

**APRENDENDO E ENSINANDO ALÉM DA FRONTEIRA ACADÊMICA:  
DESENVOLVENDO ATIVIDADES NO CONTEXTO DA CULTURA  
PARTICIPATIVA**

LEARNING AND TEACHING BEYOND THE ACADEMIC FRONTIER:  
DEVELOPING ACTIVITIES IN THE CONTEXT OF PARTICIPATORY CULTURE

Mariana Pícaro Cerigatto<sup>1</sup>

**Resumo:**

Pesquisas recentes mostram que as novas gerações aprendem mais de forma colaborativa, por meio das tecnologias e de maneira personalizada. Esse comportamento influencia metodologias de ensino e aprendizagem, como a aprendizagem baseada em equipes e a Sala de Aula Invertida. Pode-se, ainda, aliar a essas metodologias o ambiente da cultura participativa, que possui uma nova lógica de comunicação, produção e consumo de conteúdos, e também o movimento *maker*, que valoriza a experimentação e a autonomia do estudante no aprendizado. A partir disso, apresenta-se uma pesquisa de desenvolvimento, que esmiúça uma proposta didática em âmbito universitário, com o intuito de tornar os conhecimentos teóricos mais acessíveis por meio de linguagens midiáticas contemporâneas, e desenvolver habilidades ligadas à cultura de redes, como a habilidade transmídia. Como produto de pesquisa, são gerados vídeos que fazem a interface entre conhecimento científico e a cultura participativa. O trabalho apresenta o percurso dessa pesquisa empírica, que também inclui coleta de dados por meio de roteiros de entrevistas e análise de conteúdo. Pôde-se concluir que as atividades empolgaram a maioria dos alunos, que relatou um envolvimento mais significativo com o conteúdo estudado a partir da elaboração dos vídeos que foram disponibilizados no Youtube.

**Palavras-chave:** linguagens midiáticas; metodologias ativas; movimento maker; cultura participativa.

---

<sup>1</sup> Doutora em Ciência da Informação pela Unesp/campus Marília (2018). Leciona em áreas de Comunicação e Educação: Jornalismo, Publicidade e Propaganda, Marketing, Pedagogia e Letras.

## Abstract

Recent research shows how new lessons are learned more collaboratively, through technologies and in a personalized way. This behavior influences teaching and learning methodologies, such as team learning and the Inverted Classroom. It is also possible to combine these methodologies or a participatory culture environment, which has a new logic of communication, production and consumption of content, and also the movement creator, who values experimentation and the student's ability to learn. Based on that, a development research is presented, which presents a didactic proposal at the university level, in order to make theoretical knowledge more accessible through contemporary media languages, and develop skills used for the culture of networks, as a transmedia skill. As a research product, videos are generated that make an interface between scientific knowledge and participatory culture. The problem of the need to renew university teaching practice, which sometimes persists in the methodologies that involve students. The work presents the tracking of this empirical research, which also includes the collection of data through interview rotators and content analysis. You can conclude that, like the activities included in most students, they reported a more significant involvement with the studied content from the creation of videos that were made available on Youtube.

**Keywords:** media languages; active methodologies; motion maker; participatory culture.

## 1. Introdução

Atualmente, discursos sobre a necessidade de renovação de práticas pedagógicas são cada vez mais comuns nos contextos escolares, na formação docente, e também no ensino superior. No entanto, a partir de uma observação geral, a formação universitária persiste em métodos tradicionais de ensino e aprendizagem, com poucas possibilidades de engajamento dos alunos.

É fato que há disciplinas e cursos que, naturalmente e por estarem mais ligados a um saber prático, adotam posturas e abordagens mais ativas. Mas é notável a predominância de atividades ainda engessadas na “boa e velha” aula expositiva de conceitos um tanto abstratos e modelos teóricos densos. Geralmente, a maneira mais comum de participação dos alunos limita-se a fazer perguntas, ler e discutir textos ligados ao tema da disciplina etc. Nesses moldes, a construção do conhecimento fica limitada ao saber científico, ao contato com o

material de autores que são referenciais da área. Pouco se aprende a partir da própria experiência e vivências que não sejam por meio de exposição e leitura de conteúdos.

Essas concepções de aprendizagem por meio de experiências e vivências práticas são difundidas por autores como Ausubel (1976), Santos (2008) e Moreira (2006), entre outros, adeptos da aprendizagem significativa, “que é o processo por meio do qual novas informações adquirem significado por interação (não associação) com aspectos relevantes preexistentes na estrutura cognitiva” (MOREIRA, 2006, p. 38). É importante ressaltar que o novo conteúdo deve ser significativo e que o aluno manifeste disposição para aprender.

O papel tradicional da educação – estendido à universidade – tem sido conceber os conhecimentos acumulados ao longo do tempo, repassando-os como verdades absolutas, conforme examina Viana (2014). O professor é o centro do processo, sendo que essa autoridade exige atitude receptiva do aluno, conforme examina Libâneo (2006).

Neste sentido, estratégias de ensino e aprendizagem que prezam por outra dinâmica representam, por vezes, uma afronta a essas concepções acadêmicas um tanto enraizadas. É preciso pensar que o desafio vai além de capacitar o professor, mas exige um empenho na reformulação das práticas pedagógicas, nos valores institucionais, nos ambientes de aprendizagem e nos recursos.

Posto isso, este trabalho apresenta o resultado integrante a uma pesquisa maior, realizado na disciplina de Teorias da Comunicação, no ensino superior, com alunos do primeiro ano do curso de bacharelado de Publicidade e Propaganda e do terceiro ano do curso de bacharelado de Jornalismo (que cursaram juntos a mesma disciplina), na Universidade Tiradentes, em Aracaju (Sergipe), envolvendo jovens de faixa etária correspondente de 17 anos até 24 anos, no ano de 2019. Por meio da metodologia de pesquisa de desenvolvimento, formalizou-se uma proposta didática delineada por conceitos advindos da cultura *maker*, da cultura participativa, em um processo que combina metodologias de aprendizagem ativas com as linguagens midiáticas mais comuns da cibercultura. Especificamente, os alunos tiveram que produzir roteiros para vídeos no Youtube, usando a linguagem da internet, para expor conceitos teóricos e abstratos da disciplina de Teorias.

## **2 Caracterização da pesquisa**

Trata-se de um artigo que apresenta resultados de pesquisas que seguem a abordagem qualitativa (GIL, 2008), que tem como método a pesquisa de desenvolvimento, que se refere ao termo “design-based research”, e abrange “investigações que envolvem delineamento, desenvolvimento e avaliação de artefatos para serem utilizados na abordagem de um

determinado problema, à medida que se busca compreender/explicar suas características, usos e/ou repercussões” (BARBOSA; OLIVEIRA, 2015, p.74). Assim, a pesquisa de desenvolvimento parte aqui apresentada parte de problematizações específicas (como a necessidade de renovação da prática pedagógica no ambiente universitário), para gerar projetos ou produtos que resultem dessa problematização.

O método de pesquisa de desenvolvimento, inclusive, tem articulado a pesquisa científica com a geração de produtos no contexto de problemas educacionais. Assim, essa metodologia acaba por responder críticas feitas em relação ao distanciamento entre a pesquisa educacional e o desenvolvimento de técnicas e instrumentos promotores do processo de ensino-aprendizagem. Para Geraldi e Bizellim (2017), estabelece-se, assim, uma “ponte” entre a cultura da pesquisa e a do desenvolvimento.

Como técnica de coleta de dados, usa-se o questionário auto aplicado, com bases em Gil (2008):

Pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc. Os questionários, na maioria das vezes, são propostos por escrito aos respondentes. Costumam, nesse caso, ser designados como questionários auto aplicados (GIL, 2008, p.121)

Para as técnicas de análise de conteúdo, recorre-se a Bardin (2010), e enfatiza-se o processo de categorização, que permite reunir maior número de informações à luz de esquematização de conceitos-chaves ligados aos objetivos principais de investigação, e assim correlacionar classes de acontecimentos para melhor organizá-los.

Por fim, usa-se também da revisão bibliográfica para a fundamentação teórica (GIL, 2008) que tem como objetivo buscar pontos de convergência entre as metodologias ativas de ensino e abordagens da cultura participativa contemporânea para a (re)significação da prática didática.

### **3 Fundamentação teórica**

#### **3.1 Concepções basilares para a aplicação de metodologias ativas de aprendizagem**

As metodologias contemporâneas de aprendizagem se baseiam em alguns pilares conforme especifica Moran (2018). O autor discorre sobre a necessidade de se pensar em uma aprendizagem personalizada, que vai ao encontro das necessidades e interesses dos estudantes, e que busca auxiliá-los a desenvolver todo o seu potencial, motivá-los, engajá-los em projetos

significativos, na construção de conhecimentos e no desenvolvimento de competências mais amplas.

A aprendizagem personalizada está em sintonia com as características das novas gerações, que inclui o público atendido pelas universidades. E, para promover aprendizagens significativas, é importante conhecer bem os alunos que são o público de determinada instituição, e se aproximar do universo deles. Claro que há diferenças culturais, regionais, e o propósito aqui não é colocar todos os alunos dentro de um “padrão” de comportamento. Há de se considerar especificidades e particularidades.

Contudo, indo a um contexto mais geral, observa-se, por meio de pesquisas, as principais características das mais novas gerações, inclusive as nascidas a partir dos anos 2000, jovens esses que já estão chegando nas universidades. Don Tapscott (2008), em seu livro *Grown Up Digital*, explana sobre as características muito diferentes dessas gerações se comparadas aos seus pais e avós, e também, à cultura de seus professores.

A geração mais nova é descrita como uma fatia de jovens que valoriza a liberdade de forma geral, assim como a liberdade de escolha; gosta de coisas customizadas, tem facilidade de trabalhar e agir de forma colaborativa, gosta do diálogo e não do discurso, gosta de consumir entretenimento - pois há o desejo de divertir-se a toda hora (seja no trabalho ou na universidade). Os jovens dessa geração, ainda, lidam melhor com o quesito de inovação em suas vidas.

Assim, diante novos comportamentos e novos valores que circulam entre os jovens dessas mais novas gerações, que já nascem no bojo de uma sociedade conectada, as instituições que pretendem se aproximar mais desse público e promover aprendizagens mais personalizadas necessitam reformular várias de suas práticas, assim como os docentes devem repensar sua postura.

Essas possibilidades, ao serem incorporadas aos projetos pedagógicos, podem considerar as experiências com metodologias ativas em sala de aula – que passam desde a educação básica até o ensino superior – e se caracterizam pela “inter-relação entre educação, cultura, sociedade, política e escola, sendo desenvolvida por meio de métodos ativos e criativos, centrados na atividade do aluno com a intenção de propiciar a aprendizagem” (ALMEIDA, 2018, p. 12).

Tais novas concepções de aprendizagem hoje se ligam ao construtivismo, ideia desenvolvida a partir de Jean Piaget (1970), e ainda podemos mencionar Freire (1996), para quem a educação deve ser um processo dialógico e participativo.

Importante salientar que a adoção dessas metodologias não significa romper completamente com o que já vem sendo feito na sala de aula convencional. Conforme menciona Moran (2018), pode-se seguir por um caráter dedutivo: em um primeiro momento, há a transmissão do conhecimento do professor, sendo que posteriormente o aluno pode usar esse conhecimento em situações mais específicas, com engajamento, autonomia e colaboração.

Ou seja, a transmissão de conteúdos - a aula conceitual e expositiva - não deve ser totalmente rechaçada e ainda tem sua importância. Não é à toa que grandes palestrantes têm auditórios lotados e uma plateia atenta – ou seja, o método expositivo ainda tem sua validade. No entanto, ligada a ele, a aprendizagem por resolução de problemas, por experimentação e vivências pode levar o educando a uma compreensão mais ampla e profunda dos conceitos.

Assim, a tendência é buscar uma combinação entre metodologias ativas e tradicionais em contextos híbridos, que somem as vantagens das metodologias indutivas e das metodologias dedutivas. Portanto, “os modelos híbridos procuram equilibrar a experimentação com a dedução, invertendo a ordem tradicional: experimentamos, entendemos a teoria e voltamos para a realidade (indução-dedução, com apoio docente)” (MORAN, 2018, p. 27-28).

Além de combinar metodologias indutivas e das metodologias dedutivas, Souza e Fialho (2018) complementam dizendo que o processo de utilização das metodologias ativas de ensino e aprendizagem combina diferentes meios “plurifacetados” e “dialógicos”. Estes meios se referem a processos didáticos diferenciados, atuais e inovadores – o que envolve a exploração de recursos digitais, mídias, linguagens etc.

Finalmente, vale ainda lembrar que o cenário de desenvolvimento e aplicação de metodologias ativas está em consonância com as habilidades requeridas para o mundo do trabalho e vida social, incluindo os indivíduos de maneira mais efetiva para participar dessa nova sociedade, que tem novos valores e carece de habilidades para resolver novos problemas, que não são os mesmos de décadas passadas.

### **3.2 A cultura participativa e o movimento *maker***

As metodologias ativas de aprendizagem estão em sintonia com o que Jenkins (2006) chama de *cultura participativa*, que é o fenômeno atual em que se preza pela criação e compartilhamento de conteúdo, e não somente consumo de conteúdos. Na cultura da participação, indivíduos são motivados a criar conteúdos pela crença de que suas contribuições importam para os outros. O termo ainda se refere à produção e distribuição de conteúdo de modo colaborativo por comunidades online. É visível o envolvimento e engajamento de jovens em várias formas de cultura participativa, que se reforça pelo uso e disseminação das tecnologias digitais.

Nesta perspectiva, a cultura participativa está intrinsicamente relacionada ao movimento *maker*, também conhecido como “faça você mesmo” ou do “*do it yourself*” (DiY), sendo uma expressão bastante atual da aprendizagem ativa e personalizada, alinhada com os ideais da cultura participativa, no sentido em que se busca criar conteúdos e compartilhá-los. Para Moran (2018), a sala de aula pode ser um espaço propício para atividades de cocriação, *maker*. Ele pondera que a ênfase na experimentação e atividade dos alunos não pode estar desassociada da reflexão,

criticidade, criatividade e colaboração. As atividades dessa natureza visam à resolução de problemas, ao desenvolvimento de atitudes empreendedoras e proativas.

De acordo com Milne, Riecke e Antle (2014), a cultura *maker* ainda está associada a práticas que combinam tecnologia, conhecimento e computação, com desenvolvimento de ações voltadas para concretizar projetos específicos. Blikstein (2013) complementa dizendo que aprendizagem prática *maker* ocorre a valorização da experiência do educando, em um trabalho em que ele vai poder aprender com seus erros e acertos, e, ao aprender fazendo, vai compreender assuntos e temas do seu próprio interesse.

A filosofia *maker* abre espaço para modelos de produção mais abertos e colaborativos, o que propicia o *empowerment* (empoderamento) criativo em rede, considerando que coletivamente pode se chegar mais longe do que individualmente. Tal situação reforça o conceito de Pierre Lévy (2003) de *inteligência coletiva*, em que se produz coletivamente conhecimento, e que o saber individual se soma a outros saberes.

Outros teóricos ainda relacionam o movimento *maker* à *Terceira Revolução Industrial*, que, de acordo com Rifkin (2011), tem mudanças significativas na vida das pessoas, ao observar um sistema que muda a organização de trabalho convencional, que preza por estruturas horizontais e colaborativas, e que o capital social tem mais relevância do que o capital financeiro. As pessoas aprendem e trabalham juntas de maneira descentralizada, em espaços mais abertos e que propiciem o desenvolvimento coletivo.

Aprender por meio de pares, em grupo, formando verdadeiras comunidades de aprendizagem são formas significativas de aprendizagem do século 21, já que se favorece o desenvolvimento das habilidades intelectuais e sociais contemporâneas. E as universidades são locais propícios para o desenvolvimento *maker*, mas ainda há várias barreiras a serem enfrentadas. Contudo, a troca de experiências e vivências a partir da prática docente pode ser um caminho para que se comece a refletir a importância de mudar as aulas e a produção/divulgação do conhecimento científico.

### **3. 3 As linguagens midiáticas da contemporaneidade para a promoção do saber universitário**

Como última etapa de fundamentação teórica, aqui se busca explicar brevemente o potencial das linguagens midiáticas para a construção e divulgação de conhecimento.

Há três aspectos que justificam o trabalho com as linguagens midiáticas: 1. a centralidade delas na cultura contemporânea digital; 2. as características da nova geração, que apontam a necessidade de desenvolver metodologias inovadoras, colaborativas e que coloquem o estudante como protagonista e 3. a necessidade de desenvolver habilidades em consonância com o contexto de cultura participativa, movimento *maker* e metodologias ativas.



No cenário de cibercultura, a cultura midiática (que engloba uma série de conteúdos, tais como vídeos, *memes*<sup>1</sup> etc.) não se restringe apenas ao fato de saber como acessar as mídias e tecnologias. Ser alfabetizado no mundo digital e de cultura midiática inclui práticas em que adquirimos habilidades que nos permitem atuar e participar como sujeitos críticos e ativos dos ambientes digitais de informação e comunicação.

Na internet, essa diversidade de conteúdos midiáticos é consumida em um contexto de *cultura das mídias* (SANTAELLA, 2007) – que se situa entre a cultura de massas e a cibercultura. No entanto, hoje, o consumo desta cultura é mais individualizado, disperso e fragmentado, tanto da informação e do entretenimento. Sobre isso:

São, portanto, extremamente importantes na vida das novas gerações, funcionando como instituições de socialização, uma espécie de "escola paralela", mais interessante e atrativa que a instituição escolar, na qual crianças e adolescentes não apenas aprendem coisas novas, mas também, e talvez principalmente, desenvolvem novas habilidades cognitivas, ou seja, "novos modos de aprender", mais autônomos e colaborativos [...] (BEVORT; BELLONI, 2009, p.1.083)

Scolari (2018a, 2018b) reforça a ideia de que a apropriação da cultura das mídias pelos mais jovens está ligada ao conceito de letramento transmídia. A partir da realidade midiática dos jovens, esse letramento visa envolver os jovens com as mídias também no contexto escolar, ou seja, levar o que esses jovens fazem com as mídias também para a sala de aula, considerando-os prosumers (produtores + consumidores). Assim, as capacidades transmidiáticas reúnem uma série de habilidades de geração de conteúdos midiáticos, compartilhamento e processos de resolução de problemas dentro desse contexto.

Buckingham (2019) ainda menciona a importância de estimular a *escrita de mídia* dentro da proposta de produção criativa, sendo uma das etapas do trabalho com a mídia-educação – área interdisciplinar de estudos sobre mídia e seus conteúdos. A experimentação das linguagens de mídia, portanto, amplia o papel das tecnologias digitais na vida dos jovens e ultrapassa o uso meramente instrumental da mídia e suas linguagens.

A experimentação por parte dos usuários dos novos meios é muito importante também para a evolução das novas linguagens. Como toda linguagem está ligada à percepção, os meios híbridos, ao promoverem o encontro dessas linguagens, estimulam uma mudança em nossa percepção - e diferentes estruturas perceptivas desencadeiam diferentes mecanismos de compreensão e adquirem diferentes significados.

---

<sup>1</sup> De acordo com Calixto (2017), os memes, no contexto de cultura digital, são expressões que carregam narrativas construídas em forma de montagens, compartilhadas online e que ganham notoriedade nas mídias sociais. São produzidos por usuários da internet e são compreendidos como produtos culturais. Podem combinar imagens, texto, vídeos.



O “novo” produtor de conteúdos na era digital, podendo também se referir a um coletivo ou um grupo de pessoas, tem habilidades diferenciadas de apropriação dessas linguagens. Falamos aqui dos youtubers, blogueiros, novos coletivos de mídia, o produtor “remix” – que não só se expressa através de texto verbal, mas cria novos “gêneros” textuais, com uma criatividade muito característica (LEMOS, 2015).

Por mais que a internet apresente um cenário em que essas linguagens nos apelam a todo momento para prestar atenção aos conteúdos, na sala de aula essas linguagens são usadas, muitas vezes, apenas com caráter instrumental. Ou seja, até se insere um vídeo, por exemplo, mas somente para auxiliar o professor em sala de aula e ilustrar conteúdos, sem promover protagonismo dos alunos.

Dentro de novas concepções educacionais e considerando habilidades de apropriação de linguagens (a capacidade de se apropriar e remixar conteúdo de mídia de maneira significativa), assim como a navegação transmídia (a capacidade de acompanhar o fluxo de informações através de múltiplas modalidades) (JENKINS et al, 2006), o trabalho com as linguagens midiáticas é um caminho que visa promover a criatividade, colaboração e inovação em sala de aula.

Assim, a cultura da mídia pode ser usada além de mero recurso ilustrativo para as aulas, podendo estimular a criatividade, a autonomia, dentro de um contexto de movimento maker e metodologias ativas de aprendizagem. A seguir, o relato de experiência mostra como todos esses conceitos abordados até aqui são articulados em um trabalho universitário.

#### **4 Desenvolvimento da pesquisa: Teorias da Comunicação em vídeos para o Youtube**

Considerando que a nova geração aprende por meio do entretenimento e de maneira colaborativa, e lida melhor com a inovação (TAPSCOTT, 2008), foi proposto um trabalho aos alunos de elaboração de vídeos para o Youtube abordando alguma teoria da comunicação vista no decorrer de aulas expositivas.

Este trabalho se delineou pela filosofia do movimento *maker*, da cultura participativa e também de estratégia de aprendizagem ativas específicas, como a Sala de Aula Invertida, que se adapta bem ao hibridismo na educação. O trabalho também atende aos objetivos da pesquisa de desenvolvimento (BARBOSA; OLIVEIRA, 2015), que interliga a geração de artefatos, projetos e produtos à problemas educacionais – como aqui já anteriormente discutidos.

A etapa prática da pesquisa foi desenvolvida nas aulas de Teorias de Comunicação, durante o primeiro semestre de 2019, em uma turma mista de alunos de Publicidade e Propaganda e Jornalismo (cerca de 43 alunos ao todo). A partir da exposição de conteúdos

das teorias da Comunicação, como a Teoria Funcionalista, Indústria Cultural e Teoria Crítica, Teoria das Mediações, Newsmaking, entre outras, os alunos tinham que, em posse desse conteúdo, elaborar vídeos em linguagem da web, visando popularizar as teorias, que só podiam ser vistas, por vezes, em livros clássicos da comunicação ou apostilas didáticas. Os alunos tiveram livre escolha sobre qual teoria iriam abordar no vídeo.

Em uma busca rápida pelo canal YouTube, é escasso este tipo de vídeo (que aborde um assunto conceitual de maneira mais descontraída e informal, usando linguagens típicas da cibercultura). A maioria dos vídeos pesquisados no Youtube sobre Teorias da Comunicação reproduzem a lógica de sala de aula tradicional, são longos e em formato de “videoaulas”. Estes vídeos foram passados aos alunos e eles discutiram a problemática que ocorre quando apenas fazemos a mera transposição do conteúdo para outra mídia, mas sem mudar a linguagem, e o quanto este vídeo apenas reproduzia uma aula “chata” e cansativa das universidades, carregadas de conceitos abstratos. Discutimos, ainda, como a universidade tem se mostrado distante da sociedade, e não aproveita a cultura da mídia para fazer divulgação científica e de conhecimentos.

Mediante isso, a situação-problema era criar conteúdos atrativos para o Youtube abordando as Teorias da Comunicação. Nos vídeos, eles teriam que fazer relações com situações do cotidiano, e usar as linguagens próprias do ambiente digital que eles estavam acostumados a esbarrar. O conteúdo deveria ser informal, passado de maneira clara e coerente, de modo que atendesse as expectativas do perfil de internauta contemporâneo, que quer algo de consumo rápido, divertido, mas que tenha conteúdo informativo ao mesmo tempo.

Os alunos se dividiram em grupos de até cinco pessoas, sendo que dois alunos preferiram fazer sozinhos. Após um tempo dado para elaboração dos vídeos, houve um dia único para apresentação dos mesmos, em que os alunos compartilharam como foram as etapas de produção, como se dividiram em equipe, as principais dificuldades encontradas e uma síntese do tema do vídeo. Duas estratégias principais de aprendizagem foram adotadas:

**A aprendizagem em equipe:** Aprendizagem baseada em “times” ou equipes, segundo Valente (2018), remete a uma estratégia que gera oportunidades para trabalhos em grupos. Essa abordagem geralmente é direcionada para turmas com muitos alunos, com formação de pequenos grupos de aprendizagem que tenham entre cinco a sete membros. As atividades aqui são propícias para desenvolver a colaboração e cooperação, tomada de decisão em equipe, e habilidade socioemocionais, como a amabilidade e a tolerância a

capacidade de negociação entre o grupo (já que, muitas vezes, os membros vão ter que saber lidar com as diferenças)

**Sala de Aula invertida:** De acordo com Olani et al, 2015, a Sala de Aula Invertida se baseia na inversão do espaço de aprendizagem, e para isso faz uso das tecnologias digitais de informação e comunicação. A metodologia expõe os conteúdos teóricos de uma aula tradicional, sendo que este conteúdo pode ser acessado em formatos digitais (videoaulas, podcasts, ebooks etc.), considerados como recursos auxiliares. O aluno ainda tem liberdade para buscar ajuda de outras fontes, fazer pesquisa etc. O aluno deve ter acesso a estes conteúdos e estudá-los para realização de atividades em grupo, com apresentação dos resultados presencialmente. “Quando os alunos se encontram nas salas de aulas, esses ambientes tornam-se locais para o desenvolvimento de atividades práticas, para discussões dos temas que foram estudados” (OLANI et al, 2015, p. 13)

Assim, os alunos tiveram acesso ao conteúdo da disciplina de Teorias da Comunicação por meio das aulas já ministradas pela professora e a partir de dispositivos digitais, como o Google Classroom, em que puderam ler textos, ver aulas em Power Point, ver vídeos explicativos etc. Esse material e as aulas presenciais foram a base para a elaboração dos vídeos extraclasse, que teriam que ser apresentados posteriormente de forma presencial. O tempo de produção dos vídeos foi de aproximadamente três meses.

Fora da sala de aula, em espaços escolares e não escolares, eles fizeram o roteiro, filmagem e edição. Parte dos alunos recorreu a equipamentos da universidade, assim como as ilhas de edição e espaços para gravação, contudo houve outros grupos que fizeram todo o trabalho fora dos espaços escolares, recorrendo a equipamentos de filmagem pessoais como *smartphones* e editores de vídeos caseiros, como o Movie Maker, do Windows. Outros pediram auxílio para estudantes e amigos experientes em edição e captação de imagens.

Assim, com a Sala de Aula Invertida, percebe-se que os estudantes deixam seu papel limitado de apenas receber conteúdos como ouvintes passivos, e passam a atuar como alunos ativos no processo de ensino e de aprendizagem.

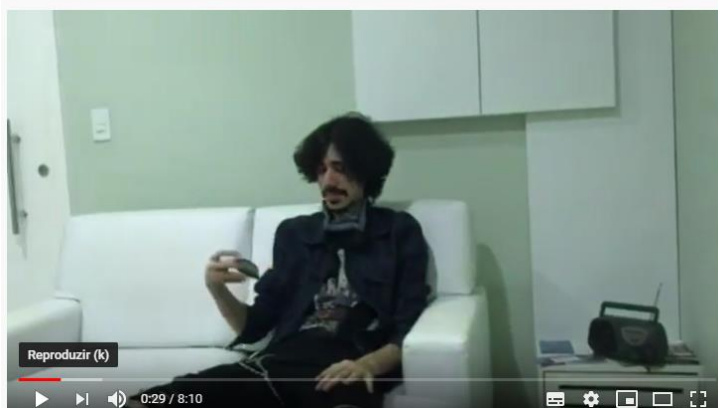
Na aprendizagem em equipe cada aluno no grupo ficou responsável por uma função específica de acordo com suas habilidades. Os que gostam mais de editar ficaram com esta função, os que gostam mais de roteirizar se preocuparam em fazer o roteiro e orientar a produção. Já outros gostavam mais de aparecer atuando no vídeo. Isso não fez com que cada um pensasse no seu papel individualmente, mas discutisse em conjunto o processo do trabalho e seu resultado final.

A seguir, o resultado de alguns vídeos produzidos pelos alunos publicados no Youtube:

**Figura 1 – Vídeo sobre a Teoria das Mediações**

**Fonte:** YouTube -<https://www.youtube.com/watch?v=jHn8GbZPY5Q&feature=youtu.be>

No vídeo, os alunos produziram um diálogo entre três personagens usando bichos de pelúcia, que discutiam por qual motivo uma novela teria sido um fracasso de audiência. Eles usaram a Teoria das Mediações para explicar as diferentes maneiras de recepção que um produto da mídia pode ter. Usaram a linguagem informal, humor etc.

**Figura 2 – Indústria cultural e a mercantilização do artista**

**Fonte:** Youtube - <https://www.youtube.com/watch?v=IOvgaROOs8U>

No vídeo da figura 2, os alunos abordaram a Indústria Cultural com uma situação muito comum na vida de um músico que pretende ser aceito por um grande público. Por meio de um diálogo em linguagens simples e cenas descontraídas, os alunos aplicaram os conceitos de Indústria Cultural simulando a carreira de um artista da área de música.

**Figura 3 – Música, teoria crítica e indústria cultural**



**Fonte:** YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=quRryKLyMeQ&feature=youtu.be>

Recorrendo a imagens de vídeos populares na internet, a aluna fez o trabalho individualmente, compondo a letra de música, adaptando para uma música já existente bastante consumida entre os jovens. Na letra ela faz uma crítica a vários conceitos relacionados à Teoria Crítica e Indústria Cultural, como o consumo rápido, a mídia massiva, os produtos padronizados, a busca por lucro etc.

#### Figura 4 – Indústria Cultural e indústria do cinema



**Fonte:** YouTube - <https://www.youtube.com/watch?v=Oq8ry3dbkAo>

No vídeo da figura 4, se faz relação entre a indústria cinematográfica e o consumo em massa em torno de produtos relacionados aos personagens das narrativas. Vídeo feito no estilo “youtuber” ou “influenciador digital” com uso de cenas de filmes que viraram memes.

Pode-se perceber em todos os vídeos a preocupação em adaptar o conteúdo teórico para um formato popular, para os que assistem se sintam motivados. Os formatos produzidos foram em: música, teatro, e vídeo na linguagem de blogueiro, *youtuber* ou então “influenciador digital”, usando memes, imagens recorrentes na internet etc.

#### 4.1 Critérios de avaliação e métodos para a coleta e análise de dados

Durante o desenvolvimento do vídeo, as metodologias de aprendizagem adotadas foram a aprendizagem por equipes e a Sala de Aula Invertida, conforme já abordados no tópico anterior. Este tópico se destina a discutir os critérios de avaliação e os métodos para coleta de dados sobre a atividade, assim como sua análise.

Durante a apresentação dos vídeos, foram avaliados quatro critérios:

1. A criatividade do vídeo – avaliação dos aspectos inovadores, se a combinação de linguagens midiáticas foi usada etc. O intuito é que os alunos criassem um vídeo voltado para o universo da cibercultura, com linguagens típicas do ambiente digital que estão familiarizados. Deveria ser evitada a mera transposição de conteúdos e vídeos no formato de aula.
2. Coerência e clareza do vídeo – Como todo texto, o vídeo teria que ter ligação entre as partes, cenas, narrativa coesa e clareza ao abordar os conteúdos.
2. O tempo do vídeo: o mínimo exigido foram 5 minutos até no máximo 10 minutos. As cenas e os diálogos deveriam ser dinâmicos. O tempo curto se deu ao fato de que no ambiente virtual vídeos muito longos quase não são assistidos por completo.
3. O engajamento de todos os estudantes no processo de elaboração do vídeo: todos os integrantes fizeram uma autoavaliação do grupo durante a apresentação, contando como se deu o envolvimento de cada um no processo de elaboração do vídeo no contexto colaborativo de produção.
4. A apresentação correta dos conceitos das teorias da comunicação no decorrer do vídeo: foi avaliado, ainda, se os alunos conseguiram desenvolver nos vídeos as teorias que estudaram corretamente, sem desvios conceituais e equívocos.

Para coleta de dados e avaliação do potencial da atividade, análise das dificuldades etc., os alunos responderam a um roteiro de entrevista escrito, sem precisar se identificar. Optou-se por este procedimento pelo fato de acreditar ser o mais adequado para a situação, em que o aluno poderia opinar sobre a atividade sem constrangimentos. Importante ressaltar, ainda, que os participantes tomaram conhecimento da pesquisa, e que os dados podiam vir a ser divulgados por meio da ciência de um Termo Livre de Consentimento elaborado para esta pesquisa.

O roteiro foi passado na aula seguinte à apresentação, e foi respondido por todos os alunos presentes naquela ocasião (30 alunos). Os dados obtidos por meio das respostas foram examinados através do método de análise de conteúdo (BARDIN, 2010), a saber:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de



Foram estabelecidas algumas categorias à priori para extrair das respostas pontos que interessavam a esta pesquisa:

**Quadro 1 - Categorias de análise e seus objetivos**

<b>Categoria</b>	<b>Abordagem</b>
<b>Dificuldades e inseguranças encontradas</b>	O objetivo, com esta categoria, foi extrair argumentos dos alunos que expressaram dificuldades, inseguranças, insatisfação, preocupações etc. em relação à realização da atividade.
<b>Aspectos positivos citados relacionados ao trabalho</b>	O objetivo, com esta categoria, foi extrair argumentos que demonstravam qualquer julgamento positivo e favorável à realização do trabalho.
<b>Houve melhor apreensão dos conceitos passados em sala de aula com a atividade?</b>	O objetivo, com esta categoria, foi filtrar argumentos que demonstravam se a atividade os ajudou a melhor compreender as teorias da comunicação, ou não.

**Fonte:** Da autora

Para melhor explicitação dos dados extraídos, os mesmos foram relacionados a seguir no quadro 2, de acordo com as categorias definidas. As unidades de registro indicam se houve argumentos dos estudantes (presença – P+ ou ausência – A-) relacionados a cada categoria de investigação, e quais são. Para melhor visualização, em cada categoria, os argumentos foram agrupados por sua semelhança quanto à resposta dada pelos estudantes. Foram selecionadas respostas muito parecidas ou repetidas.

**Quadro 2: Argumentos extraídos em meio às respostas coletadas em roteiro de entrevista**

<b>CATEGORIA: DIFICULDADES ENCONTRADAS</b>
<b>Presença (P+) ou Ausência (A-):</b> P+ (presença)
<b>Unidades de registro:</b>
<b>Argumentos relacionados a dificuldades de comportamento</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Timidez</li> <li>- Insegurança devido a ser a primeira vez que estaria fazendo este tipo de atividade;</li> <li>- Preocupação em não atingir o tempo mínimo exigido no vídeo;</li> <li>- Medo de errar os conceitos no vídeo e cometer equívocos</li> <li>- Ansiedade e nervoso ao gravar olhando e falando para a câmera;</li> <li>- Preocupação com o resultado final;</li> <li>- Não sabia se as ideias eram boas o suficiente, se iriam agradar;</li> <li>- Preocupação se o vídeo seria entendido pela maioria das pessoas;</li> <li>- Preocupação em ser original;</li> <li>- Preocupação em criar sentido com as sequências de cenas;</li> <li>- Ansiedade em entregar um trabalho que atenda às expectativas da professora;</li> <li>- Foi difícil manter a concentração e não rir ao gravar algumas cenas;</li> </ul>



<b>Argumentos relacionados a dificuldades e habilidades técnicas</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Foi difícil compor o conteúdo para o vídeo;</li> <li>- Dificuldades com softwares de edição de vídeos;</li> <li>- Os áudios ficaram com ruídos;</li> <li>- Consertar erros na gravação foi complicado;</li> <li>- Tivemos problemas com a falta de iluminação adequada em alguns ambientes;</li> <li>- Não sabíamos qual era o melhor enquadramento para uma determinada cena;</li> <li>- O vídeo não ficou com a qualidade que queríamos;</li> <li>- Foi difícil fazer a filmagem e enquadrar o que estava sendo filmado;</li> <li>- Deixar para última hora editar o vídeo atrapalhou;</li> </ul>
<b>Argumentos relacionados a dificuldades em relação ao conteúdo do vídeo</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dificuldade em como abordar o conteúdo;</li> <li>- Foi difícil compor o roteiro;</li> <li>- Foi mais difícil unir imagem e conteúdo de maneira coerente;</li> <li>- Foi difícil elaborar um conteúdo que não ficasse preso à formalidade;</li> <li>- Tive dificuldade em resumir a teoria no vídeo;</li> <li>- Difícil adaptar um conceito teórico em uma situação criativa.</li> </ul>
<b>Argumentos relacionados a dificuldades do trabalho em grupo e orientação docente</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- É sempre problemático fazer trabalhos em equipe, nem sempre há sincronia e seriedade entre todos os membros do grupo;</li> <li>- Alguns membros não se ajudam e tiram nota mesmo assim;</li> <li>- Faltou mais orientação para o planejamento do vídeo.</li> </ul>
<b>CATEGORIA: ASPECTOS POSITIVOS CITADOS RELACIONADOS AO TRABALHO</b>
<b>Presença (P+) ou Ausência (A-):</b> P+ (presença)
<b>Unidades de registro:</b>
<b>Argumentos relacionados ao estímulo em fazer o vídeo</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- O trabalho foi engraçado e divertido;</li> <li>- Atividade fácil e bastante divertida;</li> <li>- Como já faço aula de canto, não tive insegurança, foi mais fácil produzir o trabalho;</li> <li>- O trabalho uniu algo prático a algo importante;</li> <li>- O trabalho estimulou a gente a pesquisar mais sobre a teoria que iríamos abordar;</li> <li>- Foi bom para testar o nível de criatividade da turma;</li> <li>- Atividade nos tirou da rotina;</li> <li>- Atividade dinâmica;</li> </ul>

<b>Argumentos relacionados a facilidades e habilidades técnicas</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Parte de gravar o vídeo foi muito fácil;</li> <li>- Foi muito fácil, pois já estamos acostumados com essas produções de vídeo;</li> </ul>
<b>Argumentos relacionados ao trabalho em grupo e orientação docente</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Todos se ajudaram e participaram, o que facilitou o processo;</li> <li>- Interação com o grupo facilitou a gravação do vídeo;</li> <li>- O trabalho em grupo ajudou a deixar o vídeo mais criativo, pois as boas ideias foram somadas;</li> <li>- O fato de ser em grupo fortaleceu o trabalho, pois assim tiveram mais cabeças pensando e bolando;</li> <li>- Houve consenso entre todos do grupo;</li> <li>- O fato de termos amizade entre os colegas do grupo facilitou a produção;</li> <li>- Amigos nos auxiliaram na edição;</li> <li>- O fato de ser em grupo dividiu melhor o trabalho.</li> <li>- Atividade foi bem orientada.</li> </ul>
<b>Argumentos relacionados ao processo de elaboração do vídeo em relação ao conteúdo proposto</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Forma descontraída de apresentar um assunto muito teórico;</li> <li>- A professora ter reforçado os assuntos antes em aula me deixou mais segura para elaborar o vídeo;</li> <li>- Por já dominarmos o assunto por meio das aulas, foi mais fácil de fazer o vídeo;</li> <li>- Ter abordado antecipadamente o assunto em aulas expositivas ajudou na produção de vídeo;</li> <li>- A atividade uniu a didática com elementos artísticos, os quais tenho interesse.</li> </ul>
<b>CATEGORIA: HOUVE MELHOR APREENSÃO DOS CONCEITOS PASSADOS EM SALA DE AULA COM A ATIVIDADE?</b>
<b>Presença (P+) ou Ausência (A-):</b> P+ (presença)
<b>Unidades de registro</b>
<b>Argumentos relacionados à aprendizagem do conteúdo e apreensão dos conceitos</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sim, Vi isso como uma dinâmica ótima para fixar o assunto;</li> <li>- Sim, pois pude ter uma experiência prática do que vi em sala, fixando melhor o assunto;</li> <li>- Sim, compreendi o assunto porque eu tive que parar e pensar sobre ele, e como ia produzi-lo em vídeo;</li> <li>- Sim, ajudou bastante a clarear ideias debatidas na sala de aula;</li> <li>- Sim, pois o trabalho exigiu que eu me aprofundasse mais sobre o tema;</li> <li>- Sim, pois ao elaborar o vídeo acabou tornando o conteúdo mais didático;</li> <li>- Ao assistir os vídeos dos outros grupos e ver os conceitos sendo aplicados em situações do dia a dia me ajudou a compreender ainda mais o que havia estudado;</li> <li>- Sim, tivemos a oportunidade de ver as teorias de maneira mais dinâmica;</li> </ul>

- Sim, até então eu não tinha ido a fundo sobre as teorias que iria trabalhar, mas, com o desenvolvimento do vídeo, eu procurei fazer uma curadoria acerca do tema, me aprofundando um pouco mais;
- Não muito. Nem todos os vídeos abordaram as teorias de forma clara;
- Sim, pelo fato de todos da equipe se debruçarem de corpo e alma e entender verdadeiramente os conceitos da teoria.

**Fonte:** Da autora

A partir desta organização dos dados, fica mais fácil compreender o potencial desta atividade, as melhorias que precisam ser feitas, os pontos que merecem atenção etc.

De maneira geral, os alunos gostaram da atividade avaliaram como positiva para a melhor compreensão dos conteúdos estudados na disciplina. Parte dos alunos consideraram o trabalho em grupo um fato que facilitou a elaboração do vídeo; outros alunos, em outro extremo, criticaram a falta de colaboração de todos os membros e apontaram como empecilho o trabalho ser em grupo. Alguns demonstraram ficar mais “à vontade” no manuseio de tecnologias de vídeo, outros demonstraram insegurança em como gravar, editar etc.

## **5 Considerações finais**

Uma reflexão importante que este trabalho trouxe à tona foi não somente a necessidade de inovar em sala de aula e desenvolver metodologias ativas de aprendizagem. O trabalho leva a pensar sobre um contexto maior, no papel da universidade nos dias atuais e na responsabilidade que nós, enquanto docentes e pesquisadores, temos de popularizar o conhecimento além dos muros institucionais que nos cercam.

Com a adesão popular das tecnologias e mídias digitais, a cibercultura se tornou um ambiente híbrido de linguagens, de lazer e informação. A cultura participativa dessas redes digitais nos tirou do lugar apenas de consumidor de conteúdos. O ambiente online nos permite conhecer, sentir, se emocionar, participar de ações cívicas e tomar atitudes políticas, nos permite expressar, trocar ideias e conteúdos etc.

A cultura participativa nos coloca como receptores ativos de conteúdo, em sintonia com o movimento maker. As corporações de mídia, como sempre, são as instituições sociais que mais tiram proveito, produzindo conteúdos e ganhando audiência e admiração de um público mundial.

Nesta perspectiva, qual a apropriação que a universidade, as áreas da ciência, os professores e as instituições de ensino querem fazer deste cenário? Por mais que sejam importantes centros de pesquisa sobre essas tecnologias e esta nova cultura, a dinâmica trazida pela internet ainda é pouco explorada no ambiente acadêmico em relação às práticas pedagógicas e na divulgação de conhecimento e ciência, ainda mais no ambiente universitário, em que ainda se valoriza o discurso científico calcado nos livros, nas aulas tradicionais etc. Parece que o

discursos trazidos pelas novas mídias, pela cultura participativa e o movimento *maker* representam uma afronta aos saberes sistematizados e sagrados do ambiente universitário. As bibliotecas mais viram depósitos de teses e dissertações, e muita coisa que poderia chegar à população fica, de certa forma, limitada.

Trabalhar com as linguagens midiáticas e com a cultura das mídias para promover conhecimento, de certa forma, reforça algumas crenças existentes especialmente no ambiente acadêmico, de que tais mídias e suas linguagens não são dignas de estudo, já que a mídia, por vezes, se liga a conteúdos de entretenimento, tidos como banais por comunidades científicas e que devem ser combatidos por serem “ameaças” ao saber científico. Para Case (2007), esnobismo intelectual pode ser em parte a culpa, já que tudo que esteja fora do escopo do “discurso erudito” tende a ser considerado banal.

No entanto, estes tipos de crenças que ainda circulam no ambiente acadêmico atrapalham a própria popularização do conhecimento produzido nas universidades. Os meios tradicionais de divulgação científica ainda são os periódicos impressos ou online. Os trabalhos produzidos em sala de aula muitas vezes são feitos apenas para atribuição de nota em determinada disciplina. Não se aproveita o ambiente online e as linguagens midiáticas, tão populares, para se fazer divulgação científica.

Relacionado a isso, tem-se valorizado cada vez mais a habilidade de saber produzir conteúdo em diferentes linguagens e formatos, o que Jenkins et al (2006) chama de *apropriação e navegação transmídia*. Essas habilidades são cruciais neste século, e se referem à capacidade que o indivíduo tem de falar e se manifestar usando várias linguagens, canais, formatos. Mais uma vez, a universidade e sua prática pedagógica parecem estar presas somente à linguagem do verbal, abstrata, do suporte impresso. Pouco se usam e se validam outras formas de divulgação de pesquisas, descobertas, teorias, modelos que não seja o suporte impresso ou digital, com textos em linguagem técnica e restrita.

A experiência relatada neste trabalho, assim, trouxe essas reflexões importantes e mostrou ser um caminho para que teorias e conceitos sejam significados em um contexto de aprendizagem além do acadêmico. Os vídeos produzidos, que fazem uma interface com a linguagem da cibercultura, demonstraram ser bons instrumentos para os alunos compreenderem melhor os conceitos na disciplina Teorias da Comunicação, uma disciplina que nem sempre agrada os estudantes da Comunicação Social por ter a fama de ser “teórica” demais, com aulas densas e abstratas. Além disso, os vídeos, de acesso gratuito, contribuem para popularizar essa área do conhecimento.

Pela análise das respostas nos questionários, pode-se dizer que, de maneira geral, a atividade fez com que os alunos se aprofundassem mais nas teorias, que pesquisassem mais os temas, e o fato deles terem que adaptar o conteúdo dos livros e das aulas em vídeos informais fez

com que se atentassem aos conceitos e a reprodução correta destes, já que este era um item que estava sendo avaliado. Por assumirem uma postura ativa, os alunos se envolveram mais com os conteúdos, pois estavam também empenhados em levar esse conhecimento teórico de uma maneira mais “leve” e divertida para o público geral, o que está diretamente relacionado com o curso que estão matriculados (Jornalismo ou Publicidade e Propaganda), uma vez que, enquanto futuros profissionais da Comunicação, eles terão que elaborar conteúdos atraentes para o público, de maneira dialógica e coloquial.

Dentre outros aspectos positivos, pode-se ainda ressaltar que o trabalho em grupo facilitou a produção do vídeo, pois dividiu melhor as tarefas. O comprometimento dos membros do grupo ainda fortaleceu o trabalho, pois uns ajudavam aos outros, e aprenderam uns com os outros no decorrer da produção. Assim as habilidades e conhecimentos foram somados, o que reforça o contexto de “aprendizagem compartilhada” (MORAN, 2018).

Vale mencionar também o fato de que vários alunos citaram a importância das aulas expositivas para a produção do conteúdo, sendo que essas aulas deram respaldo para que eles passassem a dominar os conteúdos e elaborassem os vídeos. Assim, fica claro aqui a defesa por um modelo híbrido de educação, que misture momentos diferentes de aprendizagem, técnicas e métodos. O papel do professor ainda é crucial, os alunos fizeram o vídeo fora da sala de aula sem a presença física do docente, mas consideraram suas explicações e explanações iniciais sobre o conteúdo fundamentais para que se sentissem mais seguros em produzir o material.

Fica claro também, no momento mais prático do trabalho, a atuação do docente como um “tutor”, que mais acompanha o trabalho, ajuda a sanar dúvidas etc. Ele não é mais o centro neste momento, deixando os alunos atuarem como protagonistas.

O dinamismo, a diversão, o fato de tirá-los da rotina, a possibilidade de exercitar a criatividade são aspectos citados, o que reforça as características dessa geração e da aprendizagem personalizada (MORAN, 2018). Eles gostam de fazer trabalhos práticos e inovadores, colocar a “mão na massa”, gostam de criar e inovar, gostam de aprender se divertindo. Muitos ainda se identificaram com o trabalho no sentido de que ele possibilitou ter contato com a área artística (edição de imagens, criação, música etc.). Outro aspecto relevante é que, mesmo alguns grupos não tendo habilidades com edição e gravação, procuraram ajuda de outros colegas, o que reforça a ideia de que se aprende cada vez mais de maneira coletiva – dentro, mas também fora da sala de aula, com pessoas diversas, e não somente com o professor, o que nos lembra o conceito de aprendizagem por tutoria, de acordo com o mesmo autor.

A Sala de Aula Invertida, combinada ao método de aprendizagem por equipe, viabilizam a prática do movimento *maker*, em que os alunos assumem uma postura autônoma, que precisa assumir riscos e tomar decisões diante situações-problemas, e ao mesmo tempo são um estímulo para a criatividade.

Os alunos relacionaram suas principais preocupações e dificuldades com a insegurança de não corresponder às expectativas e não alcançar um bom resultado final, medo de errar conceitos teóricos ou cometer equívocos. Isso nos remete a pensar que, mesmo em atividades práticas, muitos estudantes ainda têm medo de fazer algo que não é de costume, errar e se preocupam com a nota final e com a expectativa da professora. Isso gera insegurança, o que induz a pensar o quanto esses estudantes não estão acostumados a trabalhar em sistemas não-tradicionais, e que precisam passar por mais situações assim para desenvolver uma série de competências importantes: autonomia, segurança nas tomadas de decisões, controle de ansiedade etc. Na aula tradicional, eles recebem os conteúdos “prontos”, e na maioria das vezes não são estimulados a criar coisas novas.

Há ainda os que relataram timidez, falta de familiaridade para ficar em frente à câmera, falta de habilidade com as tecnologias do audiovisual, para lidar com os elementos da linguagem audiovisual (enquadramentos, sequência de cenas etc.) e com a adaptação de conteúdos para propósitos e mídias diferentes. Esses relatos nos levam a sublinhar o quanto é importante desenvolver habilidades de apropriação e transmídia, pois mesmo esta nova geração, que nasce no bojo da era digital e repleta de estímulos visuais, ainda mais consome conteúdo do que realmente participa efetivamente gerando novas informações. Assim, se comprova mais uma vez que é preciso “sair da zona de conforto” da linguagem verbal, escrita e do suporte impresso, para produzir conteúdo em outras linguagens e suportes, inclusive a não-verbal, considerando que o mundo está cada vez mais visual. Isso não significa romper com o livro impresso, mas considerar outras formas de ler e apreender informações que não se dão apenas pela cultura escrita.

Outra queixa se deu, em partes, à não-cooperação de todos os membros da equipe no desenvolvimento do trabalho. Enquanto uma parte dos alunos se mostrou bastante unida, para outra fatia de estudantes o trabalho em equipe se tornou um verdadeiro problema. Assim, é urgente que se trabalhe as competências socioemocionais que desenvolvem habilidades importantes para promover a colaboração mais recíproca entre todos os integrantes de um grupo.

Por fim, basta dizer que trabalhos como este, que valorizem o contexto de cultura participativa, a cultura da mídia, o movimento *maker* e as metodologias ativas de aprendizagem estão a colher os primeiros frutos, mas ainda esbarram em várias dificuldades, inclusive no ambiente universitário, em que práticas pedagógicas tradicionais ainda são muito engessadas. As instituições de ensino superior precisam estimular, financiar e apoiar as iniciativas inovadoras em sala de aula, para promover o protagonismo dos alunos e ao mesmo tempo popularizar a ciência, para que essa “viva” muito além do ambiente acadêmico.

#### Referências

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. Apresentação. In: **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Orgs - Lilian Bacich, José Moran .Porto alegre: Penso Editora, 2018.

AUSUBEL, D. P. *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Ed. Trilas, 1976

BAWDEN, D. Revisión de los conceptos de alfabetización informacional y alfabetización digital. **Anales de Documentación**, v.5 , pp. 361-408, 2002.

BARBOSA, Jonei Cerqueira; OLIVEIRA, Andrea Maria Pereira. Por que a pesquisa de Desenvolvimento na Educação Matemática? **Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática** da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) Vol. ,Número Temático, 2015.

BÉVORT, Evelyne; BELLONI, Maria Luiza. *Mídia-Educação: conceitos, história e perspectivas*. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 109, set./dez. 2009.

BUCKINGHAM, David. *The Media Education Manifesto*. Cambridge: Polity Press, 2019

BLIKSTEIN, P. **Digital fabrication and ‘making’in education: The democratization of invention**. FabLabs: Of machines, makers and inventors”, p. 1-21, 2013.

CALIXTO, Douglas Oliveira. **Memes na internet: entrelaçamentos entre educomunicação, cibercultura e a "zoeira" dos estudantes nas redes sociais**. 2017. 234 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ciências da Comunicação, Escola de Comunicações e Artes (ECA), Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2017. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-01112017-102256/publico/DOUGLASDEOLIVEIRACALIXTO.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2021.

CASE, D. O. **Looking for Information: A Survey of Research on Information Seeking, Needs, and Behavior**. Amsterdam: Elsevier; Academic Press, 2007.

DEWEY, J. **Democracia e educação** . São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia : saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GERALDI, Luciana Maura Aquaroni; BIZELLI, José Luís. Tecnologias da informação e comunicação na educação: conceitos e definições. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v .1, n. 18, 2017

JENKINS, Henry. **Textual Poachers: television fans & participatory culture**. Nova York: Routledge, 1992

\_\_\_\_\_. **Fans, bloggers, and gamers: exploring participatory culture**. New York: New York University Press, 2006.

JENKINS, Henry. et al **Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education For the 21st Century**. Chicago: The MacArthur Foundation, 2006.

LEMOS, André. A crítica da crítica essencialista da cibercultura. **Matrizes**, n. 9, v. 1, p. 29-51, 2015. Disponível em: [http://www.matrizes.usp.br/index.php/matrizes/article/view/575/pdf\\_3](http://www.matrizes.usp.br/index.php/matrizes/article/view/575/pdf_3). Acesso em: 09 dez de 2016



LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. 4.ed. São Paulo: Loyola, 2003

LIBÂNEO, J.C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 2006

MILNE, A.; RIECKE, B.; ANTLE, A. **Exploring Maker Practice: Common Attitudes, Habits and Skills from Vancouver's Maker Community**. *Studies*, n. 19, v. 21, 2014.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem profunda. In: MORAN, José; BACICH, Lilian (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

MOREIRA, M. A. **A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2006.

OLANI, Gilberto et al. Inovações metodológicas para o ensino e aprendizagem na Cultura Digital. **Inova Educ**, Campinas, n. 3, p.01-16, 2015. Disponível em: <[www.lantec.fe.unicamp.br/inovaeduc/wp-content/uploads/2015/n3.art8.pdf](http://www.lantec.fe.unicamp.br/inovaeduc/wp-content/uploads/2015/n3.art8.pdf)>. Acesso em: 23 set. 2018.

PIAGET, Jean. **A Construção do Real na Criança**. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.

RIFKIN, Jeremy. **A Terceira Revolução Industrial – Como o poder lateral está transformando a energia, a economia e o mundo**. São Paulo: M. Books do Brasil, 2011.

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

SANTOS, J. C. F. dos. **Aprendizagem Significativa: modalidades de aprendizagem e o papel do professor**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

SCOLARI, C. A. **Adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas: Aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula**. Barcelona: Carlos A. Scolari, 2018a.

\_\_\_\_\_. **Literacia Transmedia na nova ecologia mediática** (C. Stonehouse, Ed.). Programa de Investigação e Inovação da União Europeia Horizonte 2020, 2018b. Disponível em: Disponível em: : <http://transmedialiteracy.upf.edu/>. Acesso em: 27 de jan 2022.

SOUZA, E. de; FIALHO, F. A. P.. Teaching skills for the use of active methodologies supported with digital media. International Congress of Knowledge and Innovation - **Ciki, [S.l.]**, v. 1, n. 1, setembro, 2018

TAPSCOTT, Don. **Grown up digital**. Nova Jersey: McGraw-Hill, 2008.

VALENTE, José Armando. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. In: **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Orgs - Lilian Bacich, José Moran. Porto alegre: Penso Editora, 2018

VIANA, Gilmar José. **A importância do conhecimento e da prática docente para lidar com a indisciplina escolar**. 2014. 41 f. Monografia (Especialização) - Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2014. Disponível em:

[http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/5543/1/MD\\_EDUMTE\\_VII\\_2014\\_55.pdf](http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/5543/1/MD_EDUMTE_VII_2014_55.pdf).  
Acesso em: 4 abr. 2020