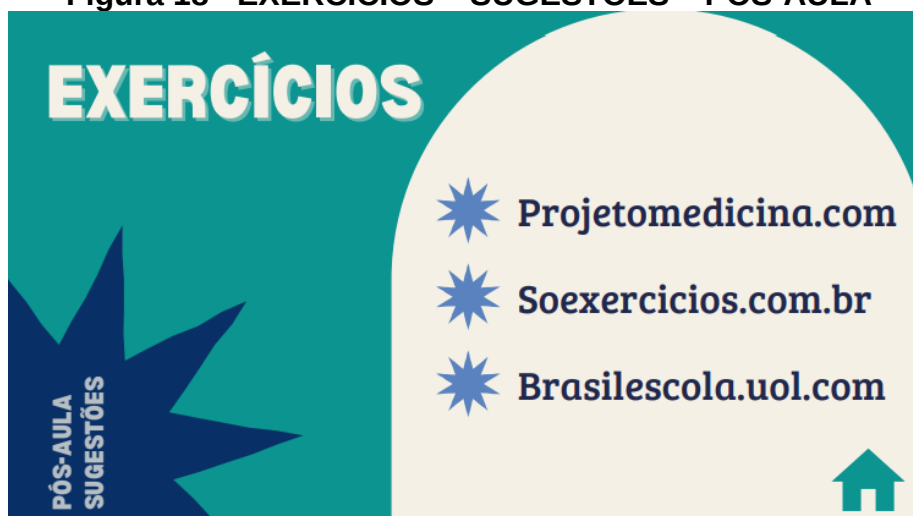
Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 17 - MAPAS MENTAIS – SUGESTÕES – PÓS-AULA



Fonte: Elaborado pelo autor

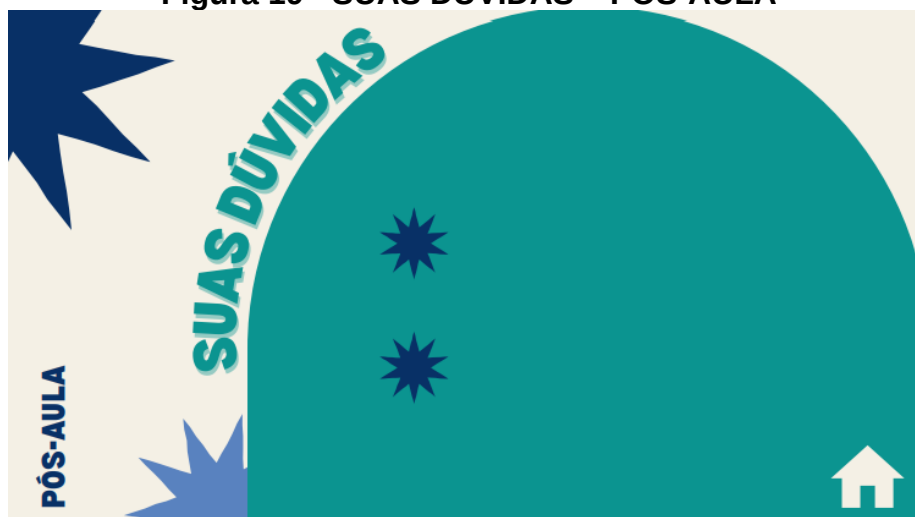
Figura 18 - EXERCÍCIOS – SUGESTÕES – PÓS-AULA



Fonte: Elaborado pelo autor

A tela SUAS DÚVIDAS (Figura 19), assim como exposto na Figura 12, disponibiliza espaço para anotações e possibilita retorno à tela COMO USAR VIDEOAULA (Figura 5) através do botão “casa”, localizados sempre no canto inferior.

Figura 19 - SUAS DÚVIDAS – PÓS-AULA



Fonte: Elaborado pelo autor

O terceiro e último uso de videoaula previsto pelo guia didático para alunos do Ensino Médio, REVISÃO, ao ser acionado, leva à tela de mesmo nome (Figura 20) que apresenta as mesma quatro opções dos usos já descritos aqui: COMO ESCOLHER, COMO USAR, SUGESTÕES, SUAS DÚVIDAS. Assim como nas telas iniciais dos outros usos, há a opção de retorno no botão “casa” no canto direito inferior.

Figura 20 - REVISÃO



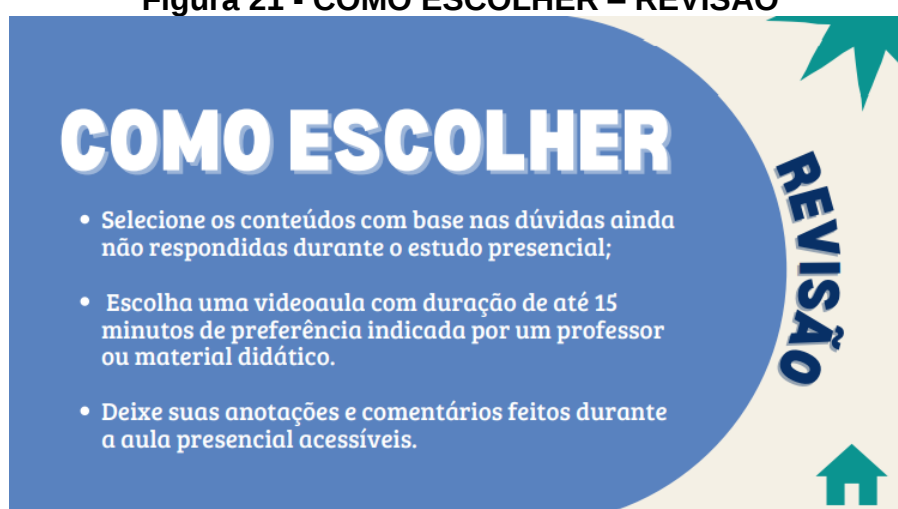
Fonte: Elaborado pelo autor

Na opção COMO ESCOLHER, a tela de mesmo nome (Figura 21) sugere um primeiro comando inédito (“Selecione os conteúdos com base nas dúvidas ainda não

respondidas durante o estudo presencial”) que reforça, novamente, a postura ativa durante o processo de estudo, já que exige do estudante/usuário a seleção de conteúdo a ser estudado com base nas dúvidas que ainda não foram resolvidas.

Os demais comandos (“Escolha uma videoaula com duração de até 15 minutos de preferência indicada por um professor ou material didático e “Deixe suas anotações e comentários feitos durante a aula presencial acessíveis”) seguem os mesmos pressupostos teóricos apresentados na análise da tela COMO USAR – PÓS-AULA, bem como a opção de retorno no canto inferior (“casa” voltando à COMO USAR A VIDEOAULA).

Figura 21 - COMO ESCOLHER – REVISÃO



Fonte: Elaborado pelo autor

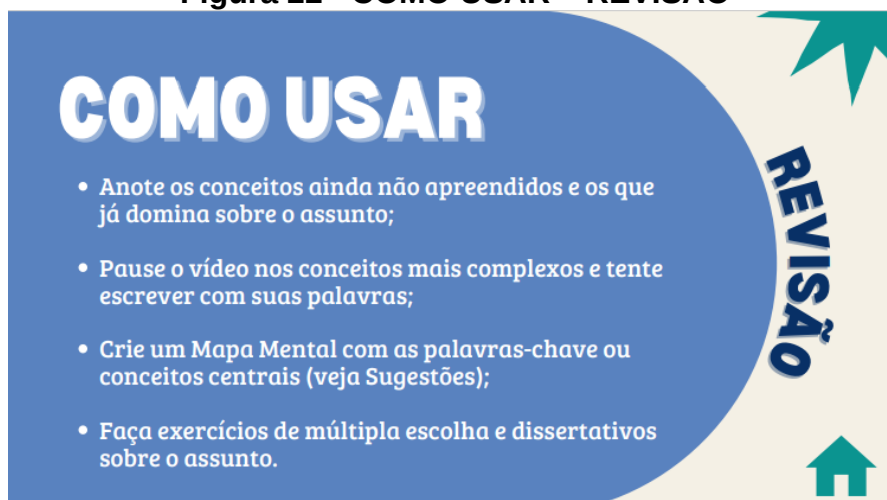
Ao escolher o botão COMO USAR – REVISÃO, a tela homônima (Figura 22) apresenta mais um comando inédito (“Anote os conceitos ainda não apreendidos e os que já domina sobre o assunto”) que reforça o papel ativo dos usuários ao relacionar conceitos apreendidos e ainda não compreendidos, exigindo reflexão e análise mais aprofundadas por parte do estudante.

Outra novidade quanto aos comandos dos demais usos é a indicação de assistir às videoaulas de modo pausado necessariamente para anotação de conceitos mais complexos com as próprias palavras, o que faz com que haja apropriação da linguagem de modo mais efetivo, claro e direto (“Pause o vídeo nos conceitos mais complexos e tente escrever com suas palavras”).

Novamente o guia didático orienta a criação de um Mapa Mental com as palavras-chave ou conceitos centrais e antecipa, caso seja necessário, através do hiperlink, a tela SUGESTÕES. O quarto e último comando (“Faça exercícios de

múltipla escolha e dissertativos sobre o assunto”) repete a dinâmica da tela COMO USAR – PÓS-AULA. A opção de retorno é a mesma das telas anteriores.

Figura 22 - COMO USAR – REVISÃO



Fonte: Elaborado pelo autor

A tela SUGESTÕES - REVISÃO (Figura 23), assim como a Figura 16, elenca as opções “Mapas Mentais” (Figura 24) com sites úteis e “Exercícios” (Figura 25) para banco de questões, podendo ser adicionado posteriormente link mais atual ou válido sem prejudicar a concepção teórica do guia didático em análise. Mantendo o padrão de telas anteriores, a opção de retorno se mostra visível na parte inferior.

Figura 23 - SUGESTÕES - REVISÃO



Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 24 - MAPAS MENTAIS – SUGESTÕES – REVISÃO



Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 25 - EXERCÍCIOS – SUGESTÕES – REVISÃO



Fonte: Elaborado pelo autor

Como tela final de análise do guia didático para alunos do Ensino Médio, a Figura 35 apresenta a tela SUAS DÚVIDAS – REVISÃO que, como nos demais usos, permite espaço para o usuário anotar suas dúvidas, ação que também pode ser feita externamente ao guia em folha à parte, caderno ou bloco de anotações caso o usuário prefira. O botão no canto inferior retorna à tela COMO USAR A VIDEOAULA.

Figura 26 - SUAS DÚVIDAS – REVISÃO



Fonte: Elaborado pelo autor

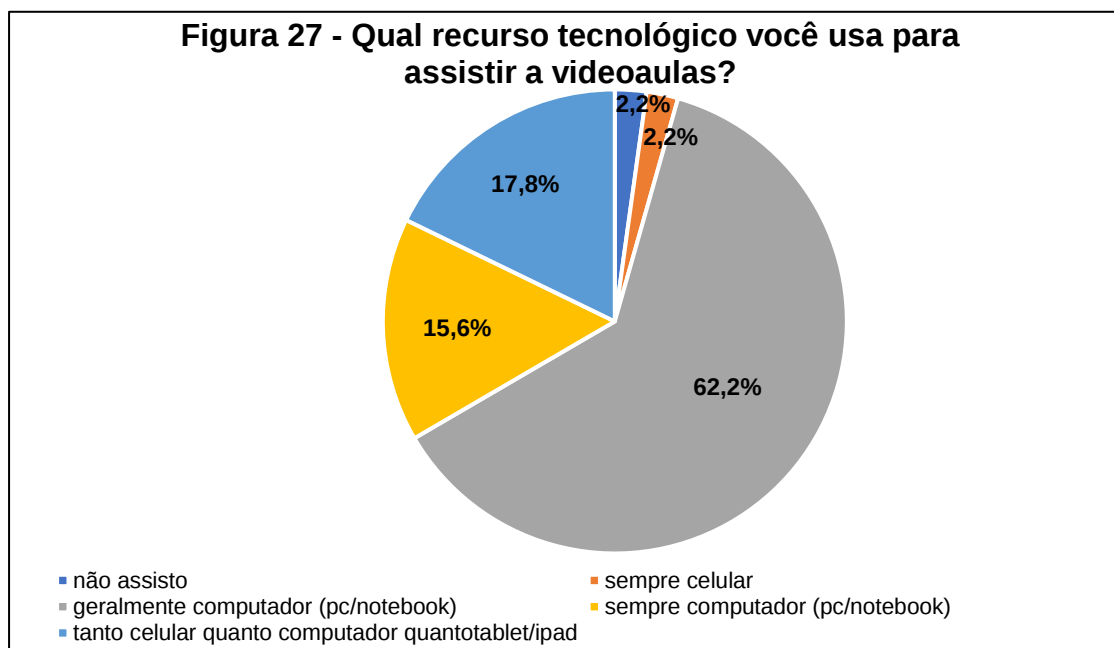
5. RESULTADOS, ANÁLISES E DISCUSSÕES

5.1 Análise Prévia

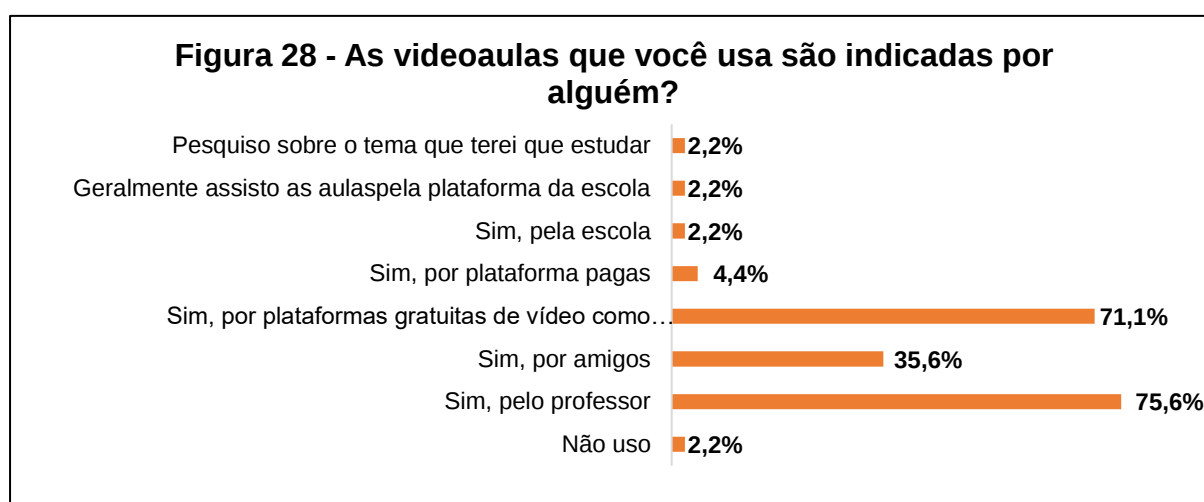
Analisando as respostas dadas no primeiro formulário, ou seja, anterior à construção do guia, percebe-se, conforme respostas à primeira pergunta, que 43 dos 45 alunos (93,3%) já têm o hábito de estudar por videoaulas. Conforme a Figura 27, 35 deles usam o computador de modo geral (77,8% somando sempre e geralmente usando computador) enquanto oito (17,8%), usam tanto celular quanto computador quanto *tablet/ipad*, 2,2%, apenas um aluno, sempre celular e 6,6%, três alunos, dizem não assistir com frequência.

Sobre a indicação das videoaulas, o questionário permitia mais de uma resposta e os resultados obtidos (Figura 28) foram: 34 alunos (75,6%) seguem as indicações do professor, 32 (71,1%) de plataformas gratuitas como Youtube, além de 16 discentes (35,6%) que seguem indicações de amigos, quatro (8,8%) de plataformas pagas (oferecidas pela escola ou não) e apenas um (2,2%) que pesquisa por iniciativa própria.

Pode-se inferir, portanto, que as produções audiovisuais impulsionadas pela tecnologia foram incorporadas aos hábitos escolares da maioria dos adolescentes dessa instituição particular de ensino mesmo antes da pandemia de coronavírus iniciada em 2020, ou seja, o uso de videoaulas já fazia parte do cotidiano educacional dessa instituição durante as aulas presenciais.



Fonte: Elaborado pelo autor



Fonte: Elaborado pelo autor

No entanto, em nova pergunta com mais de uma resposta podendo ser indicada, a Figura 29 aponta que o uso dessas videoaulas é feito majoritariamente após a aula do professor, ou seja, na revisão para as provas, por 44 dos 45 entrevistados (97,8%), ante 15 alunos (33,3%) que o fazem após a aula do professor, 12 (26,7%) para recuperação de notas ou conceitos e cinco (11,1%) antes da aula.

Com vistas a definir de modo mais efetivo a finalidade com a qual as videoaulas são usadas, a quinta questão, conforme aponta a Figura 30, trouxe como respostas que passar na prova ou no vestibular é o objetivo para 28 (62,2%) dos usuários, recuperar conteúdos anteriores foi a resposta de 13 (28,9%) alunos, antecipar

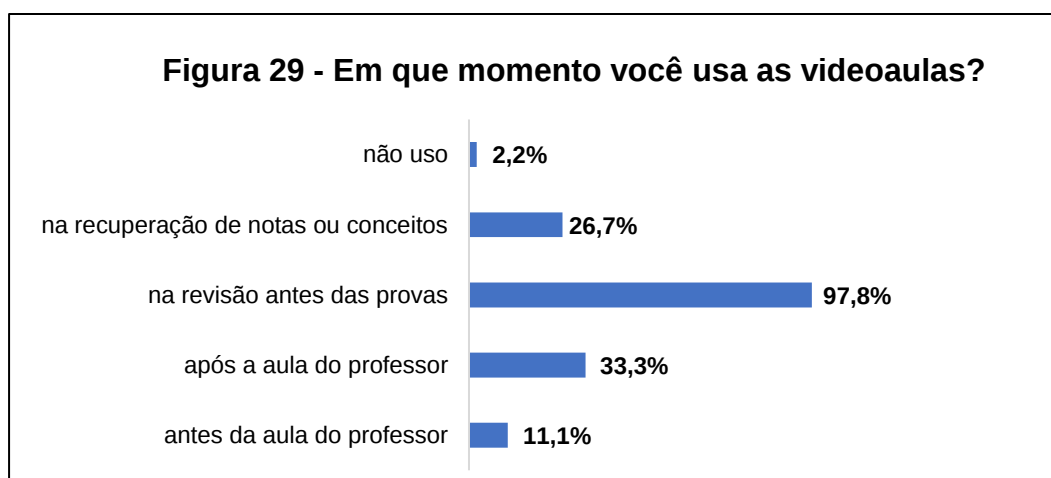
conteúdo foi apontado por três (6,7%) deles e apenas uma resposta (2,2%) indicou checar conteúdo apresentado pelo professor na aula.

Em outras palavras, como ferramenta de preparação para as aulas presenciais/online, a opção é feita por apenas cinco (11,1%, Figura 29) e três alunos (6,7%, Figura 30). Assim sendo, entende-se que o uso da videoaula ainda fica condicionado a um resultado prático e quantitativo na maioria dos casos, o que não se configura como um problema necessariamente, mas indica uma limitação da autonomia do estudante com relação ao aprendizado, em que o aprender fica condicionado ao resultado e impede a busca de conhecimento por si só.

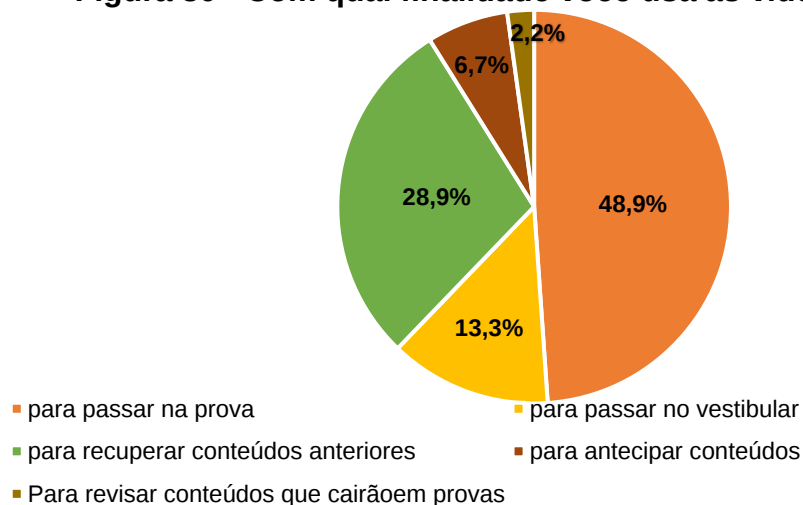
Conforme apontam Camargo e Daros (2018, p.3),

Mesmo diante de tantos avanços tecnológicos e científicos, o modelo de aula continua predominantemente oral e escrito, assim como os recursos utilizados. Nesse contexto, têm-se mantido intactos muito giz, caderno e caneta. Quando mudam, ganham uma nova roupagem por meio da utilização de instrumentos audiovisuais, como a inserção de filmes, vídeos e apresentações gráficas e projetores multimídia. Já os alunos continuam a receber o conteúdo passivamente e cada vez mais esperam tudo produzido pelos professores.

Adotar, em alguns momentos, o modelo de sala de aula invertida possibilitaria uma compreensão maior por parte dos alunos de modo diferentes de uso das videoaulas no processo autônomo de estudo, visto que “na abordagem da sala de aula invertida, o conteúdo e as instruções recebidas são estudados on-line, antes de o aluno frequentar a aula” (BACICH; MORAN, 2019, p.27). Segundo os mesmos autores, essa estratégia de metodologia ativa de aprendizagem, também conhecida como *flipped classroom*, além de promover autonomia no estudante, permite uma personalização da aprendizagem ao passo que o professor, junto ao aluno, tem a possibilidade de sugerir atividades e de criar situações personalizadas.



Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 30 - Com qual finalidade você usa as videoaulas?

Fonte: Elaborado pelo autor

Mesmo que com intuito de se preparar para provas, a busca por videoaulas se mostra autônoma em muitos casos como mostra a Figura 31: 33 alunos (73,3%) usam sites de busca através de palavras-chave e 25 (55,6%) buscam os mais acessados/populares, além de aceitarem indicações de professores (28 respostas, 62,2%), amigos (12 respostas, 26,7%) e material didático (10 respostas, 22,2%).

Essa busca autônoma, no entanto, apresenta alguns entraves, sendo o maior deles o tempo de duração de uma videoaula como aponta a Figura 32, já que, para 20 usuários (44,4%), a maior dificuldade para encontrar uma boa videoaula é a duração ideal, enquanto sete (15,6%) entendem ser a falta de especificação ou de informações nas descrições, mesmo percentual para os que apontam a identificação do conteúdo adequado como empecilho. Na sequência, quatro apontaram que não têm nenhuma dificuldade (8,96%), três indicaram “título confuso ou abrangente” (6,7%), mesmo número dos que indicaram “aula separada em muitas partes” (6,7%) e apenas uma resposta foi dada à “disponibilidade de aulas gratuitas” (2,2%).

Para muitos, como a aluna respondente nº 1 do formulário, as videoaulas são muito longas “o que faz com que o aluno fique muito desanimado em continuar assistindo e como solução buscamos outras videoaulas mais rápidas, diretas e específicas”. Em outras respostas, percebe-se uma reflexão sobre a questão tempo/aprendizado através dessa ferramenta: “uma duração longa pode levar a tornar o conteúdo desinteressante, o que pode ser algo negativo considerando que o interesse pelo conteúdo tem um papel essencial no aprendizado” (aluno nº 9); “apesar

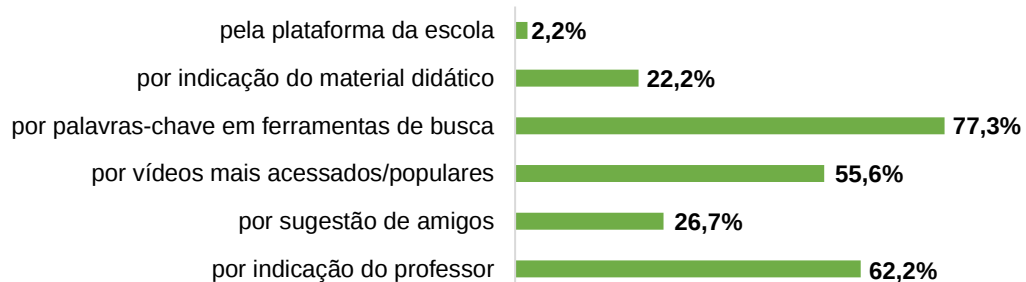
dos longos talvez terem mais informação, vídeos rápidos e diretos são melhores pro meu aprendizado” (aluna nº12); “duração da aula é o que me ajuda a escolher qual vídeo aula eu vou assistir, pois muitas vezes aulas muito longas não me prendem e aulas muito curtas não me dão a quantidade necessária de informação” (aluna nº 19).

Outra dificuldade que vale ressaltar é clareza na apresentação das informações referentes à videoaula nas plataformas de acesso, fator indicado por 17 alunos (37,9% somados “identificação do conteúdo adequado”, “título do vídeo confuso ou abrangente”, “falta de especificação ou de informações nas descrições”). Sobre isso, as respostas dos usuários apontam que algumas “não tem esclarecido quais os tópicos do conteúdo que o vídeo abrange, teria que assistir o vídeo por completo ou ir pulando o vídeo para ter uma noção geral do que está sendo explicado” (aluno nº 2). Além disso, a aluna nº 3 indicou que “minha maior dificuldade para encontrar uma boa videoaula é o uso de título confuso ou abrangente, pois, às vezes, quero pesquisar algo mais detalhado e o título da aula parece ser algo muito superficial” e, segundo o aluno nº 22, “como o título das videoaulas é normalmente bem simplificado, às vezes fica difícil de identificar o conteúdo procurado”.

Especificamente em relação à duração das videoaulas, a Figura 33 indica que, para 30 alunos, o ideal seria entre 5 e 15 minutos (66,7% somadas as opções “de 5 a 10 minutos” e “de 10 a 15 minutos”), seguido de sete (15,6%) que indicaram depender do conteúdo, seis (13,3%) acreditam que o tempo seja de 15 a 20 minutos e apenas uma resposta (2,2%) indicou de 20 a 25 minutos, mesmo percentual para os que responderam 25 a 30 minutos.

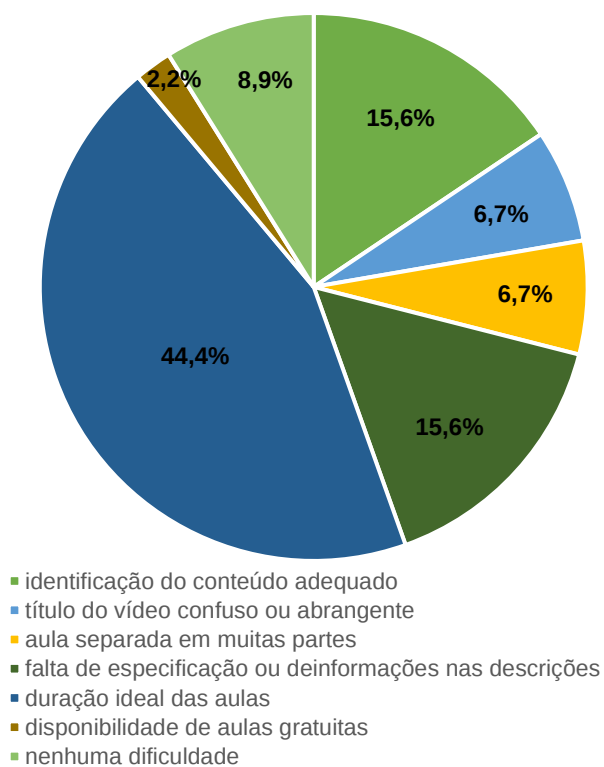
Essa duração, certamente, está relacionada ao fato de que 22 usuários (48,9%) veem o vídeo pausando em momentos importantes como aponta a Figura 25, o que aumenta ainda mais o tempo de análise mesmo que vejam com a velocidade acelerada conforme indicam 14 alunos (31,1% das respostas). Outros oito (17,8%) veem na velocidade normal e apenas um respondente (2,2%) vê fragmentos da videoaula.

Figura 31 - Como você pesquisa essas videoaulas?



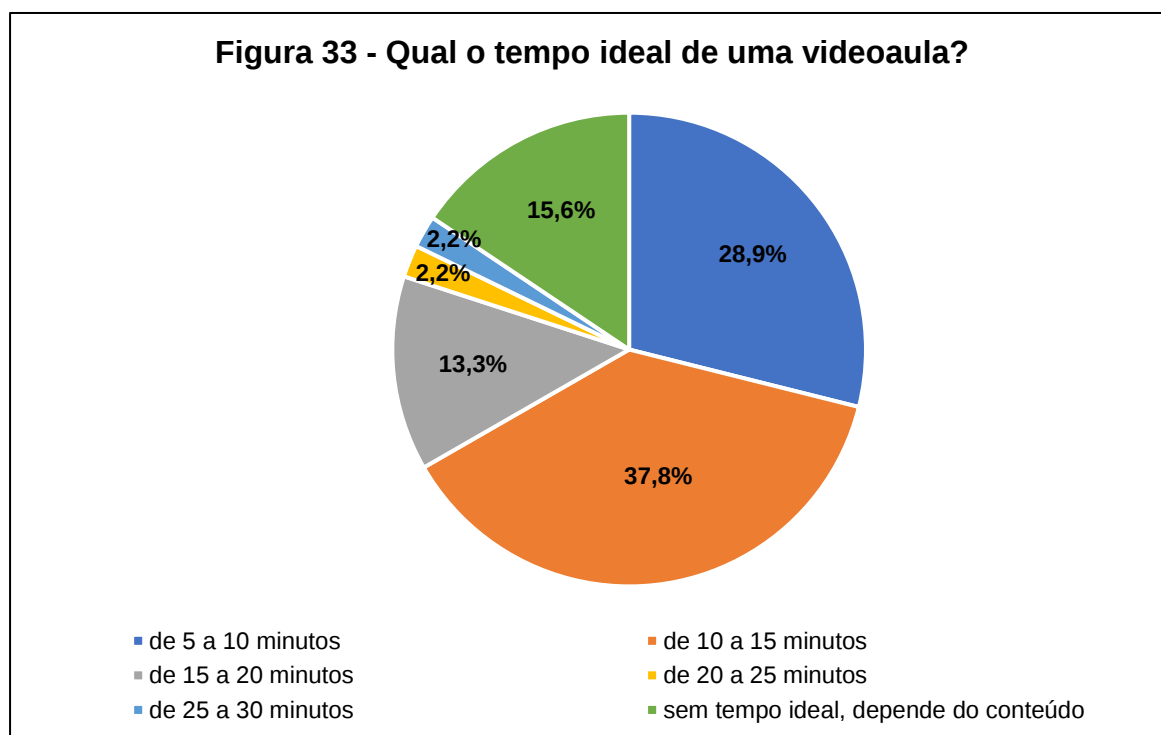
Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 32 - Qual a maior dificuldade para encontrar uma boa videoaula?



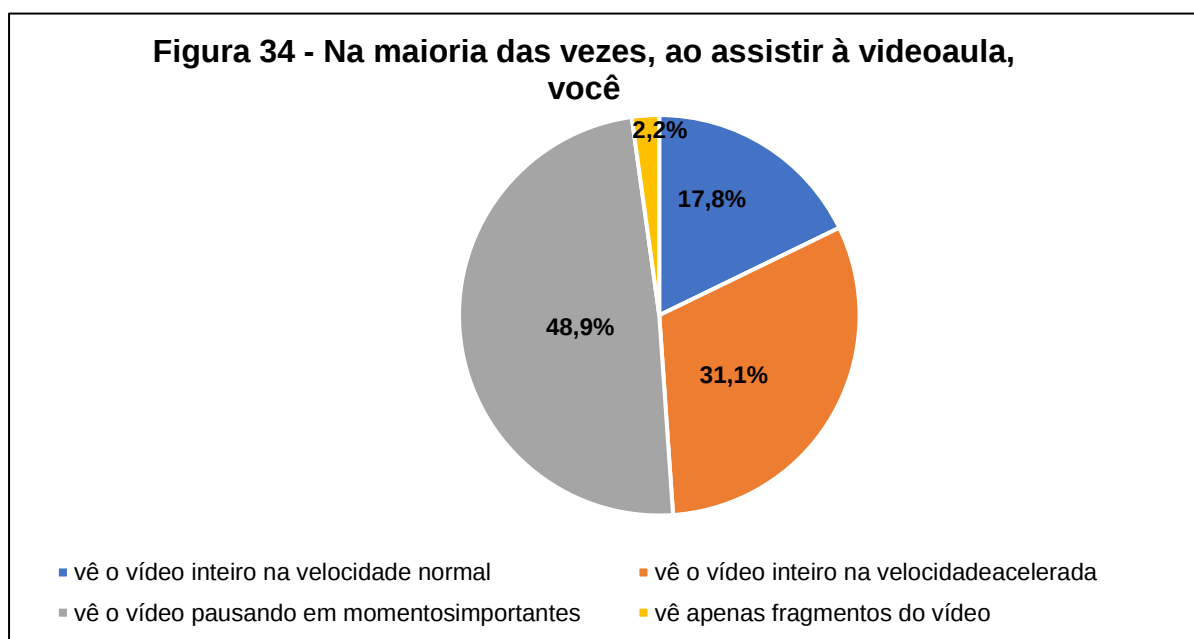
Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 33 - Qual o tempo ideal de uma videoaula?



Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 34 - Na maioria das vezes, ao assistir à videoaula, você

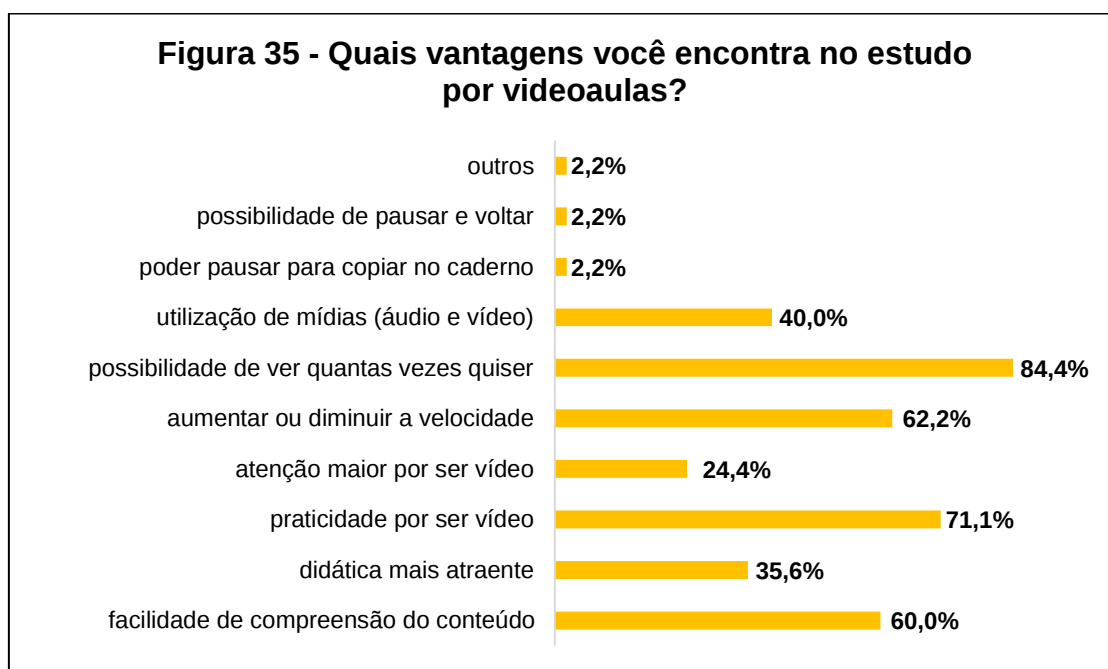


Fonte: Elaborado pelo autor

Em relação às vantagens do estudo por videoaula, a Figura 35 (resultado de outra pergunta com caixa de seleção) indica que a possibilidade de ver quantas vezes quiser se destaca para 38 alunos (84,4%), a praticidade do gênero se destaca para 32 (71,1%) e a possibilidade de aumentar ou diminuir a velocidade para 28 (62,2%), elemento que já apareceu na Figura 34 indicando que quase um terço vê em velocidade acelerada. Além disso, 27 respostas (60%) apontam a facilidade de

compreensão do conteúdo como fator vantajoso, 18 (40%) o uso de mídias (áudio e vídeo), 16 (35,6%) didática mais atraente, 11 (24,4%) atenção maior por ser vídeo e três (6,6%) apontam que pausar para copiar ou voltar quantas vezes quiser, algo também ligado à Figura 35 em que metade dos alunos indica assistir às videoaulas com pausa.

A Figura 36 indica que não há prioridade entre as áreas do conhecimento no quesito escolha de videoaulas, visto que a maioria dos alunos indicou todas as áreas como hábito de pesquisa, sendo Ciências da Natureza (Química, Física e Biologia) com percentual de 93,3% de buscas (42 respostas), seguidas de Linguagens (Português, Inglês, Artes, Música, Dança) com 77,8% (35 respostas), Matemática com 68,9% (31 respostas) e Ciências Humanas (História, Geografia, Filosofia, Sociologia) com 64,4% (29 respostas).



Fonte: Elaborado pelo autor

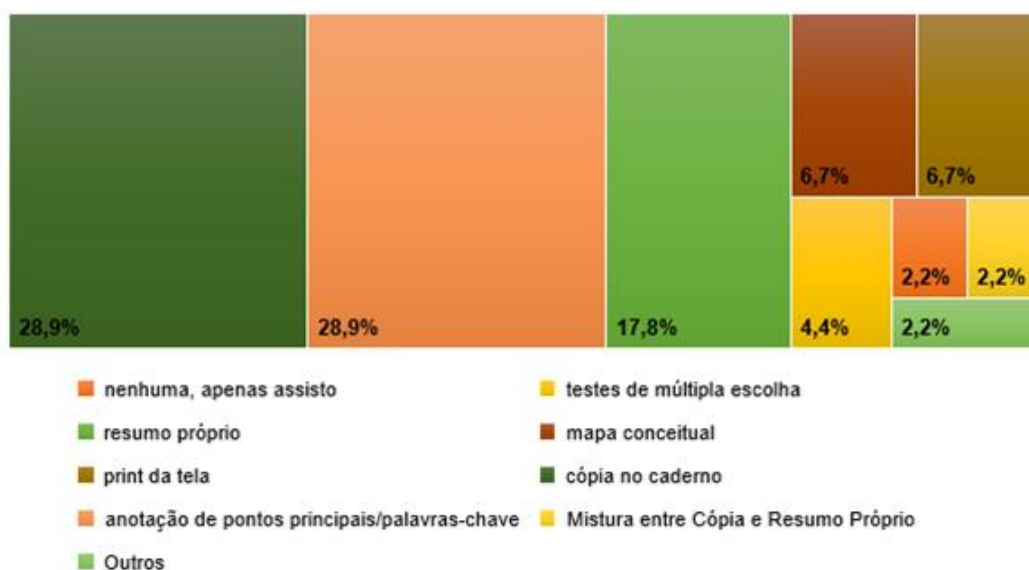


Fonte: Elaborado pelo autor

Em relação às atividades realizadas com as videoaulas, elemento central para a elaboração do guia prático que resulta deste trabalho, destacam-se, na Figura 37, cópias das informações no caderno para 13 alunos (28,9%) e anotações de pontos principais/palavras-chave para o mesmo número de respostas. Somam-se a essas duas práticas o *print* da tela para três respondentes (6,7%) e apenas o aluno nº 33 respondeu que apenas assiste. Isso indica que, mesmo usando uma tecnologia para acesso às aulas, o uso que se faz dessa tecnologia reproduz as principais práticas realizadas no ensino tradicional, seja por ser mais cômodo ao aluno agir de modo passivo, seja por hábito ou mesmo por desconhecimento de outras possibilidades.

Apenas oito alunos (17,8%) usam a videoaulas para produzir resumo próprio e três (6,7%) para elaboração de mapa conceitual, atividades que indicam maior grau de autonomia durante os estudos, mas que não atingem um quarto dos participantes do questionário. Vale destacar que os três respondentes que indicaram fazer mapa mental (aluna nº 12, aluno nº 14 e aluna nº 42) também indicaram fazer uso de videoaulas para revisão de conteúdo antes das provas e fazem essa busca por meio de palavras-chave em buscadores, o que indica um processo mais autônomo, já que participam de modo ativo durante todo o processo de aprendizagem.

Figura 37 - Qual atividade você mais realiza com as videoaulas?

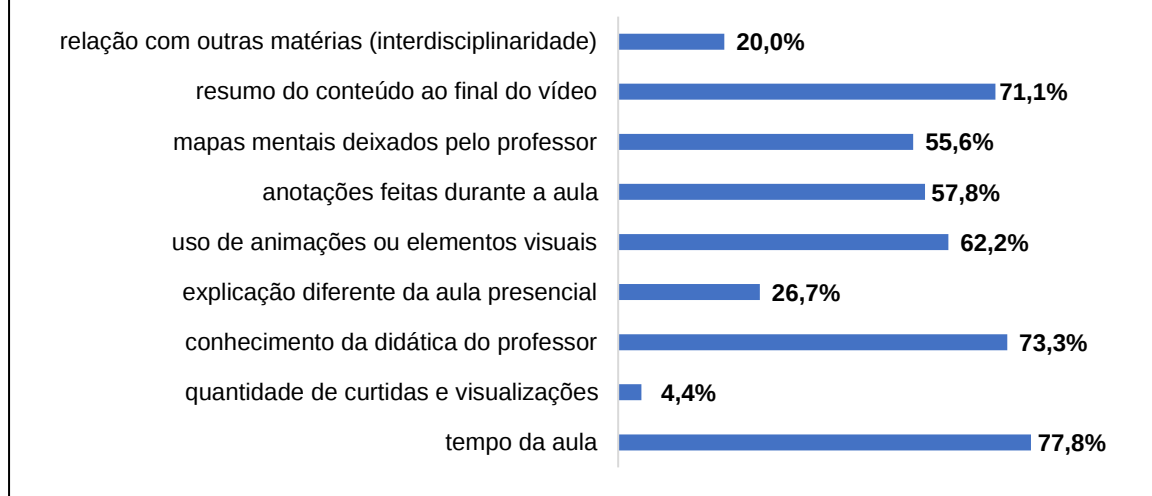


Fonte: Elaborado pelo autor

Conforme apresentado na análise da Figura 33, o tempo de duração das videoaulas se mostrou como elemento central na escolha das videoaulas, fato que se confirma na Figura 38 como critério fundamental para 35 alunos (77,8% dos respondentes), seguido de conhecimento da didática do professor para 33 respostas (73,3%). Chama atenção, também, que grande parte das respostas indica que resumos ao final da aula (32 respostas, 71,1%), uso de animações (28 respostas, 62,2%) e mapas mentais (25 respostas, 55,6%) são elementos importantes na caracterização positiva de uma videoaula.

Essa reflexão vai ao encontro de Marques (2008, p.141), que afirma que o “processo de criação de um mapa mental ou conceitual é, em si próprio, um acto de clarificação e de organização mental que justifica a seu uso como ferramenta de aprendizagem”. Ainda segundo o autor, essa ferramenta se torna eficaz na aprendizagem ativa, pois “um aluno poderá perfeitamente ser solicitado para traduzir um processo, um conceito ou uma narrativa através de um mapa mental ou conceptual”.

Figura 38 - Quais critérios você acredita serem fundamentais em uma boa videoaula?



Fonte: Elaborado pelo autor

Infere-se, portanto, que o uso de metodologias ativas pode ser estimulado ao se usar videoaulas, embora os alunos não apresentem hábito de assim proceder. Em outros termos, o uso mais passivo de videoaulas se dá por desconhecimento ou pouca prática de metodologias que proporcionem protagonismo e autonomia aos alunos conforme aponta Marques (2008, p.143) em sua análise sobre uso de mapas mentais e conceituais: “a formação inicial de professores não contempla este tema e a maior parte dos docentes, com ou sem experiência de ensino, desconhecem pura e simplesmente a existência destas metodologias e das suas possibilidades”.

O questionário apresentou, também, perguntas mais direcionadas quanto às características de videoaulas com respostas dissertativas. Na primeira delas (*Você já viu alguma videoaula com pergunta inicial cuja resposta foi dada ao longo da explicação? Acha isso importante para uma boa videoaula? Por quê?*), o uso de perguntas geradoras, segundo alguns alunos, auxilia no processo de ensino-aprendizagem, pois “é um dos fatores que deixa a aula mais animada, porque faz com que o aluno fique interessado e curioso para ter a pergunta respondida ao final da aula” (aluna nº 1), principalmente por indicar um uso prático do conhecimento específico apresentado no vídeo, já que “normalmente a pergunta é relacionada a algo do cotidiano ou uma curiosidade, me instigando para saber a resposta e o funcionamento por trás para obter o resultado dito” (aluna nº 4).

Em outro questionamento aberto (*Nas videoaulas que já viu, acha importante o professor indicar o contexto em que aquele conteúdo será usado? Por quê?*)

apresentou-se a contextualização do conteúdo abordado como elemento importante. Na maioria das respostas, percebe-se uma valorização desse tipo de ação, pois “indicar o contexto em que o conteúdo será usado pode facilitar na hora de estudar sozinho e até mesmo para entender (...) também pode ajudar na hora da resolução de exercícios” (aluna nº 25), além de motivar o estudo, “pois instiga o interesse dos alunos no assunto, fazendo com que percebam a utilidade prática e real do conteúdo” (aluna nº 32).

A respeito da pergunta “Você considera importante a resolução de exercícios durante a videoaula em todas as disciplinas?”, a justificativa dos alunos não indica consenso. Os que entendem a importância das resoluções apontam ser útil, “porque mostra aplicações práticas da matéria passada, então fica mais fácil concretizar o que foi falado e perceber se ficaram dúvidas sobre partes específicas” (aluna nº 7) e apresentam a necessidade de níveis diferentes de exercícios, “pois tendo dois níveis diferentes é mais fácil entender o que precisamos fazer e o que é esperado dos alunos” (aluna nº 25) ou mesmo o aprendizado através do erro, “uma das maneiras mais eficazes de se aprender algum conteúdo é a partir dos erros cometidos em exercícios (...) e, a partir de seus erros, aprender de maneira mais eficaz” (aluno nº 43).

Já os que não veem a resolução como elemento de destaque, ressaltam que a teoria tem papel central (“procuro videoaulas justamente pela teoria, que aprendo de maneira mais fácil”, aluno nº 13) e o momento síncrono da aula ser espaço para isso (“no quesito de responder dúvidas feitas durante a aula, a online não consegue substituir a presencial”, aluna nº 12).

Outra pergunta feita se refere à organização clara da videoaula (“A videoaula ter a organização com começo, meio e fim é algo vantajoso para você? Explique.”). Nesse quesito, a maioria das respostas indica ser fundamental essa organização, “pois ajuda o espectador a absorver o conteúdo em uma ordem mais estruturada”, ainda de acordo com a aluna nº 12, “uma conexão e fluidez entre os tópicos e subtópicos do conteúdo contribui para um entendimento mais fácil e um maior rendimento da videoaula”. Essa organização “se trata de encaixar o conteúdo ensinado em uma ordem cronológica (...) é essencial, pois muito do conteúdo exposto ao final requer o entendimento do conteúdo exposto no início” (aluno nº 9), com destaque para aulas complexas, “principalmente em vídeos mais longos e que possuem mais conteúdos teóricos” (aluna nº 25).

Acerca da apresentação dos conteúdos prévios para o conteúdo específico do vídeo, o questionamento pedia a opinião dos alunos (Na sua opinião, a videoaula precisa indicar quais conteúdos você deveria saber antes de vê-la?). As respostas afirmativas foram maioria novamente e apontam para a facilidade na seleção do material, “porque o conteúdo se torna inútil se não temos os pré-requisitos” (aluno nº 9). Outro aspecto ressaltado é que “ajuda para o entendimento do assunto que a aula vai abordar, além de que faz você se interessar por outros vídeos” (aluno nº 42).

A apresentação de um resumo ao fim da videoaula também se mostra elemento importante na caracterização positiva dessa ferramenta como indica a pergunta “Você já assistiu a alguma videoaula com resumo ou retomada dos principais pontos no final? Acha isso importante para uma boa videoaula? Por quê?”. Segundo as respostas, a importância é percebida, “já que ajuda fixar na memória do estudante os principais assuntos abordados” (aluna nº 3) e essencial, “porque assim conseguimos retomar os pontos apresentados e perceber se compreendemos cada um deles da melhor maneira possível” (aluno nº 9). A sensação de fechamento de raciocínio também foi apresentada “pelo fato de ser uma conclusão de pensamentos e lugar onde as palavras-chave e pontos principais são estabelecidos para você concluir a aula junto com o professor” (aluna nº 18). Outro elemento que aparece é a praticidade, “porque é um jeito do aluno retirar as palavras-chave/resumo sem ter que ficar pausando ou tirando inúmeros prints” (aluno nº 22).

A última pergunta aberta sobre características específicas das videoaulas pedia que os alunos indicassem algo que não fora contemplado pelo questionário (Escreva aqui o que mais você gosta de encontrar nas videoaulas que não foi mencionado nas perguntas anteriores”. Dentre as diversas respostas, percebe-se a necessidade de mais conteúdo ou de informações que possam levar o aluno a estudar sozinho sobre o assunto: “link de lista de exercícios sobre o assunto tratado; link de resumo, mapa mental” (aluna nº1); “referências e conexões com a atualidade ou do contexto histórico e sociopolítico” (aluna nº4); “exercícios para praticar, de preferência exercícios que o professor da aula já prepara e deixa um link” (aluna nº5), “conexões entre a temática do vídeo e a realidade porque fica mais difícil esquecer o conteúdo” (aluna nº8); “algum livro, texto ou material extra que conecte com o tema durante a videoaula” (aluno nº14); “material disponível na descrição me ajuda demais a continuar com o meu conhecimento, isso sendo um infográfico, desenho que foi utilizado no vídeo, exercícios etc.” (aluna nº23).

Após as análises e discussões prévias, entendeu-se que muitos alunos já utilizam videoaulas na rotina de estudos mesmo antes da pandemia de coronavírus. Esse uso é feito majoritariamente por computador, embora celulares e tablets também sejam usados e a indicação das videoaulas é feita pelo professor e por plataformas gratuitas como Youtube com objetivo prático imediato, visto que passar nas provas ou vestibulares é a finalidade mais encontrada.

Outro fator que chamou a atenção nas análises feitas é que o tempo de duração das videoaulas se mostra determinante, uma vez que a maioria vê mais de uma vez o conteúdo e com pausas frequentes para anotação ou apreensão dos conceitos, sendo ideal algo em torno de 5 a 15 minutos. Detalhes e informações previamente expostos também ajudam na escolha do material a ser visto, bem como a apresentação de mapas mentais, resumos ou outro tipo de fechamento conceitual segundo respostas dos alunos entrevistados.

Sendo assim, percebeu-se um potencial considerável não aproveitado ao se usar videoaulas no processo de ensino, repetindo práticas tradicionais que não contribuem para a autonomia discente. O guia elaborado pretendeu preencher algumas lacunas nesse uso ineficaz através de informações prévias na escolha da videoaula, bem como uso de metodologias ativas de aprendizagem durante a análise dos vídeos e atividades posteriores que podem contribuir para uma aprendizagem significativa.

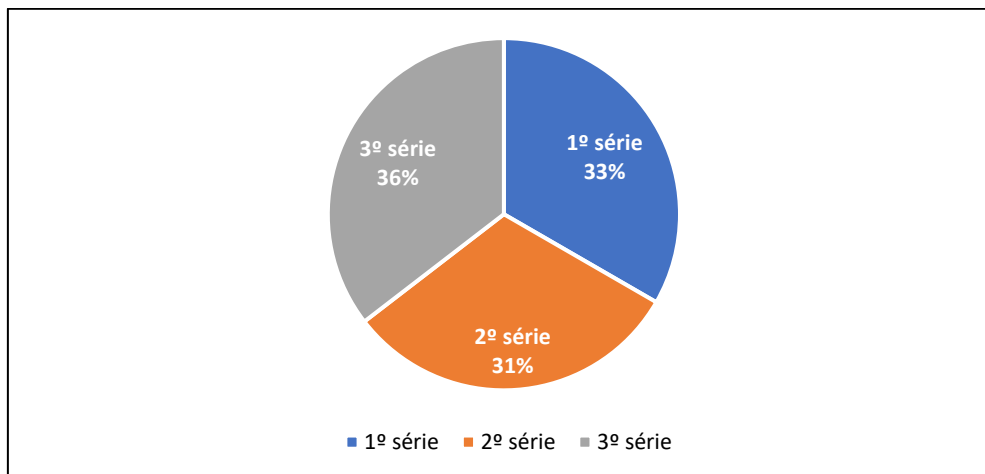
5.2 Aplicação

A percepção inicial foi de que os alunos se engajaram mais em ver a videoaula com o Roteiro de Estudos em comparação a atividades anteriores em que a solicitação era verbal para a aula seguinte. Outra percepção foi a de que eles conseguiram utilizar o GIEV de modo produtivo, não apenas “consumindo” a videoaula como em momentos anteriores.

Para reforçar essas percepções, cabe a análise das 48 respostas dadas ao formulário, sendo, como aponta a Figura 39, 16 alunos da 1ª série, 15 da 2ª série e 17 da 3ª série do Ensino Médio. Desse total, apenas 3 alunos (6,3%) disseram não estudar usando videoaulas conforme consta na segunda pergunta do formulário (vide Apêndice 2), um terço (16 alunos) utilizou o modo Pré-Aula, 31,3% (15 alunos)

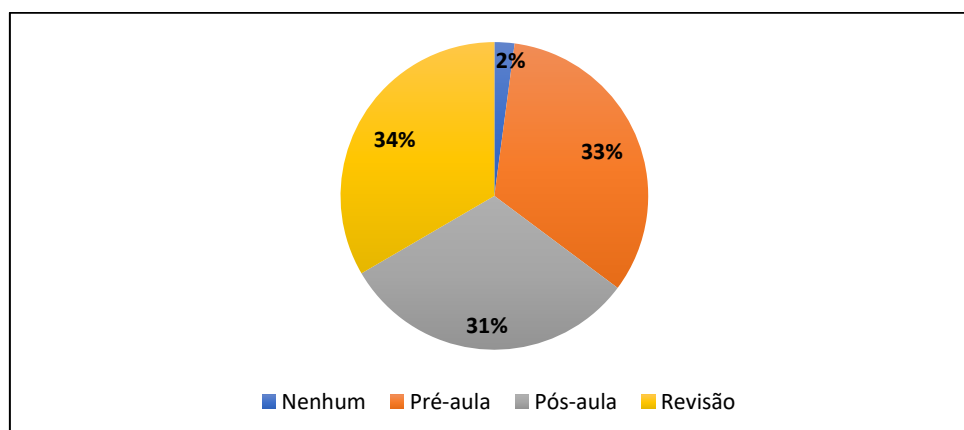
adotaram o modo Pós-aula, um terço (16 alunos) o modo Revisão e apenas um aluno (2,1%) respondeu o questionário mesmo não usando o GIEV como ilustra a Figura 41.

Figura 39 – Em qual série você está?



Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 40 – Qual modo do GIEV você utilizou?

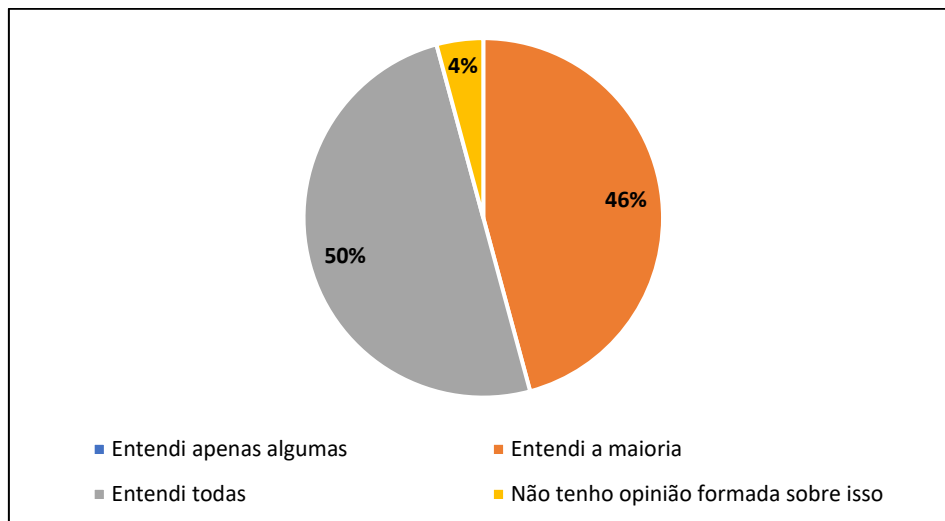


Fonte: Elaborado pelo autor

Em relação à clareza dos comandos do GIEV, metade dos alunos responderam entender todas as informações, 22 deles (45%) apontaram entender a maioria e apenas duas respostas (4,2%) indicaram não ter opinião formada sobre a pergunta como ilustra a Figura 42. Ainda assim, houve respostas na questão posterior (“Você tem alguma sugestão de escrita que facilite a compreensão do GIEV?”) que podem ser usadas para otimizar o produto como aponta o aluno 36, da 1ª série, ao sugerir “adicionar imagens para ajudar na compreensão”. Já a aluna 19, da 2ª série, entende que a linguagem está adequada ao afirmar: “achei a escrita ideal para o público-alvo, se esse for adolescentes / estudantes”. Isso se confirma, também, na resposta da

aluna 38, da 3ª série, que aponta que “o material já está bem didático e de fácil entendimento”.

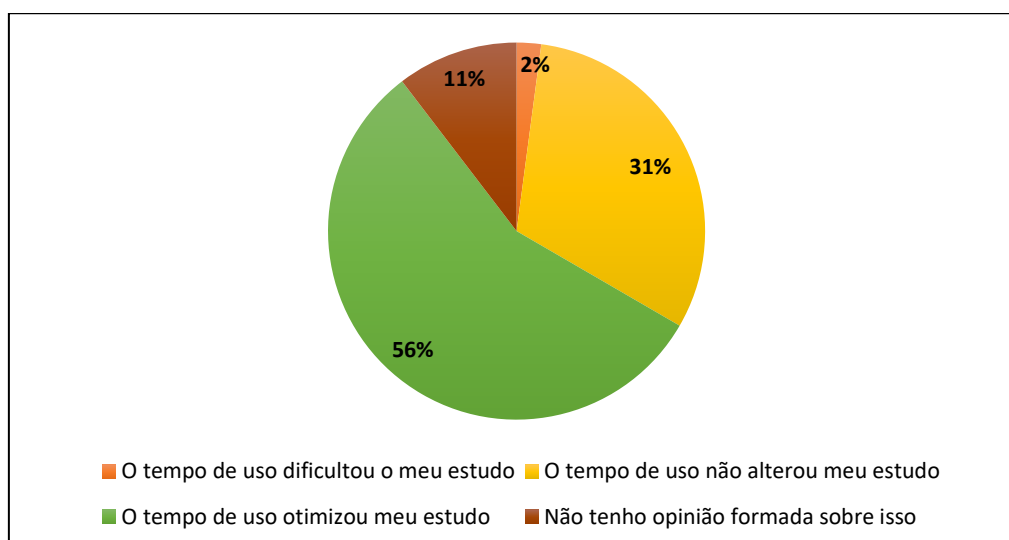
Figura 41 - Você conseguiu entender todas as informações contidas no GIEV?



Fonte: Elaborado pelo autor

Outra preocupação na aplicação do GIEV foi em relação ao tempo de uso. Sobre esse tópico, percebe-se, na Figura 42, que 27 alunos (56,3%) apontaram que o tempo de uso otimizou o estudo, 15 respostas (31,3%) apontam que não houve alteração, 10,4% (5 respostas) não têm opinião formada sobre isso e apenas o aluno 35, da 1ª série, entendeu que o tempo de uso dificultou o estudo, mesmo percebendo em resposta posterior que o GIEV auxilia muito no estudo com videoaulas.

Figura 42 - Sobre o tempo de uso do GIEV, selecione apenas uma opção



Fonte: Elaborado pelo autor

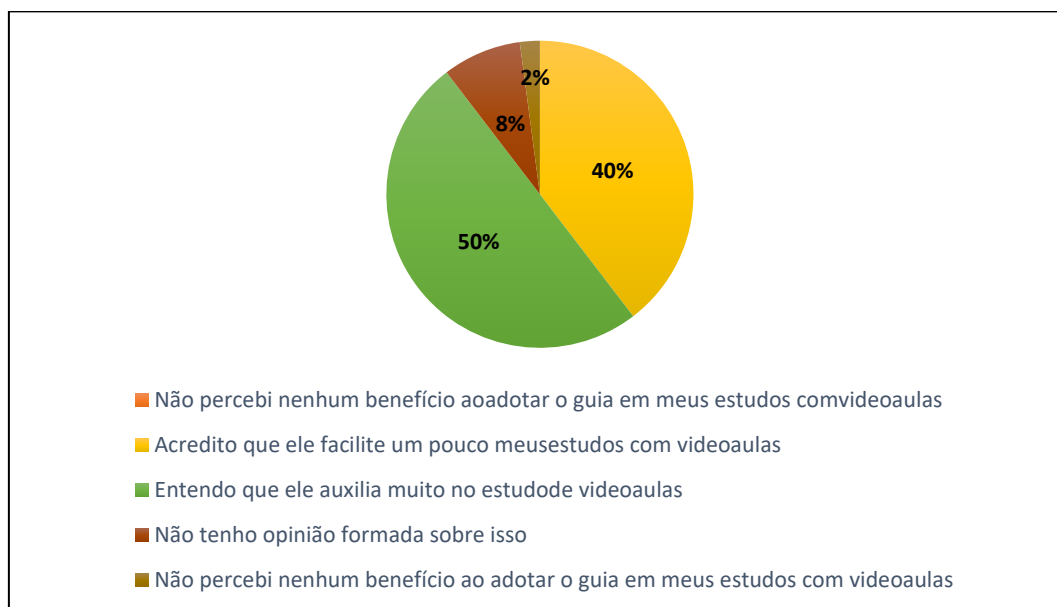
Na pergunta dissertativa acerca de sugestões para facilitar o tempo de uso, a aluna 11, da 2ª série, faz importante apontamento ao dizer que “por estarem escritas informações que eu já utilizava no meu cotidiano, o uso do GIEV não otimizou o meu tempo”. Ainda em sua resposta, ela faz uma ressalva de que “para alunos que não estão acostumados com esse tipo de método de aprendizado, deve ter ajudado e facilitado tanto em questão de tempo, como de como progredir durante as aulas”.

Outra resposta que vale analisar é a do aluno 35, único a responder que o tempo de uso do GIEV dificultou seu estudo. Para ele, “no GIEV, fica tardio terminar de assistir ao vídeo enquanto faz outras atividades como o mapa mental e anotações”. Ele continua opinando e sugere mudanças nas atividades como “incluir a possibilidade de substituir estes por atividades feitas mentalmente, assim descartando a necessidade de pausar o vídeo”. A esse respeito, resta claro que, individualmente, isso pode ser feito, visto se tratar de um aluno com prática ativa de aprendizagem, o que não reflete a maioria dos alunos conforme explicitado no aporte teórico deste trabalho.

Na penúltima pergunta, como ilustra a Figura 43, metade dos alunos entende que o GIEV auxilia muito no estudo com videoaulas, enquanto 19 respostas (39,6%) apontam que facilite um pouco o estudo com videoaulas, quatro delas (8,3%) não apresentam opinião formada e apenas a aluna 23, da 2ª série, não percebeu nenhum benefício ao adotar o guia.

Sobre essa única resposta, a causa talvez seja o fato de a aluna não ter por hábito usar videoaulas em seu estudo cotidiano, visto que ela foi uma das poucas que respondeu de forma negativa à segunda pergunta do questionário de aplicação. Isso se subsidia, também, pela resposta dada pela aluna à última pergunta (“Você tem alguma sugestão para incluir no GIEV?”): “Eu achei que tem muita informação e muitas opções de abas e me confundiu um pouco, mas achei prático”. Em outras palavras, ela entende que o guia é prático, embora não perceba benefícios para uma prática que não é comum em sua rotina acadêmica, a se ressaltar, o estudo por meio de videoaulas.

Figura 43 - Após usar o GIEV, selecione apenas uma opção abaixo



Fonte: Elaborado pelo autor

Ainda em relação à última pergunta do formulário de aplicação, algumas contribuições foram escritas. Vale destacar o que disse o aluno 16, da 3ª série, ao sugerir “incluir exemplos de como fazer um mapa mental”. Para ele, há praticidade no apontamento de alguns sites no GIEV, entretanto ele aponta que é possível que “muita gente não saiba como usar essas ferramentas para ajudá-las nos estudos”.

Outro apontamento significativo foi, novamente, do aluno 35. Segundo sua última resposta, “o GIEV poderia incluir a confecção de um material de ensino (como roteiro de aula/videoaula) para aprimorar o entendimento e capacidade de explicar o que lhe foi ensinado”. Entende-se do exposto por ele que o GIEV tem potencial de melhoria e incremento de atividades para auxiliar ainda mais no estudo por videoaulas.

Entretanto, para alguns alunos, como indicado pelo aluno 36, também da 1ª série, o que se construiu já é variado e se faz necessário “adicionar tipo uma lista de coisas que você deve fazer em ordem, porque eu achei que tem muita informação, muitas maneiras diferentes de estudar”. A fala do aluno 9, da mesma 1ª série, (“Gostei muito da plataforma, principalmente da maneira que ela nos ensina, por causa disso eu não tenho nenhuma sugestão”) também foi levada em consideração, já que não indica sugestões como a maioria das respostas pelo fato de entender os benefícios do guia como foi feito.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa pretendeu indicar possibilidades de construção de autonomia discente com o uso de metodologias ativas aliadas às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação de ensino na etapa final da educação básica com enfoque no uso de videoaulas. Fez-se, para esse intuito, uma importante reflexão sobre práticas de aprendizagem significativas e ativas conhecidas para elaborar um guia didático que possibilite a construção de autonomia dos alunos do Ensino Médio por meio de videoaulas.

Como objetivo geral, procurou-se elaborar um guia didático instrucional com orientações que contemplem as diferentes formas de aprendizado através de videoaulas que possibilitem autonomia na aprendizagem de alunos do Ensino Médio. Essa construção se pautou em formulário prévio enviado a alunos de uma instituição de ensino da cidade de Bauru com análise das respectivas respostas e, posteriormente à construção do produto, outro formulário foi respondido pelos mesmos alunos sobre a aplicação e uso do guia instrucional. Como objetivos específicos, destacam-se: analisar opiniões de alunos do Ensino Médio em relação ao uso de videoaulas no estudo diário; ressaltar a importância das metodologias ativas no processo de aprendizagem; indicar atividades que utilizem videoaulas de diferentes maneiras pelos alunos; e identificar sugestões de melhoria do produto após a aplicação com os alunos envolvidos na criação do guia.

Sem dúvida, o período de isolamento social e de aulas virtuais provocado pela pandemia de Covid-19 impactou na coleta de informações dessa pesquisa qualitativa de campo. Inicialmente, a ideia inicial era fazer uma pesquisa presencial com os alunos em uma atividade de sala de aula, mas precisou ser elaborada por meio de questionário virtual, fato que prolongou a coleta, mas, certamente, não alterou os resultados e as análises.

Após as reflexões propostas e a construção do guia didático, resta claro que o uso de TDIC e de metodologias ativas na construção de uma aprendizagem significativa é fundamental para o tempo atual, além de ter um papel central na construção da autonomia dos estudantes na Educação Básica. No entanto, é importante que se faça uso consciente e teoricamente embasado para que esse processo se dê de maneira adequada, sendo necessário, portanto, um direcionamento aos estudantes.

Para isso, o trabalho com as metodologias ativas precisa levar em consideração o acompanhamento docente das ações realizadas pelos estudantes e não a simples terceirização do processo. Em outras palavras, a busca por videoaulas deve ser intencionalmente provocada para que os alunos saibam escolher materiais de qualidade e desenvolvam a autonomia importante para a etapa de ensino atual e subsequente.

A elaboração do guia levou em consideração, também, as respostas dos alunos de videoaulas, não apenas por eles serem usuários e principais beneficiários do produto, mas, principalmente, por eles apresentarem uma análise crítica interessante, como se pôde perceber no questionário aplicado. Tempo de duração de vídeo, maneira de ver as aulas e elementos significativos usados na construção da videoaula foram alguns dos tópicos mencionados pelos respondentes que auxiliaram sobremaneira a elaboração do guia didático.

Com a aplicação, verificou-se que o guia apresenta potencial significativo de melhoria e incrementos futuros, fato que se confirma com as respostas dadas aos alunos que usaram o GIEV nos três modos. Procurou-se aplicar os diferentes modos com diversos alunos, em momentos distintos, buscando diferentes objetivos ao assistirem às videoaulas. Certamente, em futuros estudos, explorar-se-á a aplicação com o mesmo aluno utilizando os três previstos pelo GIEV para inferir sua preferência.

Por fim, acompanhando o estímulo à autonomia, o engajamento e a percepção de apoio que os alunos receberam com o trabalho, fica a sensação de que bons frutos serão gerados do que foi feito até agora, seja por parte dos usuários do GIEV, seja por parte de pesquisas na área de educação.

REFERÊNCIAS

ALONSO, C. M.; GALLEGO, D. J. HONEY, P. **Los estilos de aprendizaje: procedimientos de diagnóstico y mejora**. Madrid: Mensajero, 2002.

ANDRADE, L. G. da S. B.; AGUIAR, N. C.; FERRETE, R. B.; SANTOS, J. dos. GERAÇÃO Z E AS METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM: desafios na Educação Profissional e Tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 1, n. 18, p. e8575, 2020. DOI: 10.15628/rbept.2020.8575. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/8575>. Acesso em: 15 jul. 2022.

ARROIO, A.; GIORDAN, M. O vídeo educativo: aspectos da organização do ensino. **Química Nova na Escola**. nº 24, p. 7-10, nov 2006.

BACICH, L., MORAN, J (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

Barros D.M.V. Estilos de uso do espaço virtual: como se aprende e se ensina no virtual? **Inter-Ação: Rev Fac Educ UFG**. 2009;34(1):51-74.

BESSA, S.; COSTA, V. G. Apropriação do Conceito de Divisão por meio de Intervenção Pedagógica com Metodologias Ativas. **Bolema**, Rio Claro, v. 33, n. 63, p. 155-176, Abril. 2019.

BONDIOLI, A.; VIANNA, S.; SALGADO, M. Metodologias ativas de Aprendizagem no Ensino de Ciências: práticas pedagógicas e autonomia discente. **Revista Caleidoscópio** V. 10, N. 1 (2018, p. 23 a 26)

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC. 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> Acesso 24 setembro 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Matriz de referência para o Enem**. Brasília: MEC/INEP, 2009.

BRONCKART, J.P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo, EDUC: 2007.

CAMARGO, F., DAROS T. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018.

CLOCK, L.M. *et. al*. Profissão docente no século XXI: concepções do professor sobre seu papel na sociedade contemporânea. **Conjectura: Filos. Educ.**, Caxias do Sul, v. 23, n. 1, p.82. Disponível em: < <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/5006>>. Acesso em 30 maio 2019.

CUÉ, J. L. G. **Los estilos de aprendizaje y las tecnologías de la información y la comunicación en la formación del profesorado**. UNED, España: Catalina M. Alonso García, 2006.

DIESEL, A. "Protagonismo, educação empreendedora e metodologias ativas de ensino nas licenciaturas: um estudo de caso". Voces y Silencios. **Revista Latinoamericana de Educación** 10, no. 2 (2019): 32-49. Disponível em: <https://doi.org/10.18175/VyS10.2.2019.3>. Acesso em 13 de maio de 2021.

DOMINGOS, S. D.; CASTRO, M. R. Representações sociais de inovação pedagógica por professores da educação básica. **Temas em Educação e Saúde**, [S.l.], p. 98-120, jan. 2018. ISSN 2526-3471. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/tes/article/view/11206/7410>. Acesso em 07 de maio de 2021.

DOS ANJOS LUNA, E. Á.; DE MATOS LUNA, M. J.; RODRIGUES, S. G. C. Uma reflexão sobre a videoaula no contexto da EAD. **Eutomia**, v. 1, n. 07. (2011)

FREIRE, P.. **Cartas à Guiné-Bissau**: registros de uma experiência em processo. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (coleção Leitura).

FREITAS, A. A. C. S. O "novo" currículo paulista e as TDIC: visão e interação. In: TEZANI, T. C. R.. **Educação escolar, currículo e tecnologias**: análises e proposições. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021(p.28-50)

KOHAN, W. Paulo Freire e o valor da igualdade em educação. **Educação e Pesquisa**, v. 45, p. e201600, Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/157832/153132>. Acesso em: 10 de setembro 2019.

KENSKI, V. M.. Novas tecnologias. O redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 8, p. 58-71, agosto de 1998, quadrimestral.

LEFFA, Vilson. J. **Aprendizagem mediada por computador à luz da Teoria da Atividade**. Calidoscópio, São Leopoldo, v. 3, n. 1, p. 21-30, 2005.

LOPEZ, R.E.O. **Los procesos cognitivos de la enseñanza y el aprendizaje**: el caso de la psicología cognitiva e el aula escolar. México: Trillas, 2001.

LOVATO, F. L, MICHELOTTI, A., SILVA, C. B, LORETTO, E.L.S. Metodologias Ativas de Aprendizagem: uma Breve Revisão. **Acta Scientiae** 20, 154 (2018).

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M.. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ª ed. São Paulo, SP: Atlas, 2003.

MARINELLO, A. F.; BOFF, O. M. B.; KÖCHE, V. S. O texto instrucional como um gênero textual. **The ESPECIALIST**, vol. 29, nº especial (61-77) 2008

MARINELLO, A. F. Os gêneros textuais e a tipologia injuntiva. **Caderno Seminal**, v. 11, n. 11, 2009.

MARQUES, A. M.de M. **Utilização pedagógica de mapas mentais e de mapas conceituais**. 2008. Dissertação (Mestre em Expressão Gráfica, Cor e Imagem) - Universidade Aberta, Sintra, Portugal. Disponível em: <<http://repositorioaberto.univ->

MELO, V. S.; MELO, V. S.. O uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) na educação à distância sob a ótica da teoria da aprendizagem significativa. *In: Anais do CIET: EnPED: 2020-(Congresso Internacional de Educação e Tecnologias| Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância)*. 2020.

MENEZES, V. I.. O jogo digital como prática pedagógica no ensino de números. *In: TEZANI, T. C. R. Educação escolar, currículo e tecnologias: análises e proposições*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021.(p.147-157)

MOGETTI, R. S.; AUGUSTO, F.; BROD, T. Videoaula interativa como material potencialmente significativo na educação a distância. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 18, n. 1, p. 1–10, 2020.

MOREIRA, M.A. (1999). **Aprendizagem significativa**. Brasília: Editora da UnB.

MORIN, E. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma reformar o pensamento. 24. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2018.

OLIVEIRA, L. D. de et al. **O gênero vídeoaula**: deslocamentos e manutenções na cibercultura. Dissertação de Mestrado. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. 2020.

PRENSKY, Marc. **Nativos digitais, imigrantes digitais**. [S. l.: s. n.], 2001. Disponível em: < http://blog.portalpositivo.com.br/matematicaspe/files/2016/02/texto-de-nativos-digitais_marc-presnky.pdf> Acesso em: 07 de julho de 2022.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

REIS, S. C. Ensino de produção oral em língua inglesa por meio de podcast: relatando uma experiência com alunos do ensino fundamental. **Veredas**, Juiz de Fora, v. 21, n. 1, p. 180-201, 2017.

RUAS, K. C. S.; MACIEL, C. E. Emancipação e aprendizagem significativa na educação: contribuição das TDIC. **Revista Polyphonia**, v. 30, n. 2, p. 240-255, 2019.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, A. **Filosofia da práxis**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977

SILVA, J. B.; SALES, G. L.; CASTRO, J. B. Gamificação como estratégia de aprendizagem ativa no ensino de Física. **Rev. Bras. Ensino Fís.**, São Paulo, v. 41, n. 4, 2019.

SILVA, R. C.; VIEIRA, E. A. O. Videoaula como parte da mediação na aprendizagem. **Revista da Avaliação da Educação Superior** (12 ed). Campinas, 2018

VALENTE, V. A.; ALMEIDA, M. E. B.; GERALDINI, A. F. S. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 17, n. 52, p. 455-478, abr./jun. 2017.

APÊNDICE

Apêndice A - Questionário Online aplicado

(<https://forms.gle/foWzzvy2B3pMExkP7>)

Produto Educacional - Formulário

Formulário aplicado por Roberto Caliani Janeiro como instrumento de análise do produto de mestrado profissional

***Obrigatório**

1. E-mail *

2. Você costuma estudar usando videoaulas? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

3. Se a resposta à pergunta anterior for NÃO, justifique em poucas palavras

4. Qual recurso tecnológico você usa para assistir a videoaulas? (ESCOLHA APENAS UMA ALTERNATIVA) *

Marcar apenas uma oval.

☐ não assisto

☐ geralmente celular

☐ sempre celular

☐ geralmente computador (pc/notebook)

☐ sempre computador (pc/notebook)

☐ geralmente tablet/ipad

☐ sempre tablet/ipad

☐ tanto celular quanto computador quanto tablet/ipad

5. As videoaulas que você usa são indicadas por alguém? (VOCÊ PODE ESCOLHER QUANTAS ALTERNATIVAS QUISER) *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Não uso
☐ Sim, pelo professor
☐ Sim, por amigos
☐ Sim, por plataformas gratuitas de vídeo como Youtube
☐ Sim, por plataforma pagas

Outro: ☐ _____

6. Se a resposta à pergunta anterior for OUTROS, escreva quais são

7. Em que momento você usa as videoaulas? (VOCÊ PODE ESCOLHER QUANTAS ALTERNATIVAS QUISER) *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ antes da aula do professor
☐ após a aula do professor
☐ na revisão antes das provas
☐ na recuperação de notas ou conceitos
☐ não uso

8. Com qual finalidade você usa as videoaulas? (ESCOLHA APENAS UMA ALTERNATIVA) *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ para passar na prova
☐ para passar no vestibular
☐ para recuperar conteúdos anteriores
☐ para ganhar nota de participação
☐ para antecipar conteúdos
☐ Outro: _____

9. Se a resposta à pergunta anterior for OUTROS, escreva quais são

10. Como você pesquisa essas videoaulas? (VOCÊ PODE ESCOLHER QUANTAS ALTERNATIVAS QUISER) *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ por indicação do professor
- ☐ por sugestão de amigos
- ☐ por vídeos mais acessados/populares
- ☐ por palavras-chave em ferramentas de busca como Google
- ☐ por indicação do material didático

Outro: ☐ _____

11. Se a resposta à pergunta anterior for OUTROS, escreva quais são
12. Qual a maior dificuldade para encontrar uma boa videoaula? (ESCOLHA APENAS UMA ALTERNATIVA) *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ identificação do conteúdo adequado
- ☐ título do vídeo confuso ou abrangente
- ☐ aula separada em muitas partes
- ☐ falta de especificação ou de informações nas descrições
- ☐ duração ideal das aulas
- ☐ disponibilidade de aulas gratuitas
- ☐ nenhuma dificuldade

13. Explique melhor suas dificuldades neste espaço. *
14. Qual o tempo ideal de uma videoaula para você? (ESCOLHA APENAS UMA ALTERNATIVA) *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ até 5 minutos
- ☐ de 5 a 10 minutos
- ☐ de 10 a 15 minutos
- ☐ de 15 a 20 minutos
- ☐ de 20 a 25 minutos
- ☐ de 25 a 30 minutos
- ☐ mais de 30 minutos
- ☐ sem tempo ideal, depende do conteúdo

15. Na maioria das vezes, ao assistir a videoaula, você (ESCOLHA APENAS UMA ALTERNATIVA) *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ vê o vídeo inteiro na velocidade normal
- ☐ vê o vídeo inteiro na velocidade acelerada
- ☐ vê o vídeo inteiro na velocidade reduzida
- ☐ vê o vídeo pausando em momentos importantes
- ☐ vê apenas fragmentos do vídeo

16. Quais vantagens você encontra no estudo por videoaulas? (VOCÊ PODE ESCOLHER QUANTAS ALTERNATIVAS QUISER) *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ facilidade de compreensão do conteúdo
- ☐ didática mais atraente
- ☐ praticidade por ser vídeo
- ☐ atenção maior por ser vídeo
- ☐ possibilidade de aumentar ou diminuir a velocidade
- ☐ possibilidade de ver quantas vezes quiser
- ☐ utilização de mídias (áudio e vídeo)
- ☐ Outros

Outro: ☐ _____

17. Se a resposta à pergunta anterior for OUTROS, escreva quais são

18. Para qual(is) área(s) você costuma pesquisar e ver videoaulas? (VOCÊ PODE ESCOLHER QUANTAS ALTERNATIVAS QUISER) *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Linguagens (Português, Inglês, Artes, Música, Dança)
- ☐ Matemática
- ☐ Ciências da Natureza (Química, Física e Biologia)
- ☐ Ciências Humanas (História, Geografia, Filosofia, Sociologia)

19. Qual atividade você mais realiza com as videoaulas? (ESCOLHA APENAS UMA ALTERNATIVA) *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ nenhuma, apenas assisto
- ☐ testes de múltipla escolha
- ☐ resumo próprio
- ☐ mapa conceitual
- ☐ print da tela
- ☐ cópia no caderno
- ☐ anotação de pontos principais/palavras-chave
- ☐ gravação de podcast próprio
- ☐ OUTROS
- ☐ Outro: _____

20. Se a resposta à pergunta anterior for OUTROS, escreva quais são

21. Quais critérios você acredita serem fundamentais em uma boa videoaula? (VOCÊ PODE ESCOLHER QUANTAS ALTERNATIVAS QUISER) *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ tempo da aula
- ☐ quantidade de curtidas e visualizações
- ☐ conhecimento da didática do professor
- ☐ explicação diferente da aula presencial
- ☐ uso de animações ou elementos visuais
- ☐ anotações feitas durante a aula
- ☐ mapas mentais deixados pelo professor
- ☐ resumo do conteúdo ao final do vídeo
- ☐ relação com outras matérias (interdisciplinaridade)
- ☐ não assisto a videoaulas

22. Você já viu alguma videoaula com pergunta inicial cuja resposta foi dada ao longo da explicação? Acha isso importante para uma boa videoaula? Por quê? *
23. Nas videoaulas que já viu, acha importante o professor indicar o contexto em que aquele conteúdo será usado? Por quê? *
24. Você considera importante a resolução de exercícios durante a videoaula em todas as disciplinas? Justifique. *

25. A videoaula ter a organização com começo, meio e fim é algo vantajoso para você? Explique. *
26. Na sua opinião, a videoaula precisa indicar quais conteúdos você deveria saber antes de assisti-la? *
27. Você já assistiu a alguma videoaula com resumo ou retomada dos principais pontos no final? Acha isso importante para uma boa videoaula? Por quê? *
28. Escreva aqui o que mais você gosta de encontrar nas videoaulas que não foi mencionado nas perguntas anteriores. *

Planilha de respostas –

https://docs.google.com/spreadsheets/d/1cDywyyljDaZexgC7HrY0pmT_emVGO3p7_svS8UvQjL0/edit?usp=sharing

Apêndice B - Aplicação GIEV
(<https://forms.gle/KQzDhzcZPCKbAF1N6>)

Em qual série você está? *

- ☐ 1ª série EM
- ☐ 2ª série EM
- ☐ 3ª série EM

Você costuma estudar usando videoaulas? *

- ☐ Sim
- ☐ Não

Qual modo do GIEV você utilizou? *

- ☐ nenhum
- ☐ Pré-aula
- ☐ Pós-aula
- ☐ Revisão

Você conseguiu entender todas as informações contidas no GIEV? *

- ☐ Entendi apenas algumas.
- ☐ Entendi a maioria.
- ☐ Entendi todas
- ☐ Não tenho opinião formada sobre isso

Você tem alguma sugestões de escrita que facilite a compreensão do GIEV?

Texto de resposta longa

Sobre o tempo de uso do GIEV, selecione apenas uma opção abaixo *

- ☐ O tempo de uso dificultou o meu estudo
- ☐ O tempo de uso não alterou meu estudo
- ☐ O tempo de uso otimizou meu estudo
- ☐ Não tenho opinião formada sobre isso

Você tem alguma sugestões que melhore o tempo de uso do GIEV?

Texto de resposta longa

Após usar o GIEV, assinale apenas uma opção abaixo: *

- ☐ Não percebi nenhum benefício ao adotar o guia em meus estudos com v
- ☐ Acredito que ele facilite um pouco meus estudos com videoaulas
- ☐ Entendo que ele auxilia muito no estudo de videoaulas
- ☐ Não tenho opinião formada sobre isso

Você tem alguma sugestão para incluir no GIEV?:

Texto de resposta longa

Planilha de respostas –

https://docs.google.com/spreadsheets/d/1oOdsSfSaMASqjaaisAQFlve2-SlmomDjTT_PWkOAE38/edit?usp=sharing

ANEXO

Anexo A

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ALUNOS

IDENTIFICAÇÃO DA PESQUISA	
Pesquisa: “VIDEOAULA COMO INSTRUMENTO DE AUTONOMIA PARA O ENSINO MÉDIO: guia didático para alunos”.	
Orientador: Prof. Dr. Dariel de Carvalho	Instituição / Departamento: UNESP/Bauru – Departamento de Educação
Telefone: (14) 3103-6081 ramal 9565	E-mail: dariel.carvalho@unesp.br
Aluno responsável: Roberto Caliani Janeiro	Instituição / Departamento: UNESP/Bauru – Departamento de Educação
Telefone: (14) 99778-4884	E-mail: roberto.janeiro@unesp.br
Comitê de Ética em Pesquisa: Endereço: Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01 - Vargem Limpa, CEP: 17033-360, Bauru-SP, Telefone: (14) 3103-6075 (Ramal: 9400), E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, UNESP-Bauru - Faculdade de Ciências.	

IDENTIFICAÇÃO DO VOLUNTÁRIO
Nome do participante:
Nome do responsável:
RG:
Olá, eu sou Professor Roberto Caliani Janeiro e pretendo criar um material didático para auxiliar os estudos dos alunos do Ensino Médio usando videoaulas de modo mais eficiente e autônomo. Para que esse material seja possível, preciso fazer algumas perguntas através de formulários e entrevistas com alunos que usam videoaulas para estudar e sei que você faz isso em várias disciplinas. Se você aceitar participar, não mostrarei para outras pessoas informações sobre sua vida. Você pode dizer “sim” agora e depois mudar de ideia. Caso queira, também poderá conversar e tirar suas dúvidas comigo. Sua assinatura nesse documento indica que você não tem dúvidas sobre a pesquisa, que pode perguntar quando quiser se algum questionamento surgir e que você ou seu responsável podem mudar de ideia quando quiserem. () Meu responsável aceitou e eu li, entendi e tirei minhas dúvidas, concordo em participar da pesquisa. BAURU, ____/____/____ _____ ASSINATURA

Anexo B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AO RESPONSÁVEL

IDENTIFICAÇÃO DA PESQUISA	
Pesquisa: “VIDEOAULA COMO INSTRUMENTO DE AUTONOMIA PARA O ENSINO MÉDIO: guia didático para alunos”.	
Orientador: Prof. Dr. Dariel de Carvalho	Instituição / Departamento: UNESP/Bauru – Departamento de Educação
Telefone: (14) 3103-6081 ramal 9565	E-mail: dariel.carvalho@unesp.br
Aluno responsável: Roberto Caliani Janeiro	Instituição / Departamento: UNESP/Bauru – Departamento de Educação
Telefone: (14) 99778-4884	E-mail: roberto.janeiro@unesp.br
Comitê de Ética em Pesquisa: Endereço: Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01 - Vargem Limpa, CEP: 17033-360, Bauru-SP, Telefone: (14) 3103-6075 (Ramal: 9400), E-mail: cepsquisa@fc.unesp.br Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, UNESP-Bauru - Faculdade de Ciências.	
Justificativa: Desprezar completamente a tecnologia no processo de ensino-aprendizagem na Educação Básica é tão nocivo quanto a adesão irrefletida a produtos tecnológicos como videoaulas. Sendo assim, é importante que haja uma análise prévia por parte dos entes envolvidos no processo educativo para que o conhecimento seja construído de modo adequado e autônomo, colocando o educador no papel de mediador e curador do processo educativo. A expectativa na elaboração do referido produto é que haja transmissão, absorção e uso do conhecimento entre organizações públicas e privadas. Benefícios: Por se tratar de um material didático instrucional que orienta o uso de videoaulas para o Ensino Médio, entende-se que poderá ser usado nas diversas disciplinas desse ciclo da Educação Básica, espera-se que o uso do guia didático auxilie os alunos de Ensino Médio a estudar de modo mais autônomo conteúdos relativos ao ciclo em que estão inseridos. Portanto, espera-se que seja aplicado e transferido para um sistema, no qual seus resultados, consequências ou benefícios sejam percebidos pela sociedade. Riscos: Aparentemente, a pesquisa não oferece riscos. Entretanto, caso haja algum tipo de desconforto no decorrer da coleta de dados, os participantes possuem o direito de interromper sua participação na pesquisa a qualquer momento, sem prejuízos. Observações: Ressalta-se que não haverá qualquer forma de pagamento pela participação na pesquisa.	
Objetivo: Tomar o nível de conhecimento dos alunos relacionados aos números naturais da unidade escolar pré-estabelecida para a elaboração do software educacional, desenvolvendo um Recurso de Avaliação Processual que atenda o processo de aprendizagem das crianças do 1º ano do Ensino Fundamental com os números naturais não negativos.	
Metodologia: O primeiro passo será identificar quais os modos mais comuns de uso das videoaulas no processo educacional mediante questionário online para alunos e professores. Em um segundo momento, ter-se-á a elaboração de rubricas, ou seja, critérios detalhados e definidos, capazes de qualificar as videoaulas quanto ao conteúdo técnico (duração, estrutura, didática, organização espacial entre outros), de adequação à Base Comum Curricular Nacional (habilidades e competências gerais e específicas relacionadas), bem como as atividades provenientes do uso dessas videoaulas no Ensino Médio. Conjunto definido e critérios bem	

delineados, serão realizadas e transcritas entrevistas com usuários. Após coleta e decupagem feitas, restará esclarecer características que facilitem a construção de conhecimento autônomo do aluno de Educação Básica para a elaboração do manual prático de análise e elaboração de videoaulas.

Outras informações: Explicitamos que para a realização desta pesquisa não se prevê riscos ou desconfortos aos participantes. Asseguramos que as informações sobre a vida pessoal e nomes dos alunos, responsáveis e professores envolvidos na pesquisa, serão mantidas em sigilo e que serão cumpridas as exigências éticas da Resolução CNS 466/2012 e 510/16.

IDENTIFICAÇÃO DO VOLUNTÁRIO

Nome do aluno participante:

Responsável:

RG.:

Declaro ter sido informado(a) de maneira clara e detalhada sobre as justificativas, os objetivos e a metodologia da pesquisa intitulada “VIDEOAULA COMO INSTRUMENTO DE AUTONOMIA PARA O ENSINO MÉDIO: guia didático para alunos”, bem como as atividades envolvidas.

Estou ciente de que a privacidade do (a) aluno (a) será respeitada, ou seja, sigilo de informações sobre a vida pessoal, e, também a não divulgação do nome próprio.

Estou ciente de que posso recusar a participação do aluno (a), retirar meu consentimento, ou interromper a participação dele (a) a qualquer momento, sem precisar justificar.

Estou ciente de que a participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade.

Declaro que concordo com a participação do aluno (a), como voluntário (a), da pesquisa acima descrita e permito a realização de pesquisas e entrevistas via online de forma síncrona ou assíncrona, que não coloca em risco o perigo a vida do aluno.

Declaro que concordo, também, com a divulgação dos resultados provenientes da pesquisa somente para fins didáticos e pedagógicos.

Recebi uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Agradecemos à disposição e à colaboração em participar de nosso estudo! Sua participação é muito importante!

Eu certifico que li o texto de consentimento e entendi seu conteúdo. Minha assinatura demonstra que concordei livremente em participar deste estudo.

Bauru, ____/____/____

Assinatura