CENTRO UNIVERSITÁRIO UNICARIOCA
MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

CAMILLA MACEDO ARAÚJO

A PRODUÇÃO DE AUDIOVISUAL E A AUTONOMIA: O DESENVOLVIMENTO DO PROTAGONISMO NOS ALUNOS MONITORES DO QUINTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Rio de Janeiro
2021

CAMILLA MACEDO ARAÚJO

A PRODUÇÃO DE AUDIOVISUAL E A AUTONOMIA: O DESENVOLVIMENTO DO PROTAGONISMO NOS ALUNOS MONITORES DO QUINTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

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

Orientadoras:

Prof.ª Dr.ª Luciane Conrado
Prof.ª Dr.ª Ana Paula Legey

Rio de Janeiro
2021

A658p Araújo, Camilla Macedo
A produção de audiovisual e a autonomia: o desenvolvimento do protagonismo nos alunos monitores do quinto ano do ensino fundamental / Camilla Macedo Araújo. – Rio de Janeiro, 2021.
108 f.

Orientadoras: Luciane Conrado e Ana Paula Legey de Siqueira.
Dissertação (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) - Centro Universitário UniCarioca, Rio de Janeiro, 2021.

1. Cultura digital. 2. Educomunicação. 3. Protagonismo infantojuvenil. 4. Mídia audiovisual 5. Soft skills. I. Conrado, Luciane, prof. orient. II. Siqueira, Ana Paula Legey de, prof. Orient. II. Título.

CDD 371.3

CAMILLA MACEDO ARAÚJO

A PRODUÇÃO DE AUDIOVISUAL E A AUTONOMIA: O DESENVOLVIMENTO DO PROTAGONISMO NOS ALUNOS MONITORES DO QUINTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

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

A Presidente da Banca abaixo assinado atesta que os membros da banca participaram de forma remota desta defesa de dissertação.

Examinado por:



_____

Profª. Drª. Sc. Luciane Medeiros de Souza Conrado (UniCarioca), Presidente da Comissão Examinadora

Prof. Me. Sc. André Cotelli do Espírito Santo (UniCarioca)

Profª. Drª. Sc. Jeanne Crespo (IPHAN)

Prof. Bel. Sc. Renato Cantharino (REDE RECORD)

Rio de Janeiro
2021

Dedico este trabalho à minha família, que sempre esteve ao meu lado em todos os momentos de minha vida. Mesmo diante das dificuldades, tive o apoio necessário para seguir em frente e não desistir dos meus sonhos. Em especial, dedico ao meu filho, que me faz crescer a cada dia.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente, agradeço a Deus por sempre estar presente, direcionando as minhas escolhas e abençoando o meu caminho, e a Nossa Senhora por interceder pela minha vida.

Agradeço a todos os profissionais da educação que fizeram parte da minha trajetória profissional, em especial Ana Carolina, Marcilene, Fernanda, Marcela, Célia e Cristiane. Marci, muito obrigada por tudo, desde quando ainda pensava em ingressar no curso. Carol, sem o seu apoio e incentivo não conseguiria, gratidão eterna! Andréa e Gustavo, muito obrigada pela parceria nesta reta final.

Agradeço às minhas orientadoras Luciane Conrado e Ana Paula Legey pela empatia demonstrada, pela paciência e pelo incentivo. Apenas assim foi possível produzir o presente trabalho, com tema relevante à área educacional. Agradeço aos professores que fizeram parte da minha formação ao longo do curso, em que pude crescer e me desenvolver como pessoa e profissional.

Agradeço também ao meu marido Daniel, que me impulsionou a realizar este grande sonho, e aos meus pais, meus maiores incentivadores desde os meus primeiros passos.

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.

Paulo Freire

RESUMO

O presente trabalho de pesquisa propõe reflexões a partir das ações relatadas, implementadas e vivenciadas por meio do Projeto Monitoria, que foi desenvolvido de forma qualitativa e apoiado em pesquisa bibliográfica sobre educação, tecnologias, educomunicação e protagonismo infanto-juvenil com alunos do quinto ano do ensino fundamental. O objetivo geral da pesquisa é refletir o impacto da educomunicação, especificamente a criação de vídeos, no desenvolvimento do protagonismo no aprendizado, com enfoque nas habilidades socioemocionais e comportamentais em uma perspectiva de *soft skills*. O tema se justifica na necessidade da produção de instrumentos didáticos planejados para a dinamização criativa das metodologias utilizadas na educação básica em meio aos desafios crescentes em uma sociedade permeada, transpassada e afetada pela cultura digital. Como conjunto metodológico para o estudo, a análise e a reflexão, utilizo a metodologia quantitativa – para exploração do tema e identificação de interesses do público-alvo –, as pesquisas bibliográfica e documental – que servirão de suporte e fundamentação teórica – e o arsenal qualitativo na prática da pesquisa-ação, uma pesquisa *ex-post-facto*, já que se trata de acontecimentos passados. Toda a sequência está didaticamente organizada no e-book denominado “Criação de canal no YouTube em Projeto de Monitoria – Uma proposta de trabalho com foco no desenvolvimento do protagonismo em alunos do quinto ano do ensino fundamental”, que se encontra disponível na Plataforma Proximal da Unicarioca[1].

PALAVRAS-CHAVES: Cultura digital. Educomunicação. Protagonismo infanto-juvenil. Mídia audiovisual. *Soft skills*.

[1] https://proximal.unicarioca.edu.br/portal/criacao-de-canal-no-youtube-em-projeto-de-monitoria-uma-proposta-de-trabalho-com-foco-no-desenvolvimento-do-protagonismo-em-alunos-do-5o-ano-do-ensino-fundamental/

ABSTRACT

This research proposes reflections based on the actions reported, implemented and experienced through the “Monitoria” Project, which was developed in a qualitative way, supported by bibliographic research on education, technologies, educommunication and child and youth protagonism with 5th grade students in Elementary School. The general objective of the research is to reflect on the impact of Educommunication, specifically the creation of videos, in the development of protagonism in learning, with a focus on socioemotional and behavioral skills, from a soft skills perspective. The theme is justified in the need for the production of didactic instruments planned for the creative dynamization of the methodologies used in basic education, amid the growing challenges in a society permeated, pierced and affected by Digital Culture. For the study, analysis and reflection, as a methodological set, I use the quantitative methodology (to explore the theme and identify the interests of the target audience), the bibliographic and documentary research, which will serve as support and theoretical foundation and the Qualitative arsenal, in practice Action Research, in addition to being an *ex-post-facto* research, since these are based on past events. he entire sequence is didactically organized in the e-book entitled “Creation of a YouTube channel in a Monitoring Project - A work proposal focusing on the development of protagonism in students of the fifth year of elementary school” available on the Proximal Platform of Unicarioca[2].

KEYWORDS: Digital culture. Educommunication. Child and youth protagonism. Audiovisual media. Soft skills.

[2] https://proximal.unicarioca.edu.br/portal/criacao-de-canal-no-youtube-em-projeto-de-monitoria-uma-proposta-de-trabalho-com-foco-no-desenvolvimento-do-protagonismo-em-alunos-do-5o-ano-do-ensino-fundamental/

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Percepção dos participantes do CE
Gráfico 2 – Quantidade de alunos monitores por turma

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Comentários realizados pelos participantes do CE
Quadro 2 – Exemplos de perguntas realizadas
Quadro 3 – Declarações dos monitores sobre os encontros realizados
Quadro 4 – Cinco principais competências de aprendizagem social e emocional (Fonte: CASEL, 2013, p. 11, tradução minha)
Quadro 5 – Domínios da inteligência emocional e competências (Fonte: GOLEMAN; BOYATZIS, 2017, tradução minha)
Quadro 6 – Etapas da pesquisa
Quadro 7 – Informações a serem verificadas sobre os recursos disponíveis
Quadro 8 – Instrumento de avaliação para cada etapa
Quadro 9 – Etapas para a criação dos vídeos
Quadro 10 – Agenda com os tópicos abordados nos encontros dos monitores
Quadro 11 – Questões respondidas pelos alunos
Quadro 12 – Primeiro encontro dos monitores
Quadro 13 – Vídeos elaborados ao longo do projeto em 2019
Quadro 14 – Aspectos positivos e negativos do trabalho desenvolvido
Quadro 15 – Intervenções dos alunos
Quadro 16 – Domínios de competências e percepção da comunidade escolar (nuvem de palavras)

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Exemplos das atividades com monitores divulgadas na página da escola (Facebook)
Figura 2 – Interações realizadas em postagem sobre a monitoria
Figura 3 – Competências gerais da educação básica segundo a BNCC (Fonte: BRASIL, 2018)
Figura 4 – Slide utilizado no decorrer do encontro
Figura 5 – Frases utilizadas no decorrer do encontro
Figura 6 – Infográfico com tópicos gerais tratados ao longo do encontro
Figura 7 – Etapas para a definição do tema e do formato de cada vídeo a ser elaborado
Figura 8 – Etapas para a elaboração do vídeo
Figura 9 – Reflexões sobre a utilização dos vídeos em sequências didáticas
Figura 10 – Troca de mensagens entre dois monitores sobre as atribuições para a gravação do vídeo
Figura 11 – Troca de mensagens entre dois monitores sobre a criação e a divulgação do canal
Figura 12 – Expectativa sobre a quantidade de inscritos no canal
Figura 13 – Atribuições bem definidas entre os monitores: edição de vídeo
Figura 14 – Atribuições bem definidas entre os monitores: possível vinheta
Figura 15 – Nuvem construída com palavras utilizadas pela comunidade escolar ao falar do projeto

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CASEL	Collaborative for Academic Social and Emotional Learning
CE	Centro de Estudos
CEO	Chief Executive Officer
ECA/USP	Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MB	Muito Bom (conceito)
NCE/USP	Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo
NTIC	Novas Tecnologias de Informação e Comunicação
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PESEM	Programa de Educação Socioemocional
PNE	Plano Nacional de Educação
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 14
1.1 INQUIETAÇÃO 17
1.2 PESQUISA EXPLORATÓRIA PRELIMINAR: O CAMPO E A ESCOLA 18
1.2.1 A percepção dos alunos 22
1.2.2 A percepção do corpo escolar 24
1.2.3 A consolidação dos resultados 25
2 OBJETIVOS 299
2.1 OBJETIVO GERAL 299
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS 299
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 30
3.1 A EDUCAÇÃO DO SÉCULO XXI E A GERAÇÃO Z 30
3.2 A EDUCOMUNICAÇÃO, O PROTAGONISMO E AS *SOFT SKILLS* 322
3.3 ATIVIDADES E FUNÇÃO DA MONITORIA NA ESCOLA 355
3.4 O PAPEL DOS MONITORES: DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS E HABILIDADES COM FOCO NAS *SOFT SKILLS* 399
4 PROPOSTA METODOLÓGICA 455
4.1 METODOLOGIA 455
4.2 MÉTODO: DESENVOLVENDO O AUDIOVISUAL NO PROJETO DE MONITORIA 488
4.2.1 Levantamento exploratório: compreensão do campo, participantes da pesquisa e delineamento das ações 499
4.2.2 Instrumentos de pesquisa e análise dos dados 50
4.2.3 Passo a passo de ações propostas e implementadas junto aos alunos 533
4.2.3.1 Divulgação do projeto para os alunos monitores: o aluno como youtuber 533
4.2.3.2 Primeiro encontro dos monitores: roda de conversa com a professora mediadora 544
4.2.3.3 A realização das ações do projeto: a importância dos encontros quinzenais, a atuação do professor como mediador, o uso contextualizado dos vídeos, a criação e a divulgação do canal 588
4.2.3.4 O aluno protagonista e o desenvolvimento de competências: avaliação das ações 644

5 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS 66
5.1 LEVANTAMENTO EXPLORATÓRIO: COMPREENSÃO DO CAMPO, PARTICIPANTES DA PESQUISA E DELINEAMENTO DAS AÇÕES 67
5.2 AÇÕES PROPOSTAS E IMPLEMENTADAS JUNTO AOS ALUNOS 68
5.2.1 Divulgação do projeto para os alunos monitores: o aluno como *youtuber*.68
5.2.2 Primeiro encontro dos monitores: roda de conversa com a professora mediadora.....70
5.2.3 A realização das ações do projeto: a importância dos encontros quinzenais, a atuação do professor como mediador, o uso contextualizado dos vídeos, a criação e a divulgação do canal.....72
5.2.3.1 Sobre os encontros quinzenais 72
5.2.3.2 A criação e a divulgação do canal 79
5.2.3.3 A atuação do professor como mediador e o uso contextualizado dos vídeos.....81
5.3 ANÁLISE GERAL DO PROJETO: INDICADORES DO PROTAGONISMO DOS ALUNOS NAS AÇÕES DO PROJETO 84
6 CONCLUSÃO 98
REFERÊNCIAS 1011
APÊNDICE A 108

1 INTRODUÇÃO

A realidade da educação brasileira demonstra que ainda há muito trabalho a ser realizado para que os alunos obtenham sucesso no processo de ensino-aprendizagem. Essa situação fica ainda mais evidente no Rio de Janeiro, único estado do Brasil que não atingiu a meta do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em nenhum segmento dos ensinos fundamental e médio no ano de 2017. Quando se trata do município do Rio de Janeiro, a realidade não é diferente, visto que também ficou abaixo da meta projetada.[3]

Desta maneira, tornam-se imprescindíveis estudos e pesquisas que possam incentivar possíveis mudanças no cenário, favorecendo o sucesso do aprendizado dos alunos em suas respectivas unidades escolares. Para isso, é primordial que os profissionais da educação compreendam a realidade na qual os alunos estão inseridos a fim de que possam propor ações com maiores chances de atender aos objetivos traçados em seu planejamento. Paulo Freire (1980) reforça que, para apresentarem um resultado concreto, as mudanças precisam acontecer de dentro para fora da escola. Esse processo prioriza as relações do cotidiano escolar, em que o educador investiga e compreende a realidade de cada discente a fim de posicioná-lo como sujeito ativo em seu próprio desenvolvimento, despertando interesses e motivações.

Neste sentido, é relevante considerar que os alunos estão imersos em um mundo digital. Perrenoud (2000) afirma que os professores não deveriam ser indiferentes às tecnologias, pois as evoluções afetam a forma com a qual os alunos mobilizam os conhecimentos assimilados. As práticas pedagógicas, quando associadas ao uso de tecnologias digitais, podem ser estratégias inovadoras e facilitadoras do aprendizado. Um planejamento que contempla atividades que utilizem as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) amplia as possibilidades de conhecimentos, especialmente quando envolve trabalhos colaborativos.

Em consonância ao que afirma Moran (2014), apenas a aula expositiva não é suficiente, havendo a necessidade de a prática estar integrada ao ensino. O aluno, portanto, deve estar em posição ativa. Quando vistos como ouvintes em ações apenas expositivas, eles acabam por não vivenciar a experiência, sem uma

[3] Resultados do INEP disponíveis em: http://ideb.inep.gov.br/resultado/. Acesso em: 30 jun. 2019.

formação que possibilite o seu desenvolvimento pleno. Além disso, a escola precisa estar atenta às inovações, utilizando-as em prol da formação crítica e cidadã.

> Quanto mais avançadas as tecnologias, mais a educação precisa de pessoas humanas, evoluídas, competentes, éticas. São muitas informações, visões, novidades. A sociedade torna-se cada vez mais complexa, pluralista, e exige pessoas abertas, criativas, inovadoras, confiáveis. (MORAN, 2014, p. 116).

Nesse contexto, os profissionais da educação necessitam estar atualizados, compreendendo bem o contexto no qual seus alunos estão imersos. De maneira geral, Facebook, Instagram, WhatsApp, YouTube, entre tantos outros aplicativos e redes sociais, fazem parte do dia a dia de crianças, adolescentes e adultos. Ignorar esta realidade ou encarar o celular, por exemplo, como um "inimigo", apenas distancia ainda mais alunos e professores, dificultando o processo de ensino-aprendizagem.

> Assim, fica evidente que o ensino precisa caminhar lado a lado com a informatização e a tecnologia, de modo que possa permitir o estudo em classe e extraclasse com o auxílio de tais aparatos tecnológicos e possa preparar o estudante para a realidade que irá encontrar, quando de fato conhecimentos e habilidades são necessários para lidar com situações análogas à realidade. (CRONEMBERGER *et al.*, 2017, p. 2).

Este mundo digital torna ainda mais evidente a relação entre o comunicar e o aprender. É importante que os profissionais da educação compreendam os preceitos da educomunicação, que integra práticas educativas a sistemas de comunicação. Citele e Orofino (2014) definem educomunicação como um abrangente conceito que leva à reflexão de fenômenos de ensino-aprendizagem que estão sob os desafios da vida contemporânea, considerando o mundo digital e as estratégias de produção, a circulação e a distribuição da informação e do conhecimento. Segundo o professor Ismar de Oliveira Soares, em texto intitulado *Mas, afinal, o que é educomunicação?*[4]*,* o objetivo principal da educomunicação é "(...) o crescimento da autoestima e da capacidade de expressão das pessoas, como indivíduos e como grupo".

Já Freire e Carvalho (2012) entendem a educomunicação "como um instrumento de construção de novos saberes e de democratização da informação"

[4] Texto disponível em http://www.usp.br/nce/aeducomunicacao/saibamais/. Acesso em: 15 ago.2019.

que “pode contribuir para o estímulo ao senso crítico, para a conscientização, sensibilização e definição de novos pilares sociais que apoiem a formação de uma sociedade que seja mais cidadã”. Uma prática educomunicativa bem planejada possibilita integrar a comunidade escolar, posicionando o aluno como protagonista de seu próprio desenvolvimento e integrado à comunidade escolar. O protagonismo é uma maneira de incentivar a autonomia a partir de ações reflexivas, que levam em consideração o meio em que o aluno se encontra.

Orofino (2008) entende o espaço escolar como um local de apropriação das mídias, sendo estas partes importantes da escolarização. Atualmente, esta questão se encontra ainda mais em voga, visto que as crianças crescem já interagindo com a tecnologia e até produzindo conteúdos audiovisuais em seus próprios canais no YouTube, conforme corroborado por Renata Tomaz (2017) em seu artigo *YouTube, infância e subjetividades: o caso Julia Silva*, que apresenta um estudo de caso sobre um canal “alimentado” por uma criança.

> Um *youtuber* produz vídeos e os posta no *site* do *YouTube*, através de equipamentos e de um canal próprios. Para se ter uma ideia do aumento paulatino de crianças que exercem essa atividade, basta visitarmos a comunidade “Descobrindo *youtubers* mirins”, no *Facebook*. Diariamente, crianças de todo o país postam seus *links*, convidando novos assinantes para seus canais. Outra iniciativa gradativamente comum é a realização dos encontrinhos, quando os *youtubers* mirins podem se encontrar com seus assinantes e fãs pessoalmente. (TOMAZ, 2017, p. 44).

O presente projeto de pesquisa é relevante por apresentar uma proposta de Projeto de Monitoria com alunos de quinto ano do ensino fundamental que prioriza os conhecimentos e interesses do aluno, posicionando-o como protagonista que aprende e ensina colaborativamente. Frison (2016) destaca que a monitoria acontece desde a Idade Média e pressupõe que esse trabalho de parceria entre professores e alunos pode contribuir com o aprendizado, uma vez que, segundo ela, “o modelo relacional e interativo estimula, de forma mais efetiva, o desenvolvimento das capacidades cognitivas” (FRISON, 2016, p. 136).

A seguir, detalharei o que me inquieta no cenário da educação atual, assim como as ações que forneceram subsídios à presente pesquisa, que tem como foco o ano de 2019.

1.1 INQUIETAÇÃO

Atualmente, os jovens estão imersos em um mundo tecnológico com acesso a todo tipo de informação. Nesse contexto, a educomunicação é de extrema relevância para que se compreenda o impacto das mídias digitais, principalmente dos recursos audiovisuais tão presentes no cotidiano desses jovens, a geração *youtuber*. Todavia, na experiência que tenho em sala de aula, não vivenciei iniciativas que considerem esse interesse dos alunos, aproveitando as suas habilidades com a tecnologia em prol do seu próprio desenvolvimento.

Além disso, considerando também a minha trajetória educacional, percebo que é comum o aluno não ser protagonista em seu próprio desenvolvimento. No modelo tradicional de ensino, o professor está como figura central, detentor do saber, sendo o aluno sujeito passivo em seu próprio desenvolvimento. Vivenciei essa experiência como aluna ao longo da maior parte da minha formação e como profissional. Contudo, o aluno precisa estar engajado, sentindo-se protagonista das ações propostas na escola. Para isso, é necessário que ele seja respeitado, assim como seus interesses, conhecimentos e vontades. Com o projeto que implantei na Unidade Escolar desde 2018, busquei incentivar a construção de conhecimentos a partir das percepções dos alunos, considerando seus interesses e sua realidade, em que as tecnologias estão inseridas.

Percebi que poderia ser motivante aproveitar o interesse dos alunos pela produção audiovisual para favorecer o processo de aprendizagem, reforçando o papel da monitoria na Unidade Escolar e mantendo o engajamento dos alunos. O Projeto de Monitoria continuou em andamento ao longo do ano letivo de 2019, atrelando-o a ações digitais de criação e edição de vídeos no intuito de estabelecer um projeto na área de educomunicação que permitisse posicionar o aluno como protagonista, desenvolvendo principalmente suas habilidades socioemocionais e comportamentais – as chamadas *soft skills*. É essa modificação do projeto, com novo olhar e fazendo uma metalinguagem, que é o objeto e o escopo de reflexão desta pesquisa, que foi realizada com alunos do quinto ano do ensino fundamental.

Nesse contexto, espera-se trabalhar com a seguinte problemática: **o aluno não tem a cultura de agir como protagonista do aprendizado**. Algumas questões emergem desse problema: o aluno do primeiro segmento do ensino fundamental demonstra interesse em ser monitor, atuando como protagonista em ações de

aprendizado colaborativo? De que maneira o corpo docente pode trabalhar habilidades e a cultura do protagonismo com seus alunos? É possível que alunos do primeiro segmento do ensino fundamental sejam produtores de conteúdo e educomunicadores considerando temas de interesse presentes no currículo escolar? Como a utilização de vídeos produzidos pelos próprios alunos pode facilitar o processo de ensino-aprendizagem? O aluno tem total autonomia para atuar de forma colaborativa, compartilhando e construindo conhecimentos?

Esta pesquisa, portanto, promove o desenvolvimento do pensamento crítico em relação à educomunicação, conduzindo reflexões a partir de uma proposta voltada a alunos monitores do quinto ano do ensino fundamental que considera a realidade na qual estes alunos estão inseridos e os recursos disponíveis. Assim, busco posicionar o aluno como protagonista das ações, incentivando o pensamento crítico sobre o uso das tecnologias em prol do aprendizado.

1.2 PESQUISA EXPLORATÓRIA PRELIMINAR: O CAMPO E A ESCOLA

Desde o ano de 2017, professores e corpo discente sempre expunham preocupações com o desenvolvimento de ações que trabalhassem aspectos socioemocionais. Na época, o tema norteador do Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar era “Gentileza gera gentileza”. A partir das percepções do grupo e da minha experiência, aliada às discussões pertinentes ao protagonismo infanto-juvenil, que também eram presentes na rede, comecei a delinear o Projeto de Monitoria no ano de 2018. Era notória a necessidade de posicionar os alunos como protagonistas em seu próprio desenvolvimento em ações que trabalhassem não apenas aspectos cognitivos, mas socioemocionais, sendo o Projeto de Monitoria uma oportunidade de mitigar essa questão.

No Centro de Estudos (CE) realizado em abril de 2018, conduzi um momento de troca de conhecimentos sobre protagonismo infanto-juvenil com o corpo docente. A direção da Unidade Escolar solicitou que eu realizasse esse CE por ser um tema muito relevante no ambiente escolar, além de conhecer meu interesse sobre o assunto. Conversamos sobre as percepções de cada um sobre o protagonismo e como o colocavam em prática no dia a dia. Em grupos, os profissionais presentes estudaram textos sobre o tema e, posteriormente, compartilharam suas considerações com o restante do grupo.

Nesse evento, apresentei o Projeto de Monitoria. Solicitei aos professores que escolhessem os alunos. Juntos, definimos que cada professor teria autonomia para atuar com o grupo de monitores em sala e que eu conduziria momentos de aprendizado e troca com os monitores selecionados. Sobre o perfil dos monitores, ficou acordado que cada professor os selecionaria conforme a sua turma, considerando as características dos seus alunos e suas habilidades emocionais e cognitivas, não devendo necessariamente estar atrelado ao conceito Muito Bom (MB). A quantidade de monitores também ficou a critério de cada professor regente em sua turma. Eles selecionaram, em média, quatro alunos.

Quanto às atribuições, foram elencadas: ser empático e respeitoso com todos; mostrar-se disposto a participar das ações propostas pelo professor regente em sala; ajudar sempre que for solicitado; atuar como multiplicador de conhecimento e informações quando solicitado; participar das ações de alinhamento e troca de experiências do projeto conduzidas juntamente com outros monitores.

Ficou também definido que a implantação seria em ondas a fim de possibilitar um acompanhamento mais efetivo, assim como realizar as adaptações necessárias para o momento em que acontecesse em toda a escola. Assim, no primeiro semestre, foram realizadas ações efetivas com as turmas do ciclo de alfabetização: primeiro, segundo e terceiro anos. Após o recesso escolar, aconteceram as atividades com as turmas de quarto, quinto e sexto anos. Isso também facilitou a abordagem, já que eram grupos com idades bem distintas, e todos os momentos de troca precisavam estar adaptados conforme as características dos alunos e os conhecimentos, os interesses e as aptidões que eles já traziam.

A troca e o diálogo entre todos os envolvidos, considerando a realidade da Unidade Escolar e a de cada turma, mostraram-se fundamentais para o sucesso do CE e da divulgação do projeto junto ao corpo docente, que abraçou a ideia. Ao responderem à avaliação de reação de forma anônima, os profissionais se mostraram muito satisfeitos com esse momento de aprendizado. Foram 26 participantes e todos compreenderam ser importantes para o desenvolvimento das ações. Entre as perguntas respondidas ao fim do evento, destaco a seguinte: entendo a importância da minha participação no encontro para o sucesso das ações propostas? (gráfico 1).



Gráfico 1 – Percepção dos participantes do CE

Além disso, os participantes realizaram comentários muito positivos, demonstrando engajamento e predisposição para participar (quadro 1).

Comentários adicionais
“É muito boa a troca de conhecimento.”
“Parabéns! Gostei muito do Centro de Estudos!”
“Camilla, muito obrigada! Você é maravilhosa!”
“Parabenizo a professora Camilla por sua boa vontade e disponibilidade em contribuir para a minha prática diária. Deixo aqui o meu obrigada!”
“Adorei, Camilla! Parabéns!”
“Adorei o CE!”
“Excelente!”
“Camilla, parabéns pelo trabalho desenvolvido e ajuda à equipe diretiva da AZE.”
“Ótima confraternização, importante para troca e reflexão entre equipe.”
“O encontro foi maravilhoso! Estou muito feliz em ver essa caminhada da direção e equipe. Deus continue nos abençoando.”
“Boa dinamização do tema que foi tratado com esmero.”
“O encontro foi muito satisfatório e proveitoso.”
“Foi bom poder confraternizar e trocar ideias com os colegas.”

Quadro 1 – Comentários realizados pelos participantes do CE

Após o fim do encontro, a maior parte dos professores me entregou os nomes dos alunos monitores; outros entregaram posteriormente, em um prazo de sete dias depois da realização do evento.

É válido ressaltar que, desde o início, eu já estava atenta ao uso das tecnologias na Unidade Escolar. Os alunos sempre muito dispostos a navegar pela internet, admirando canais no YouTube. Alguns, inclusive, com os seus próprios canais. Porém, ao levantar a questão durante o encontro, notei certa resistência e preocupação, pois os profissionais não se sentem muito à vontade com os recursos tecnológicos e audiovisuais.

Com os nomes dos monitores em mãos, confeccionei os crachás dos monitores juntamente com a professora A, maior incentivadora das ações do projeto, e mais duas professoras que se mostraram dispostas a ajudar a fim de que pudéssemos identificar os alunos monitores na Unidade Escolar. Para as ações realizadas, os professores regentes eram devidamente consultados sempre que acontecia algum encontro ou alguma ação com os monitores para não interferir no planejamento e na condução das aulas.

No primeiro semestre de 2018, as ações foram voltadas ao ciclo de alfabetização (primeiro, segundo e terceiro anos); depois do recesso escolar, as turmas de quarto, quinto e sexto anos também participaram das atividades de monitoria em sala com suas turmas e dos encontros de formação conduzidos por mim, em que eles compartilhavam as suas experiências e quando eram reforçados pontos importantes para a atuação deles. Toda a comunidade escolar abraçou a ideia e viu, na prática, os benefícios da monitoria: alunos mais empáticos, com mais autoestima e senso de responsabilidade. Nesse contato com os monitores, destacou-se o interesse dos alunos com o mundo dos *youtubers* e blogueiros. Alguns relataram ter o seu próprio canal com temas diversificados, como diário, dicas de maquiagem, jogos, “trollagem” etc.

Todas essas vivências propiciadas por meio das tecnologias não devem ser ignoradas, visto que são parte da vida dos alunos e podem facilitar o aprendizado ao despertar o interesse e permitir engajamento, posicionando os alunos como produtores de conteúdo e informações. Todavia, é necessário encarar uma mudança que saia do lugar-comum. Alunos e professores devem buscar soluções inovadoras, que saiam do previsível. O foco da mudança é desenvolver alunos que busquem novas soluções, sendo criativos e corajosos (MORAN, 2014).

Dessa forma, além da atuação presencial em sala, vi a possibilidade de utilizar o recurso audiovisual, posicionando os monitores como educomunicadores, criando conteúdos e gravando e editando vídeos sobre temas de interesse da turma, assim como compartilhando os seus conhecimentos sobre tecnologias com os demais alunos e o corpo docente. A tecnologia como facilitadora da aprendizagem colaborativa é uma realidade. Moran (2014, p. 90) destaca que “o domínio pedagógico das tecnologias na escola é complexo e demorado” e que “há um tempo grande entre conhecer, utilizar e modificar o processo”.

Aproveitando essa ideia, no fim do ano letivo de 2018, a professora A – que foi minha incentivadora e parceira desde a idealização do projeto, esteve ao meu lado nas ações da Monitoria e tem facilidade em lidar com o mundo digital – propôs uma gravação de vídeo com experiências da aula de ciências para os seus alunos do sexto ano como atividade de casa. O resultado não poderia ter sido mais positivo. Os alunos se envolveram e entregaram a atividade. Segundo o relato da educadora, um deles não demonstrava interesse por atividades realizadas em casa e, daquela vez, se engajou e se mostrou muito motivado. Ela também se mostrou surpresa com a desenvoltura dos alunos que eram mais tímidos na aula e se mostraram sem qualquer inibição com a câmera. Os alunos, portanto, ficaram envolvidos e satisfeitos com a realização do trabalho.

Ao longo do ano letivo, foi possível conduzir as ações e, a partir das percepções dos envolvidos, verificar as vantagens da monitoria para a Unidade Escolar, assim como a viabilidade da utilização de vídeos e da criação do canal no YouTube como forma de criar a cultura do protagonismo entre os alunos monitores.

1.2.1 A percepção dos alunos

Ao longo do ano letivo de 2018, realizei encontros com os monitores para que pudéssemos alinhar as responsabilidades, trocar experiências e compreender as expectativas do grupo. Esses encontros aconteceram em diferentes formatos, sendo predominante a roda de conversa, na qual o diálogo é aberto e todos contribuem para a aprendizagem. Conforme consta no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI):

> A roda de conversa é o momento privilegiado de diálogo e intercâmbio de ideias. Por meio desse exercício cotidiano as

> crianças podem ampliar suas capacidades comunicativas, como a fluência para falar, perguntar, expor suas ideias, dúvidas e descobertas, ampliar seu vocabulário e aprender a valorizar o grupo como instância de troca e aprendizagem. (BRASIL, 1998, p. 138).

Em todos os encontros, procurei sempre partir do conhecimento e das experiências do grupo (quadro 2). Assim, os alunos participavam e compartilhavam a sua opinião. Esses momentos foram de extrema relevância para conhecer a realidade dos alunos, seus interesses e suas percepções. Foi quando a questão do uso da tecnologia e das redes sociais – em especial do YouTube – se tornou ainda mais perceptível.

Perguntas
Para você, o que significa ser monitor?
Como você gostaria de ser ajudado?
Quais são as suas expectativas?
Como está sendo a sua experiência?

Quadro 2 – Exemplos de perguntas realizadas

O retorno dos alunos era sempre muito positivo. Eles se mostravam dispostos e animados em participar, trazendo com suas próprias palavras as considerações sobre a sua função (quadro 3).

Alunos do ciclo de alfabetização	Alunos do quarto, quinto e sexto anos
“Gostei muito de ser monitora. Quero ajudar todo mundo da escola a aprender, escrever e aprender todas as coisas que vou ensinar.”	“Eu aprendi nessa reunião que é importante ajudar o próximo, e também quem tem dúvida. É muito legal compartilhar com os outros também.”
“Acho muito legal ser monitor. É importante porque a gente se diverte ajudando as pessoas e isso é importante para todos, monitores e crianças.”	“Gostei muito de ter vindo aqui e ter aprendido muito mais sobre ser monitor. Eu espero que a gente possa ensinar e eu possa aprender muito com os meus amigos quando for ajudar eles.”

Quadro 3 – Declarações dos monitores sobre os encontros realizados

Além dos monitores atuarem auxiliando os colegas com a orientação dos professores, eles também atuaram como multiplicadores de conhecimento. Em

algumas ações, como passeios que não podiam ser realizados com todos os alunos, eles iam e depois montavam material para multiplicar o que aprenderam, como cartazes e gravações em vídeo. Sobre o passeio realizado com os monitores do ciclo de alfabetização no Bosque da Freguesia, a aluna do segundo ano, por exemplo, elaborou cartazes e explicou aos colegas: “A gente deve cuidar da nossa natureza. Se a gente não cuidar, a gente não vai conseguir sobreviver.”.

1.2.2 A percepção do corpo escolar

Nos CEs realizados ao longo do ano, troquei experiências com os professores sobre como estava o projeto em suas turmas. Foram momentos de aprendizado em que todos puderam opinar sobre as ações e compartilhar as experiências vivenciadas em cada sala, como rodas de leitura conduzidas pelos monitores, apoio nas atividades do dia a dia, apresentação de atividades sobre determinados temas etc.

De maneira geral, o grupo não se mostrava muito à vontade com o uso das tecnologias. Além disso, a escola não tinha um canal nem mesmo uma rede social com divulgação frequente das atividades realizadas. Com isso, decidi – juntamente com o grupo – reformular o Facebook da escola e adotar a postura de divulgar as atividades realizadas com frequência, aproximando toda a comunidade escolar. As postagens divulgando os trabalhos realizados foram intensificadas, gerando maior engajamento entre toda a comunidade (figura 1). O recurso do vídeo passou a ser utilizado com mais frequência nessa rede social, dando voz aos alunos em momentos de troca com os colegas, roda de leitura, depoimentos, confraternizações, entre outros. Assim, muitas atividades realizadas passaram a ser divulgadas ao longo do ano, gerando envolvimento e engajamento de todos.

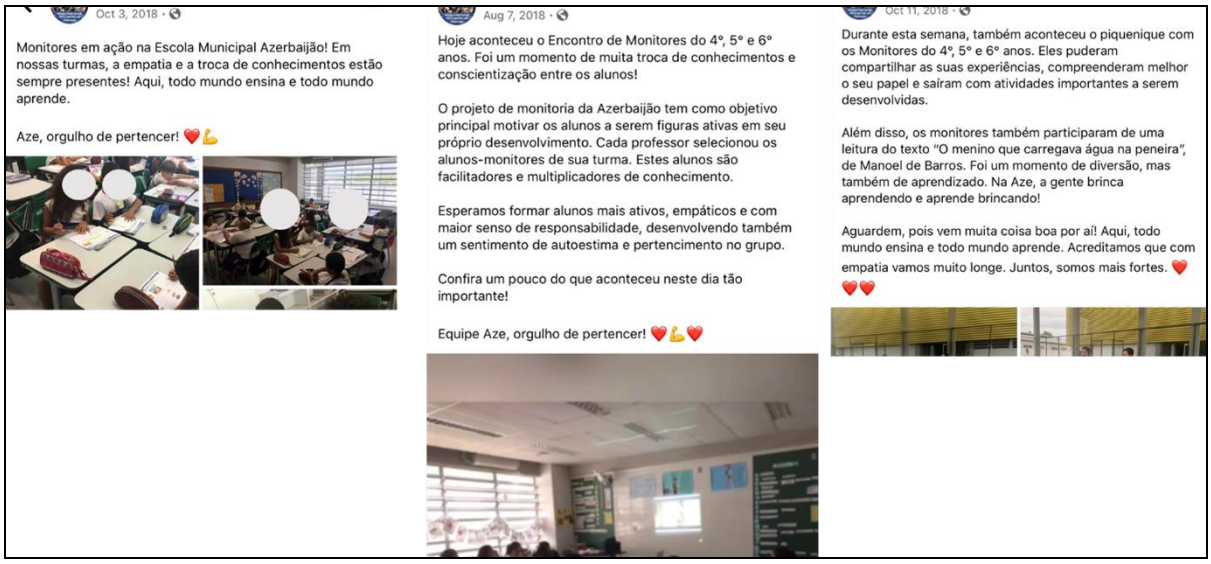


Figura 1 – Exemplos das atividades com monitores divulgadas na página da escola (Facebook)

Em outubro de 2019, a escola inscreveu o Projeto de Monitoria em um evento da rede municipal sobre educação emocional positiva. Isso demonstrou que houve o reconhecimento da relevância do projeto para a Unidade Escolar.

1.2.3 A consolidação dos resultados

No fim do ano letivo, encerramos as ações, e eu pude consolidar as percepções do grupo sobre o projeto. Evidenciou-se o interesse dos alunos em participar de vídeos a serem postados na página da escola. Professores, equipe da direção, coordenação, alunos e responsáveis mostraram-se animados com as ações do projeto. Uma das responsáveis gravou um depoimento em que afirmou: "(...) a minha filha faz parte do projeto. Achei muito interessante, as crianças ficam muito animadas, se sentem muito úteis. (...) achei um projeto muito bom, de incentivo aos alunos (...)". Isso era evidente na fala dos profissionais e na postura dos alunos em sala e no Facebook da escola (figura 2).

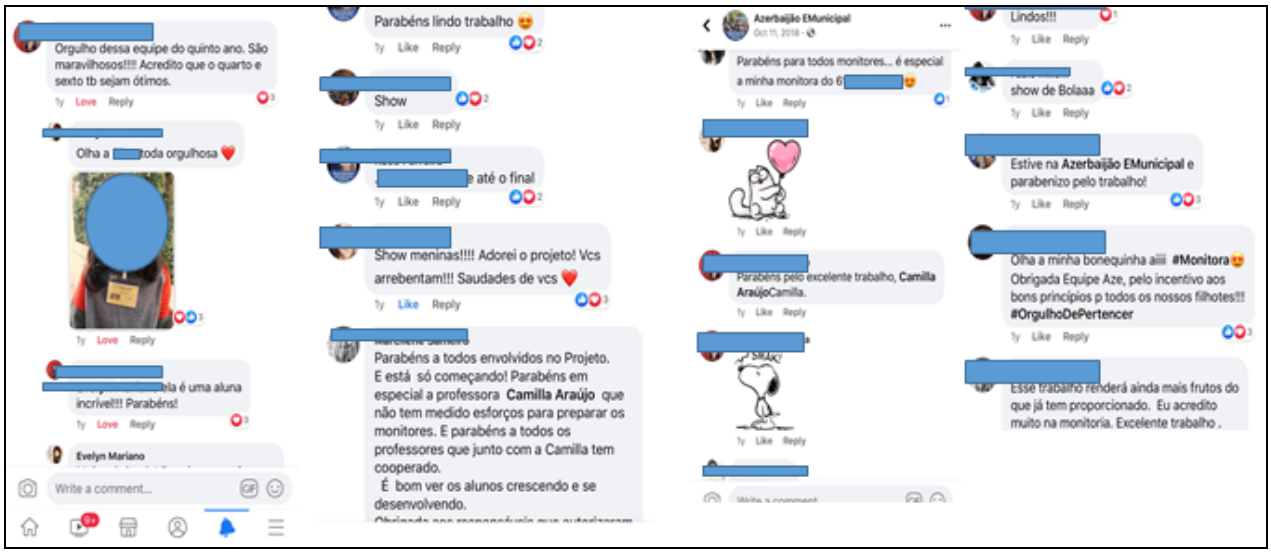


Figura 2 – Interações realizadas em postagem sobre a monitoria

Ao comentar sobre a possibilidade de a escola ter um canal no YouTube, os alunos se mostraram muito animados. Entendi também a necessidade de ter uma relação de muita parceria com os professores, a fim de que as ações realizadas tivessem resultados efetivos, indo além das paredes das salas de aula e dos muros da escola. O diálogo é a peça-chave para o sucesso da implantação de projetos escolares para que seja possível superar os obstáculos. Quando se trata dos tempos atuais, o desafio se mostra ainda maior, visto que a maioria dos profissionais não se sente confortável com os recursos tecnológicos.

Com o projeto já estabelecido na Unidade Escolar, a partir de todos esses resultados do ano de 2018, desenhou-se a segunda edição do Projeto de Monitoria. As ações desenvolvidas em 2018 continuaram com a atuação dos monitores em suas turmas e nos encontros para a troca de experiências entre os grupos. Contudo, definiu-se como público-alvo da pesquisa os monitores das turmas de quinto ano, o que foi acordado com o corpo escolar devido a inúmeros motivos que foram perceptíveis na primeira edição do projeto, como:

- parceria do grupo de professores regentes e, em especial, da professora A, familiarizada com recursos de edição de vídeos, engajada em executar as ações do projeto e muito disponível em participar de forma ativa. Ela se tornou a professora mediadora das ações do projeto;
- disponibilidade e proatividade dos monitores em estar à frente da criação do canal;

- maior maturidade do grupo para conduzir as ações e disponibilidade em trabalhar com as tecnologias, uma vez que o canal seria uma nova mídia na escola.

As professoras das três turmas do quinto ano foram apresentadas à proposta da criação do canal, mostrando-se dispostas em participar do projeto. Eram três turmas de quinto ano, todas descritas como participativas e interessadas. A professora A, que já se mostrava participativa e integrada desde o início do Projeto de Monitoria, ficou à frente das ações com o apoio das demais docentes. Ela foi a professora mediadora, um papel fundamental para a implantação dessas ações.

É válido ressaltar que não consta, ao longo do presente trabalho, o *link* com o canal do YouTube, por envolver questões de direito de imagem de alunos, até mesmo alguns que eram de outros anos de escolaridade ou que não continuam matriculados na Unidade Escolar, lembrando se tratar de uma pesquisa *ex-post-facto.* O canal "Monitores em Ação" não é o produto final da pesquisa, mas sim toda a sequência realizada para o desenvolvimento da autonomia dos alunos utilizando o audiovisual ao longo do projeto de monitoria. Assim, a fim de facilitar a disseminação e a troca de conhecimentos sobre o tema aqui abordado, todo o passo a passo com a metodologia aplicada encontra-se em um e-book denominado "Criação de canal no YouTube em Projeto de Monitoria – Uma proposta de trabalho com foco no desenvolvimento do protagonismo em alunos do quinto ano do ensino fundamental", que se encontra disponível na Plataforma Proximal da Unicarioca[5].

Todo o trabalho foi desenvolvido em escola pública no município do Rio de Janeiro, mas preservei os nomes das escolas, alunos e profissionais envolvidos. Ressalta-se que o foco da pesquisa é o ano de 2019, apesar do projeto ter nascido nos anos anteriores, conforme explicitado anteriormente.

A seguir, relacionarei os objetivos deste trabalho. No capítulo três, destacarei: os conceitos e as teorias que nortearam o desenvolvimento deste estudo (a educação do século XXI e a geração Z); a educomunicação, o protagonismo e as *soft skills*; as atividades e a função da monitoria na Escola; e o papel dos monitores no desenvolvimento de competências e habilidades com foco nas *soft skills*. Nesse

[5] Disponível em https://proximal.unicarioca.edu.br/portal/criacao-de-canal-no-youtube-em-projeto-de-monitoria-uma-proposta-de-trabalho-com-foco-no-desenvolvimento-do-protagonismo-em-alunos-do-5o-ano-do-ensino-fundamental/

mesmo capítulo, também apresentarei discussões de pesquisadores acerca do tema, assim como teorias que reforçam a importância do desenvolvimento do aluno em sua plenitude, considerando a realidade na qual estão inseridos. No capítulo subsequente, mostrarei a proposta metodológica aplicada, descrevendo todo o método utilizado ao longo do estudo. Já no capítulo cinco, descreverei os resultados alcançados ao longo de todas as ações. Por último, concluirei a dissertação retomando pontos principais de todo o trabalho e destacando as possíveis contribuições da pesquisa, reforçando a importância de se estar atento aos alunos e às infinitas possibilidades que surgem a cada dia.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

A pesquisa tem como objetivo geral promover, por meio da proposição do Projeto de Monitoria, o desenvolvimento do protagonismo de alunos monitores do quinto ano do ensino fundamental, transformando-os a partir da produção audiovisual.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Refletir o protagonismo infanto-juvenil dos alunos de quinto ano.
- Avaliar a importância do recurso audiovisual no desenvolvimento de alunos no mundo atual.
- Utilizar a tecnologia do audiovisual e das redes sociais para a composição de uma metodologia de pesquisa-ação, com ações instrumentais para a criação de vídeos com os temas de interesse das turmas.
- Posicionar o aluno como protagonista no seu desenvolvimento, considerando suas percepções e seus conhecimentos para definir a produção, a edição e a divulgação dos vídeos, assim como os temas de interesse.
- Compreender o impacto das ações colaborativas de produção de vídeos, considerando aspectos cognitivos e socioemocionais.
- Estimular a troca de conhecimentos entre professores e alunos, sendo estes protagonistas nas ações.
- Refletir os resultados obtidos após a divulgação dos vídeos, verificando o impacto das ações no desenvolvimento e no aprendizado dos alunos monitores.
- Apresentar todo o passo a passo aplicado em e-book intitulado “Criação de canal no YouTube em Projeto de Monitoria – Uma proposta de trabalho com foco no desenvolvimento do protagonismo em alunos do 5º ano do ensino fundamental”. Assim, espero compartilhar conhecimento sobre o tema e facilitar a implantação do audiovisual em diferentes realidades educacionais.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nas subseções deste capítulo, serão destacados os conceitos e as teorias que orientaram o desenvolvimento desta pesquisa.

3.1 A EDUCAÇÃO DO SÉCULO XXI E A GERAÇÃO Z

Os jovens que estão atualmente nas escolas e fazem parte do presente estudo crescem em meio às tecnologias. A cada dia, pesquisas reforçam a relevância de se compreender como essa geração se desenvolve, quais são os seus interesses e de que maneira as tecnologias impactam o seu aprendizado.

Designa-se geração Z todos os nascidos na década de 1990 até meados de 2010, já envoltos pelo mundo digital como parte de suas vidas. Essa geração recebe diferentes nomenclaturas, como: geração digital, geração net, geração on-line, geração conectada, *millennials* ou *new millennials*, *generation* e *cgeneration*. Esses jovens são descritos como proficientes nas Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC) (JACQUES *et al.*, 2015).

Menezes, Morais e Rassi (2016) destacam a facilidade de aderência dessa geração à tecnologia, dominando facilmente as ferramentas disponíveis. Já Mendes (2009) reforça a capacidade de executar tarefas distintas simultaneamente por terem desenvolvido um sistema cognitivo fragmentado.

No artigo *Instant Generation*, a autora Elaina Loveland destaca as falas de Peter Kraft[6] e Dayna Bradstreet[7] para explicar a geração Z: é uma geração que vê o mundo através da "pequena tela com múltiplos aplicativos rodando simultaneamente". Ela, que vive em um mundo onde se pode assistir instantaneamente aos programas de TV na Netflix e ouvir as músicas favoritas no Spotify, espera respostas instantâneas para todas as suas perguntas. Ainda segundo Kraft, enquanto os milênios foram nativos digitalmente, a geração Z é móvel e *app-native* (LOVELAND, 2017, p. 36).

De acordo com Maurer (2013), para a geração Z é impossível viver sem internet, computadores e celulares. A era digital interfere no ambiente escolar e ignorar essa realidade é lamentável. Os profissionais da educação precisam estar

[6] Peter Kraft é CEO e cofundador do Evolution Labs. Ele é um profissional que se dedica à educação e é engajado com a influência da tecnologia no processo de aprendizado. Mais informações sobre Evolution Labs em: https://evpco.com/our-story.

[7] Dayna Bradstreet é diretora assistente de admissões no Simmons College em Boston, EUA.

atentos a fim de que atuem conforme o perfil de seus alunos. Todavia, os professores costumam não apresentar conhecimentos e habilidades com o mundo tecnológico, sendo essa questão uma problemática também em evidência no mundo atual. No artigo *A escola na perspectiva de adolescentes da Geração Z*, os autores expõem os resultados de pesquisa realizada com os alunos de ensino médio:

> À luz da percepção dos adolescentes a escola está aquém das expectativas desejadas por seus estudantes já que apresenta os impasses tanto da falta de investimento público quanto da ausência de capacitação dos atores escolares em aceitar e manejar os equipamentos e estratégias de ensino e aprendizagem que fazem sentido no seu tempo, de Geração Z. Os participantes sugerem à instituição escolar novas perspectivas para construção do conhecimento, com metodologias que expressem maior dinamicidade e aprendizagens que façam sentido, que sejam eficazes e possibilitem seu desenvolvimento e posicionamento crítico na sociedade atual. (CAMPEIZ *et al*., 2017, p. 8).

Logo, reforça-se que a geração Z está nos espaços escolares, e é de extrema relevância que os profissionais da educação estejam atentos e atualizados sobre as formas de estabelecer processos de ensino-aprendizagem significativos para esses alunos. No ensino fundamental, essa questão torna-se evidente, já que se trata de alunos totalmente imersos nas tecnologias atuais.

O ensino fundamental divide-se em anos iniciais e finais. A presente pesquisa é aplicada em uma escola que abarca alunos do primeiro ao sexto ano do ensino fundamental, sendo nosso foco os alunos do quinto ano. Eles, que fazem parte da geração anteriormente explicitada, necessitam se desenvolver em sua plenitude a fim de que possam prosseguir para os anos finais do ensino fundamental seguros e capazes de se posicionar criticamente.

Segundo o documento da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), as competências gerais a serem desenvolvidas na educação básica necessitam estar alinhadas às demandas da sociedade, devendo a educação básica visar à formação global, indo além de apenas acumular conteúdos e informações. Assim, é necessário romper romper com visões reducionistas que privilegiam ora a dimensão intelectual (cognitiva), ora a dimensão afetiva ou socioemocional, quando não confundem, ainda, a “educação integral” com a “educação em tempo integral”. (BRASIL, 2018).

Nesse contexto de educação integral da geração Z, as tecnologias não devem ser ignoradas. Costa (2015) afirma que os profissionais da educação muitas vezes não compreendem como essa nova geração realiza tantas atividades simultaneamente: ouvem música, conversam com os amigos e leem ao mesmo tempo. É uma geração que já veio ao mundo com a internet e as tecnologias em voga.

Exige-se um olhar atento dos profissionais da área à forma como essa geração aprende. O acesso à informação é fácil, e os alunos se encontram em uma posição ativa na busca de informações. As tecnologias não podem ser ignoradas no ambiente escolar, sendo vistas como facilitadoras. Kenski (2013) destaca a necessidade de planejamento e organização das atividades educacionais mediadas pelas tecnologias, o que demanda conhecimentos de alunos e professores sobre o meio digital. Essas atividades devem estar em consonância com a formação integral do aluno, posicionando-o como protagonista nas ações propostas.

O aluno como sujeito passivo não é algo que se enquadra na educação dos dias atuais. Para resultados positivos, os professores devem mudar a forma de ensinar, e os alunos precisam assumir novos papéis dentro e fora da sala de aula (PEREIRA; LIMA, 2018). Freire (1980) destaca a prática educativa com um profissional que pesquise, seja ético, reflexivo, dialógico e que considere os conhecimentos e as experiências de cada aluno, incentivando-o a ser autônomo e se sentir seguro em seu próprio desenvolvimento. O aluno do século XXI deve estar preparado para lidar com os meios de comunicação e ter capacidades criativas para a análise de situações novas e cambiantes (LIBÂNEO, 2001). Esse aluno, portanto, deve ser ativo em sua própria formação.

3.2 A EDUCOMUNICAÇÃO, O PROTAGONISMO E AS *SOFT SKILLS*

Neste cenário do século XXI, evidencia-se a necessidade de utilizar as tecnologias em prol do desenvolvimento do aluno em sua plenitude, sendo ele sujeito ativo em seu próprio desenvolvimento. Ao abordar as tecnologias, destacam-se as ações educomunicativas, que têm grande potencial no desenvolvimento de jovens da geração Z por reconhecer que todos são produtores de cultura e têm o seu valor.

No site do Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE/USP)[8] sobre educomunicação, consta que:

> O conceito da educomunicação propõe, na verdade, a construção de ecossistemas comunicativos abertos, dialógicos e criativos, nos espaços educativos, quebrando a hierarquia na distribuição do saber, justamente pelo reconhecimento de que todos as pessoas envolvidas no fluxo da informação são produtoras de cultura, independentemente de sua função operacional no ambiente escolar.
> Em resumo, a educomunicação tem como meta construir a cidadania, a partir do pressuposto básico do exercício do direito de todos à expressão e à comunicação.

Conforme esse entendimento, o conceito de educomunicação se apresenta como uma possibilidade de renovação das práticas sociais que objetivam ampliar a possibilidade de expressão de todos os seguimentos humanos, especialmente da infância e da juventude (SOARES, 2011). Não há hierarquias engessadas como no modelo tradicional. O aluno assume uma posição em que interage com os conteúdos, reflete, pergunta, faz e discute, ou seja, deixa de ser passivo em seu próprio desenvolvimento. O aluno é estimulado a se tornar a figura central em seu aprendizado (BARBOSA; MOURA, 2013).

Soares (2011) destaca que, em um ambiente escolar educomunicativo, deve-se haver participação, boa convivência entre os envolvidos e diálogo sobre as práticas educativas (interdisciplinaridade, multidisciplinaridade, pedagogia de projetos). Professores e alunos são educomunicadores. Todos estão em posição de gerar conhecimento de maneira democrática e dialógica. Todavia, a educomunicação só é possível se os profissionais da educação estiverem dispostos a propor modelos que fujam ao modelo tradicional, incentivando ações que integrem a Unidade Escolar e posicionem os alunos como protagonistas em seu aprendizado.

Desta forma, o modelo de ensino que tem o professor como detentor de todo o conhecimento não está em consonância com práticas educomunicativas. Nesse contexto, educadores precisam estar atentos às mídias e tecnologias como parte da vida cotidiana atual, da cultura e não apenas como mero recursos. Orozco Gómez (2014, p. 33) reforça que “os novos participantes na comunicação têm de aprender a

[8] O NCE desenvolve pesquisas sobre a inter-relação comunicação-educação. Mais informações sobre o NCE/USP em: http://www.usp.br/nce/aeducomunicacao/.

ser comunicadores. E isso é um desafio complexo, político, cultural e socioeconômico, mas que começa com a comunicação e a educação".

Atualmente, com as NTIC, isso se torna ainda mais evidente. São inúmeras possibilidades que podem ser exploradas em prol do desenvolvimento dos alunos em um contexto escolar: redes sociais, YouTube, blogs, entre outras. As relações estão marcadas por essas interações que acontecem virtualmente – uma realidade na qual os alunos estão imersos. Nessa realidade, o aluno da geração Z tem uma gama de informações à sua disposição. Eles são familiarizados com o que está disponível, e os educadores precisam saber como propor práticas educomunicadoras atrativas que estabeleçam sentido. Há um diálogo entre todos os envolvidos, sem que o professor esteja em uma posição autoritária. É uma atuação conjunta, em que se busca o desenvolvimento pleno dos envolvidos, não pensando apenas nas habilidades cognitivas, mas incluindo as emocionais.

Costa e Vieira (2006) afirmam que o protagonismo juvenil está relacionado à atuação do jovem junto aos educadores, ou seja, os adultos fazem parte das ações – todos atuam em conjunto. Esse protagonismo contribui para o desenvolvimento pessoal, o senso de identidade, a autoestima, a busca da plenitude humana, ou seja, permite o desenvolvimento das *soft skills*, que, segundo Robles (2012), são traços de caráter, atitudes e comportamentos, diferentes das *hard skills*, que são conhecimentos técnicos.

O psicólogo Daniel Goleman (apud VOCÊ S/A, 2020) afirma que os profissionais que se destacam têm habilidades como resiliência, empatia, colaboração e comunicação desenvolvidas acima da média, e que há uma lacuna no desenvolvimento dos jovens que ingressam no mercado de trabalho no que tange à falta do desenvolvimento da inteligência emocional, que envolve habilidades primordiais para o sucesso.

Em 2017, uma pesquisa global realizada pela Capgemini Digital Transformations Institute revelou que aproximadamente 60% das 1.250 empresas pesquisadas sofrem com carência dessas habilidades. Goleman (apud MARQUES, 2018) diz que "as *soft skills* são cruciais para ter foco, motivação e colaborar de maneira produtiva, e quanto mais as estruturas organizacionais se transformarem e se modernizarem, essas competências serão mais cruciais do que nunca".

Produzir ações educomunicativas dialógicas, que integrem os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem e posicionem o aluno como sujeito ativo e

protagonista em seu próprio desenvolvimento, é um grande diferencial para a escola na sociedade atual, pois permite o desenvolvimento amplo do aluno, considerando as *soft skills*. Não é deixar toda a responsabilidade com o aluno, mas compartilhá-la, fazendo com que ele reflita sobre suas ações, seu desenvolvimento e de todo o grupo.

Sartori (2012) afirma que práticas pedagógicas educomunicativas favorecem uma relação mais ativa do aluno, considerando os meios digitais a que ele tem acesso. Esses meios digitais configuram diferentes espaços em que o saber também é construído; a escola não é o único espaço em que se compartilha conhecimentos. A autora também reforça que a escola não é o único espaço de legitimar o saber, já que existe uma diversificação de saberes fora dos muros da escola, sendo um desafio que a comunicação propõe ao sistema educacional.

Orozco Gómez (2014, p. 126) afirma que "existe uma multiplicidade de saberes que circulam por outros canais, difusos e descentralizados". Quando se fala nas mídias, destaca-se o YouTube, presente no tema desta pesquisa. Burgess e Green (2009) apontam que é inquestionável a importância do YouTube nas transições culturais e econômicas atreladas às tecnologias digitais, à internet e à participação direta dos consumidores. Em consonância com o que defende Hartley (2009), o YouTube já é parte do cenário da mídia de massa, e o sistema educacional não deve ignorá-lo. Os educadores precisam considerar o YouTube como parte da cultura da sociedade contemporânea e de seus alunos, tão imersos nesse meio de produção e consumo de recursos audiovisuais.

3.3 ATIVIDADES E FUNÇÃO DA MONITORIA NA ESCOLA

As escolas têm o desafio de serem atrativas, com enfoque na formação de cidadãos críticos, de forma dialógica e problematizadora. Conforme pontuou Freire (1980), não cabe a prática bancária à educação, em que os profissionais da educação depositam no educando o conteúdo programático. Em práticas dialógicas e transformadoras, os conteúdos são construídos respeitando as vivências do educando, que gera conhecimento e transforma as informações a partir da sua visão de mundo. Muitos projetos educacionais surgem com essa proposta, considerando a realidade, os interesses e os conhecimentos prévios do aluno.

De acordo com Perrenoud (2000), os projetos podem nortear o

desenvolvimento de habilidades e competências, sendo necessários tarefas e desafios que levem à reflexão dos educandos, completando-os. Nesse contexto, quando se pensa no Projeto de Monitoria, destaca-se a autonomia e a capacidade de despertar o interesse de forma colaborativa, evidenciando que todos ensinam e aprendem. De acordo com Freire (1980), encara-se o processo de ensino-aprendizagem como algo único em que todos os envolvidos contribuem, alunos e professores são sujeitos, e o professor não é o detentor do saber.

Oportuniza-se também a possibilidade de os alunos ampliarem os seus conhecimentos, contribuindo para o crescimento de todo o grupo. A aprendizagem acontece de maneira colaborativa, sendo os próprios alunos capazes de reconstruir saberes. Eles são agentes no mundo e cooperam entre si em prol do seu crescimento, ou seja, é uma aprendizagem colaborativa:

> A escolha das linhas metodológicas da Aprendizagem Cooperativa tem como objetivo facilitar a aquisição do conhecimento de tal forma que o aluno de fato aprenda os conteúdos ministrados, ao mesmo tempo que adquire as habilidades necessárias para um convívio harmônico em sociedade. (CARVALHO, 2000, p. 21).

Quando se fala em monitoria, nessa troca de saberes entre alunos, a formação plena do indivíduo se torna ainda mais evidente. Os alunos têm muito a contribuir com o ensino-aprendizagem e a facilitar esse processo. É uma prática que vem desde a Idade Média, sofrendo transformações com o decorrer do tempo. O monitor facilita o processo de ensino-aprendizagem dos colegas contando com o interesse e a dedicação dos envolvidos (BATISTA; FRISON, 2009).

Apesar de ainda não ser tão comum na educação básica, a monitoria se faz presente no ensino superior brasileiro. Faria (2010) afirma que a monitoria nesse segmento é definida como uma estratégia para nivelar os alunos com dificuldades nas disciplinas, podendo os monitores serem coordenadores de grupos de estudo ou de atividades de reforço. Diferentemente do que acontece no ensino básico, a monitoria no ensino superior é prevista na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que dispõe: “Os discentes da educação superior poderão ser aproveitados em tarefas de ensino e pesquisa pelas respectivas instituições, exercendo funções de monitoria, de acordo com seu rendimento e seu plano de estudos” (BRASIL, 1996, art. 84).

A relevância do tema já leva a iniciativas públicas que incentivam e concretizam a realização da monitoria nas escolas. No Projeto de Lei do Senado nº 170, de 2018, propõem-se que as atividades de monitoria no ensino médio sejam reguladas por normas dos sistemas de ensino. Essa foi uma sugestão de alteração da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) feita por alunos da rede pública que participam do Projeto Jovem Senador. Atualmente, a proposta encontra-se em tramitação no Senado, mas é notório destacar que foi uma lei sugerida por alunos, ou seja, eles veem a monitoria como algo muito importante para as escolas.

Ainda sobre a monitoria no ensino médio, em 2019, o Governo do Estado da Bahia lançou o Programa Mais Estudo[9], oferecendo bolsa de estudos para alunos monitores com regras específicas para a inscrição dos estudantes. O programa é voltado para alunos do nono ano do ensino fundamental ou do 1, 2 e 3º anos do Ensino Médio e da Educação Profissional. No edital, todas as informações encontram-se detalhadas: seleção, recursos, atribuições do monitor, do professor articulador, regime de vigência da monitoria, entre outros dados sobre o programa de monitoria. No site do Programa, o governador Rui Costa afirmou que:

> O Mais Estudo é um programa que me dá muito orgulho, uma corrente do bem pela educação. Ouvi da estudante Estefany Santos que, estudando para ensinar, se aprende mais. Eu acredito nisso e oriento os estudantes para que procurem a direção das escolas para se inscreverem.

Essas iniciativas reforçam que a monitoria já é vista como vantajosa para todos os envolvidos, em especial os alunos, que devem ser protagonistas no processo de ensino-aprendizagem. Freire (1980) defende que, para aprender criticamente, o aluno deve produzir saberes e reconstruir conhecimentos ao lado do educador. É notório que em ações de monitoria o diálogo e a troca acontecem entre todos os participantes, considerando como ponto de partida os conhecimentos do aluno. Essas ações não devem ficar restritas aos ensinos superior e médio, mas abarcar o ensino fundamental.

Em sua tese de doutorado, Faria (2010) apresenta uma proposta de monitoria com alunos do ensino médio e afirma que há outras pesquisas sobre monitoria em que alunos de séries subsequentes atuam com alunos de outras séries em horário

[9] O Programa Mais Estudo foi divulgado em 2019 com edital e regras preestabelecidas para a participação das escolas. Mais informações sobre o programa em: http://estudantes.educacao.ba.gov.br/mais-estudo.

extraturno. A forma como a monitoria acontece irá variar até mesmo para que possa alcançar os objetivos propostos em sua criação. O autor reforça que as ações variam conforme as necessidades definidas pelas unidades escolares. Cada escola tem a sua realidade, a sua proposta curricular e um contexto sociocultural e histórico. Isso também se aplica ao ensino fundamental.

Na monitoria, os alunos têm papel central e de destaque, com diferentes competências, habilidades e responsabilidades a serem consideradas. Tudo isso abordado de forma colaborativa e integrada a fim de que as informações estejam evidentes para todos os envolvidos. Na presente pesquisa, o monitor tem como principal função estar atento às dificuldades dos colegas e ajudá-los, criando mecanismos que facilitem o aprendizado, com a orientação do professor. Esses recursos poderão ser no momento da aula ou em atividades virtuais por meio de vídeos a serem produzidos com conteúdo de interesse do grupo escolar. Nesse processo de troca, conhecimentos são construídos e transformados.

Os monitores trocam com os professores e decidem, em conjunto, as ações a serem executadas. Essa função de monitoria está em acordo com as definições anteriormente vistas sobre o meio acadêmico. Carvalho (2000) destaca que aquele que ensina também aprende. O desenvolvimento do monitor acontece dia a dia, auxiliando os professores e facilitando o processo de ensino-aprendizagem de seus colegas. Além disso, os monitores também têm a importante função de multiplicadores de conhecimento. De forma estratégica, eles abordam temas relevantes da realidade da comunidade na qual estão inseridos, levantando reflexões e considerações carregadas por suas vivências e seus pontos de vista. Constrói-se um ambiente escolar mais dialógico com os próprios alunos em posição de destaque e influência. Assim como o corpo docente, os alunos têm o seu lugar de fala.

As definições dos norteadores do Projeto de Monitoria foram construídas e validadas juntamente com o corpo docente, considerando os alunos, o Projeto Político Pedagógico da escola e as percepções dos profissionais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, com a liberdade de decisão para cada professor regente, visto que existiam inúmeras turmas, cada qual com seu perfil. É de extrema relevância ressaltar o papel do educador nesse processo, que é um mediador das ações realizadas. Ele participa de todas as ações, mas sempre em posição dialógica e sem se colocar em uma posição superior.

> Não se pode esperar que os resultados aconteçam espontaneamente. As reflexões coletivas necessitam de uma direção e um sentido, que podem ser mediados e negociados por um educador/professor/pesquisador educacional com uma perspectiva de inovação pedagógica. Não se pode esperar que um nível de criação pedagógica seja possível pela simples reunião de pessoas. (MALDANER, 2000, p. 13).

Essa postura converge com as competências que devem estar presentes no trabalho do educador. Segundo Perrenoud (2000), o professor deve ter competências que o consolidem como mediador do processo de ensino-aprendizagem, como organizar e dirigir situações de aprendizagem, trabalhar em equipe, envolver os alunos em suas aprendizagens e utilizar novas tecnologias. Na monitoria, essas competências ficam ainda mais em evidência. Se o professor tiver uma postura autoritária ou permitir que os educandos atuem sem qualquer direcionamento, as ações possivelmente não alcançarão os resultados esperados. Com o entendimento de como deve agir, o educador terá em mãos inúmeras possibilidades a serem exploradas com os discentes.

3.4 O PAPEL DOS MONITORES: DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS E HABILIDADES COM FOCO NAS *SOFT SKILLS*

De acordo com Perrenoud (1999, p. 30): “Competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações etc.) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações”. Logo, a competência é composta por vários conhecimentos necessários, e uma mesma habilidade pode ser necessária a competências distintas. Um aluno, por exemplo, pode ter bem desenvolvida uma habilidade, mas não uma competência. Ele pode conhecer as representações numéricas e saber contar, mas não conseguir aplicar isso em suas tarefas cotidianas. Isso é recorrente, já que muitas vezes o professor apenas transmite conhecimentos sem vinculá-los aos interesses e conhecimentos prévios dos discentes. Assim, o aluno não relaciona os conteúdos da aula com sua realidade, ou seja, não sabe aplicá-los.

Com colaboração, troca e diálogo, torna-se possível estabelecer sentido e desenvolver os alunos em sua plenitude, considerando diferentes competências, cognitivas e socioemocionais, que se integram da formação plena de alunos como

cidadãos críticos. E, quando se fala em educação socioemocional, existem organizações internacionais que pesquisam e apresentam resultados sobre o tema. O Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL), fundado em 1994, é uma das principais autoridades no estudo sobre aprendizagem socioemocional e define cinco competências para os estudantes, que são desenvolvidas nos âmbitos familiar e da comunidade, da escola e da sala de aula (quadro 4).

Competências	
Autoconsciência	Capacidade de reconhecer com precisão as emoções e os pensamentos e sua influência no comportamento. Isso inclui avaliar com precisão os seus pontos fortes e as limitações e ter senso confiança e otimismo.
Autogerenciamento	Capacidade de regular emoções, pensamentos e comportamentos de uma maneira eficaz em diferentes situações. Isso inclui gerenciar o estresse, controlar impulsos, motivar-se e estabelecer e trabalhar para alcançar objetivos pessoais e acadêmicos.
Consciência social	Capacidade de adotar a perspectiva de simpatizar com outras pessoas de diversas origens e culturas, entender as normas sociais e éticas de comportamento e reconhecer os recursos e apoios da família, da escola e da comunidade.
Habilidades de relacionamento	Capacidade de estabelecer e manter relacionamentos saudáveis e gratificantes com diversos indivíduos e grupos. Isso inclui a comunicação clara, a escuta ativa, a cooperação, a resistência à pressão social inadequada, a negociação construtiva de conflitos e a busca e a oferta de ajuda quando necessário.
Tomada de decisão responsável	Capacidade de fazer escolhas construtivas e respeitosas sobre comportamento pessoal e interações sociais com base na consideração de padrões éticos, preocupações com segurança, normas sociais, avaliação realista das consequências de várias ações e bem-estar de si mesmo e de outros.

Quadro 4 – Cinco principais competências de aprendizagem social e emocional (Fonte: CASEL, 2013, p. 11, tradução minha)

O desenvolvimento dessas competências tem impacto ao longo da vida dos alunos e está em conformidade com o que se exige no mercado de trabalho: as competências comportamentais (*soft skills*), além das técnicas (*hard skills*).

Kechagias (2011) definiu *soft skills* como competências intrapessoais e interpessoais primordiais para o desenvolvimento pessoal e o sucesso no ambiente de trabalho. Entre essas competências, podemos citar: comunicação, capacidade de trabalhar em equipe, adaptabilidade etc.

De acordo com Goleman, as *soft skills* são baseadas na inteligência emocional, e "à medida que as estruturas organizacionais evoluem e a globalização acelera, essas habilidades serão mais cruciais do que nunca" (PUCRS ONLINE, 2020). Para Goleman e Boyatzis (2017), a inteligência emocional é constituída por 12 elementos em quatro domínios: autoconsciência, autogerenciamento, consciência social e gerenciamento de relações (quadro 5). Para cada domínio, existem competências específicas que podem ser desenvolvidas. São elas:

Autoconsciência	Autogerenciamento	Consciência Social	Gerenciamento de relações
• Autoconsciência emocional	• Autocontrole emocional • Adaptabilidade • Orientação para atingir objetivos • Visão positiva	• Empatia • Consciência organizacional	• Influência • Coach • Gerenciamento de conflito • Trabalho em equipe • Liderança inspiradora

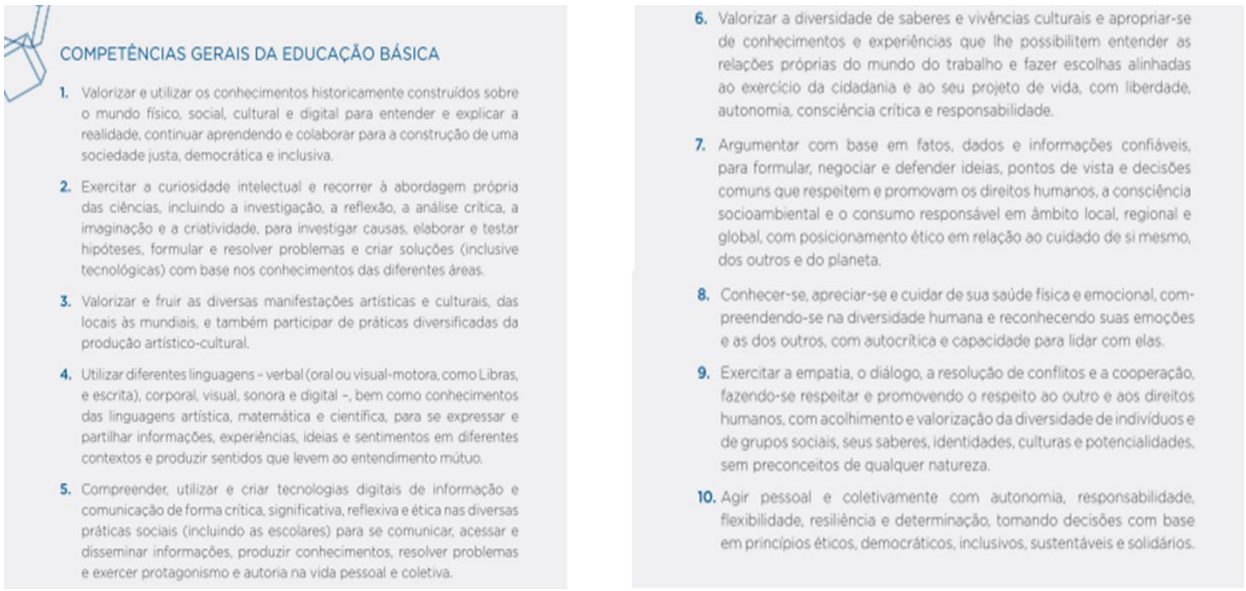
Quadro 5 – Domínios da inteligência emocional e competências (Fonte: GOLEMAN; BOYATZIS, 2017, tradução minha)

A **autoconsciência** está relacionada com a competência da autoconsciência emocional, ou seja, o conhecimento das próprias emoções a fim de reconhecer o que desperta as diferentes emoções em você. O **autogerenciamento** é composto das competências que permitem o controle das emoções e ímpetos, tornando possível que haja uma adaptação a situações distintas, com foco em atingir objetivos específicos, mantendo uma visão positiva mesmo em momentos adversos. A **consciência social** engloba a empatia – que permite se colocar no lugar do outro – e a consciência organizacional, que está relacionada com a capacidade de entender o funcionamento de determinado grupo, como é a sua dinâmica, quais são suas regras e o que rege os relacionamentos. Sobre a **gestão de relacionamentos**, pode-se afirmar ser a capacidade de se relacionar com o outro, incluindo o poder de

influência, assim como ser capaz de compartilhar conhecimentos e incentivar o desenvolvimento. Ainda sobre esse domínio, evidenciam-se as competências: gerenciamento de conflito, referente à capacidade de fazer acordos em situações conflituosas; trabalho em equipe, quando se pensa no desenvolvimento e nas metas de todo um grupo atuando em conjunto; liderança inspiradora, quando se é capaz de estimular os outros com emoções positivas e contagiantes.

Competências relacionadas com autoconsciência, autogerenciamento, consciência social e gestão de relacionamentos, portanto, são de extrema relevância para que o aluno se aproprie de seus diferentes sentimentos, conhecimentos e anseios em prol do seu desenvolvimento e de um grupo. Permite-se que ele seja autônomo, seguro em ser protagonista em seu crescimento. Se apenas *hard skills* forem consideradas, a formação deixa de considerar o ser humano em sua plenitude.

O aprendizado socioemocional também é evidente ao se analisar a listagem de competências gerais da educação básica da BNCC (BRASIL, 2018). Em dez competências, estão explicitadas diretrizes que tratam de empatia, diálogo, colaboração social, autocrítica, autonomia, saúde emocional, entre outros aspectos tão relevantes no que se refere à formação de cidadãos críticos e conscientes do seu papel (figura 3).



COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. 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.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Figura 3 – Competências gerais da educação básica segundo a BNCC (Fonte: BRASIL, 2018)

Ainda sobre a BNCC, o conceito de competência engloba não apenas habilidades cognitivas, que chamamos anteriormente de *hard skills*, mas também as *soft skills*:

> Mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2018, p. 8).

Logo, independentemente dos conteúdos programáticos abordados, os profissionais de ensino não devem ignorar o desenvolvimento do aluno em sua plenitude, considerando as suas habilidades e competências socioemocionais.

> **No aspecto da competência socioemocional**: para se relacionar com os outros e consigo mesmo, compreender e gerir emoções, estabelecer e atingir objetivos, tomar decisões autônomas e responsáveis e enfrentar situações adversas de maneira criativa e construtiva. As competências socioemocionais priorizadas nesse contexto são aquelas que desempenham um papel crucial na obtenção do sucesso escolar e na vida futura das crianças e jovens.
> **No aspecto da competência cognitiva**: para interpretar, refletir, raciocinar, pensar abstratamente, assimilar ideias complexas, resolver problemas e generalizar aprendizados. As competências cognitivas não apenas refletem a amplitude do conhecimento adquirido ou a rapidez da aprendizagem, mas também representam a capacidade de "dar sentido" a uma situação e descobrir o que fazer diante de um novo problema.
> As competências cognitivas e as **socioemocionais relacionam-se estreitamente entre si**. As pesquisas revelam que alunos que têm competências socioemocionais mais desenvolvidas apresentam maior facilidade de aprender os conteúdos escolares. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2014, p. 9).

As competências cognitivas e socioemocionais, portanto, estão integradas. Isso também é algo presente nas ações educacionais da Secretaria Municipal do Rio de Janeiro, que promove eventos e capacitações como o Programa de Educação Socioemocional (PESEM)[10], em que se reforça a relevância do tema, pois:

> Valorizar a Educação Socioemocional não significa minimizar a importância dos conteúdos curriculares tradicionais. Pelo contrário, tais habilidades podem servir de estratégias educativas para auxiliar no processo de aprendizagem. Além de reduzir conflitos, prevenir o bullying, melhorar a relação

[10] Mais informações sobre o PESEM em: https://www.rio.rj.gov.br/web/epf/pesem.

> aluno-família-escola e promover interações mais positivas no contexto escolar.

Em consonância com as informações aqui tratadas, ao longo do Projeto de Monitoria os alunos foram acompanhados pelos professores, que verificaram de que maneira seus alunos foram protagonistas durante todo o processo e qual o impacto no desenvolvimento das diferentes competências, possibilitando um aprendizado mais consciente e efetivo. Para Natario (2001, p. 43), o aluno monitor tem “vantagens pedagógicas” como uma aprendizagem mais ativa, interativa e participativa, além de um feedback mais imediato. Com isso, ele pode desenvolver “maior domínio do processo de aprendizagem, com mais agilidade e menos ansiedade”.

Adicionalmente, deve-se considerar também a educação do século XXI e as tecnologias atuais nas quais os alunos estão imersos. Gómez (2015) reforça que a missão da escola é auxiliar no desenvolvimento de capacidades, competências e qualidades humanas para que o aluno viva satisfatoriamente nos “complexos contextos da era da informação”.

4 PROPOSTA METODOLÓGICA

Neste momento, será apresentada a metodologia, os meios e os procedimentos aplicados ao longo desta pesquisa.

4.1 METODOLOGIA

Para incentivar a curiosidade epistemológica dos alunos monitores, identificar o comportamento do aluno frente às ações propostas e seu desenvolvimento em relação à elaboração e à edição de vídeos (motivação, proatividade, gestão do tempo, capacidade de assimilar e explicar de forma clara e precisa os temas propostos), valho-me de um arsenal metodológico pautado na pesquisa qualitativa. Não descarto, porém, a utilização da pesquisa quantitativa para uma visão geral e um primeiro contato com variáveis da pesquisa. Entretanto, em linhas gerais, é uma pesquisa de abordagem qualitativa, já que não está focada em dados numéricos, mas em compreender um grupo social (GOLDENBERG, 1997). Também é descritiva por apresentar uma descrição dos dados e acontecimentos.

Quanto aos procedimentos, configura-se a presente pesquisa como uma pesquisa-ação com relato de experiência e reflexão dos dados. Evidencia-se a pesquisa-ação como base, visto que existe o meu envolvimento como pesquisadora nas ações, produzindo informações e conhecimentos de utilização efetiva, o que justifica também a escrita deste trabalho em primeira pessoa do singular. Conforme afirma Thiollent:

> Com a orientação metodológica da pesquisa-ação, os pesquisadores em educação estariam em condição de produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo, inclusive ao nível pedagógico. Tal orientação contribuiria para o esclarecimento das microssituações escolares e para a definição de objetivos de ação pedagógica e de transformações mais abrangentes. (THIOLLENT, 1986, p. 75).

As ações acontecem conforme as especificidades do grupo, sem que haja a rigidez do processo tradicional de pesquisa. A pesquisa-ação, segundo Thiollent, é uma “proposta metodológica e técnica que oferece subsídios para organizar a pesquisa social aplicada sem os excessos da postura convencional ao nível da observação, processamento de dados, experimentação, etc.”, permitindo maior

flexibilidade ao conceber e aplicar os meios de investigação concreta (THIOLLENT, 1986, p. 14).

Com isso, a troca entre pesquisador e atores do processo acontecerá gerando percepções e construção de conteúdo. A partir dessas vivências, serão propostas as ações que serão objeto de pesquisa. Koerich *et al.* (2009, p. 718-719) afirmam que a pesquisa-ação é uma importante ferramenta metodológica capaz de unir teoria e prática com o objetivo de transformar a realidade – neste caso, a realidade educacional. Ela é um "processo empírico que compreende a identificação do problema dentro de um contexto social e/ou institucional" e "intervém na prática no sentido de provocar a transformação".

Nos momentos oportunos, são aplicadas entrevistas como forma de enriquecer os dados e apresentar de maneira sistemática os resultados da pesquisa.

> Seja como for, podemos considerar que, no desenvolvimento da pesquisa-ação, os pesquisadores recorrem a métodos e técnicas de grupos para lidar com a dimensão coletiva e interativa da investigação e também técnicas de registro, de processamento e de exposição de resultados. Em certos casos os convencionais questionários e as técnicas de entrevista individual são utilizados como meio de informação complementar. (THIOLLENT, 1986, p. 14).

Por se tratar de uma pesquisa que já ocorreu, sem haver interferência nos fatos passados, configura-se como *ex-post-facto*. Os dados recolhidos aconteceram após a realização do projeto, sem a interferência em acontecimentos já passados. Essa abordagem se justifica por analisar se, após a realização da segunda edição do projeto, houve mudanças no desenvolvimento dos alunos.

> A tradução literal da expressão *ex-post-facto* é "a partir do fato passado". Isso significa que neste tipo de pesquisa o estudo foi realizado após a ocorrência de *variações* na *variável* dependente no curso natural dos acontecimentos. (...) O que o pesquisador procura fazer neste tipo de pesquisa é identificar situações que se desenvolveram naturalmente e trabalhar sobre elas como se estivessem submetidas a controles. (GIL, 2002, p. 49).

É válido ressaltar que a parceria e a disponibilidade dos professores regentes, da coordenação e da direção permitiu a realização do trabalho. A seguir, encontram-se as etapas executadas durante a pesquisa (quadro 6).

Etapas da pesquisa	
Problema	O aluno não é protagonista em seu próprio aprendizado.
Hipótese	Os alunos não são posicionados como sujeitos ativos em seu próprio aprendizado e acabam por não se desenvolverem em sua plenitude, considerando aspectos cognitivos e socioemocionais. Por meio de Projeto de Monitoria, que se utiliza das tecnologias e dos conceitos de educomunicação, espera-se apresentar uma possível solução para o problema.
Objetivo geral	A pesquisa tem como objetivo geral refletir o desenvolvimento do protagonismo de alunos monitores do 5º ano do Ensino Fundamental, por meio da proposição de Projeto de Monitoria, transformando-os a partir da Educomunicação.
Objetivos específicos	• Refletir o protagonismo infanto-juvenil dos alunos do quinto ano. • Avaliar a importância do recurso audiovisual no desenvolvimento de alunos no mundo atual. • Utilizar a tecnologia do audiovisual e das redes sociais para a composição de uma metodologia da pesquisa-ação, com ações instrumentais para criação de vídeos com os temas de interesse das turmas. • Posicionar o aluno como protagonista no seu desenvolvimento, considerando suas percepções e seus conhecimentos para definir cronograma de produção, edição e divulgação dos vídeos, assim como os temas de interesse. • Compreender o impacto das ações colaborativas de produção de vídeos, considerando aspectos cognitivos e socioemocionais. • Estimular a troca de conhecimentos entre professores e alunos, sendo estes protagonistas nas ações. • Refletir os resultados obtidos após a divulgação dos vídeos, verificando o impacto das ações no desenvolvimento e no aprendizado dos alunos monitores. • Apresentar todo o passo a passo aplicado em e-book intitulado “Criação de canal no YouTube em Projeto de Monitoria – Uma proposta de trabalho com foco no desenvolvimento do protagonismo em alunos do 5º ano do ensino fundamental”. Assim, espero compartilhar conhecimento sobre o tema e facilitar a implantação do audiovisual em diferentes realidades educacionais.
Caminho metodológico	• Levantamento exploratório: compreensão do campo, participantes da pesquisa e delineamento das ações. • Instrumentos de pesquisa e análise dos dados. • Passo a passo de ações propostas e implementadas junto aos alunos.

Quadro 6 – Etapas da pesquisa

4.2 MÉTODO: DESENVOLVENDO O AUDIOVISUAL NO PROJETO DE MONITORIA

Agora serão descritas as ações por mim propostas considerando que o Projeto de Monitoria continuou em andamento durante o ano letivo de 2019, sendo atrelado a ações digitais de criação e edição de vídeos no intuito de estabelecer um projeto na área de educomunicação que desenvolvesse o protagonismo nos alunos monitores do quinto ano do ensino fundamental. Essa modificação no projeto, com novo olhar e utilizando de metalinguagem, são o objeto e o escopo de reflexão desta pesquisa, contando sempre com os conhecimentos dos alunos sobre a linguagem audiovisual na atualidade, visto que eles são nativos digitais.

Ao longo das etapas, espera-se desenvolver as competências cognitivas e, principalmente, socioemocionais para a formação dos alunos como cidadãos críticos, partindo dos conhecimentos que eles já possuem. Eles devem sempre ser valorizados e colocados como sujeitos ativos em seu próprio desenvolvimento. Isso vai ao encontro da construção significativa de conhecimento proposta por Paulo Freire:

> O que proponho é um trabalho pedagógico que a partir do conhecimento que o aluno traz, que é uma experiência da classe social a qual os educandos pertencem, haja uma superação do mesmo, não no sentido de anular esse conhecimento ou de sobrepor um conhecimento a outro. O que se propõe é que o conhecimento com o qual se trabalha na escola seja relevante e significativo para a formação do educando. (FREIRE, 2006, p. 83).

Cada etapa do método apresenta total abertura e flexibilidade a fim de que os alunos possam participar como protagonistas de todo o processo. Os alunos têm voz ativa nas ações – o conhecimento sobre a linguagem audiovisual vem deles –, enquanto o professor é o mediador. O Projeto de Monitoria, portanto, é transformado e aperfeiçoado de acordo com as intervenções dos próprios alunos. O passo a passo das ações executadas é sempre conduzido a partir das percepções do aluno com a devida mediação do educador, havendo transformações durante a trajetória.

4.2.1 Levantamento exploratório: compreensão do campo, participantes da pesquisa e delineamento das ações

Este é um momento inicial que antecede a execução das ações que viabilizaram a utilização do audiovisual pelos monitores, visando ao desenvolvimento do protagonismo dos alunos.

No que se refere à compreensão do campo, é de extrema relevância conhecer a escola e os recursos tecnológicos disponíveis. Deve-se estar ambientado, compreender a realidade na qual a escola está inserida e conhecer o Projeto Político Pedagógico e comunidade escolar. Como eu já estava inserida no ambiente e o projeto já estava implantado desde o ano anterior, as ações subsequentes foram voltadas para este segundo momento do projeto, foco da presente pesquisa.

Espera-se viabilizar as ações de acordo com os recursos disponíveis, considerando que o mundo tecnológico existe e o aluno está imerso nele. Mesmo que não haja laboratório de informática, câmeras e outros recursos para gravação, o trabalho pode acontecer. O desafio do Projeto de Monitoria sempre foi grande, e todo o conhecimento presente no ambiente digital e o fato de os alunos estarem imersos nessa realidade são questões que não podem ser ignoradas.

> Eis o grande desafio da era tecnológica: reconfigurar espaços; desenvolver novas competências e inserir o contexto educacional na cultura digital.
> O homem só cresce no desafio. Vallin (apud Fonseca, 2006) convoca o homem a uma opção: O mundo entra na era da informação e do conhecimento. Isso tem provocado novas mudanças na sociedade e na escola. Por isso, novos conhecimentos precisam ser desenvolvidos. É preciso aprender a lidar com essa nova situação. (PEREIRA *et al.*, 2008, p. 7).

Quanto aos aplicativos e recursos a serem utilizados, os alunos são a fonte do saber. É importante que se tenha uma visão dos recursos que poderão ser usados ao longo do projeto a fim de se desenhar as ações propostas. Todavia, não se deve inviabilizar as ações em meio às dificuldades ou contar que apenas os recursos vão garantir a realização do projeto. Os profissionais da educação devem viabilizar a integração das tecnologias, sabendo utilizá-las de forma contextualizada, considerando a realidade da Unidade Escolar (quadro 7).

Questões verificadas na Unidade Escolar
• Quais recursos a escola tem disponível (câmera, computadores para edição, laboratório de informática, tripé etc.)? • Os alunos têm fácil acesso à tecnologia? • No primeiro encontro com os monitores, investigam-se quais aplicativos e recursos eles sabem manusear e já fazem parte do cotidiano deles.

Quadro 7 – Informações a serem verificadas sobre os recursos disponíveis

Além de compreender o campo de atuação, é essencial sensibilizar o corpo docente para o projeto. Os profissionais envolvidos devem compreender a importância do projeto e estar dispostos a participar. Conforme disposto em momento anterior da presente pesquisa, os profissionais já estavam familiarizados com o Projeto de Monitoria, e a professora mediadora, que estava à frente das ações, tinha familiaridade com os recursos audiovisuais, proatividade, disponibilidade e vontade de fazer a diferença. Além disso, ela estava totalmente aberta ao diálogo e à troca de experiências. Assim, permite-se que os estudantes se sintam protagonistas e possam atuar de forma efetiva nas ações.

Junto ao corpo docente, deve-se definir o público-alvo, ou seja, os alunos monitores participantes do projeto. Os educadores têm liberdade de selecionar os monitores em suas turmas, considerando quais alunos se mostram realmente dispostos a ser monitores e têm vontade de atuar com recursos audiovisuais. Conforme já disposto, o perfil dos monitores foi definido junto ao corpo docente em trabalho conjunto.

4.2.2 Instrumentos de pesquisa e análise dos dados

Em todos os momentos da pesquisa, a troca com os alunos monitores, os professores regentes e a pesquisadora é realizada de maneira direta. Ao aplicar os métodos propostos pelo pesquisador, constrói-se o saber, e as ações acontecem em uma atmosfera colaborativa e participativa. Não é algo estático, visto que os alunos têm o controle do saber e são protagonistas em todo o processo.

Thiollent e Colette (2014, p. 215) apontam que,

> embora seja uma proposta minoritária no cenário da educação, a pesquisa-ação tem futuro, considerando a gravidade e a extensão dos problemas a serem enfrentados, com a participação dos próprios interessados, garantia de uma melhor efetividade das soluções. Essa metodologia pode ter um papel importante na capacitação de professores pesquisadores

> atuando em sala de aula junto aos alunos, ou ainda, no âmbito de projetos autônomos ou de extensão.

O protagonismo pressupõe a autonomia dos alunos, sendo a atuação da professora mediadora bem democrática e alinhada à proposta metodológica aqui exposta. As decisões são tomadas de forma conjunta, com a opinião de todos e apenas um direcionamento da docente. O aluno se envolve ativamente, sendo desafiado a desempenhar diferentes ações, envolvendo-se com o seu desenvolvimento e de todo o grupo. Assim, permite-se que ele exerça o seu papel como sujeito ativo de suas ações. O saber está com todo o grupo e não apenas com a docente.

> A pesquisa-ação é inovadora do ponto de vista científico somente quando é inovadora do ponto de vista sócio-político, isto quer dizer, quando tenta colocar o controle do saber nas mãos dos grupos e das coletividades que expressam uma aprendizagem coletiva tanto na sua tomada de consciência como no seu comprometimento com a ação coletiva. (ZUÑIGA, 1981 apud THIOLLENT, 1986, p. 45).

Os dados coletados, na maioria qualitativos – que são o escopo da presente pesquisa –, vieram da observação participante das ações desempenhadas durante o processo, além das considerações realizadas pelas professoras envolvidas no projeto, com destaque para professora mediadora, à frente de todas as ações. Os indicadores de que os alunos desenvolveram o protagonismo são gerados a partir deles mesmos, das ações e sugestões propostas, além da postura por eles adotada ao longo das ações.

Essas percepções sobre o desenvolvimento dos alunos eram recolhidas principalmente por meio dos encontros realizados com o grupo para alinhamento das ações. Nesses momentos, os alunos apresentavam a sua opinião, e o grupo chegava a um consenso sobre decisões que impactavam o andamento das ações.

Outras fontes de dados que complementaram os dados obtidos foram os conteúdos de comentários e interações realizadas em redes sociais. Sobre os dados quantitativos, são colocadas informações referentes ao canal que geravam sentimentos nos alunos, como a quantidade de inscritos.

Por se tratar de pesquisa-ação, eu estive imersa nas ações e explicitei minhas percepções acerca dos dados coletados, considerando o desenvolvimento das habilidades que permitem o aluno ser sujeito ativo ao longo do projeto. A análise dos

dados partiu da comparação entre o projeto proposto e o realizado, em que os alunos têm atuação direta, visto que são posicionados como protagonistas das ações. Também se avalia o que foi proposto e não realizado, assim como o impacto dessas questões para o desenvolvimento dos alunos.

Em cada uma das atividades propostas aos alunos, os professores avaliaram de que forma foi possível perceber o protagonismo dos alunos, o desenvolvimento e o comportamento deles, além das habilidades, em especial as socioemocionais. Quais sentimentos os alunos demonstraram? Como eles se posicionaram? Aconteceram ações concretas que sinalizassem essas observações, como sugestões de melhoria do projeto, proatividade em realizar determinada ação etc.? Foi possível transcrever observações feitas ao longo de toda a trajetória do projeto.

Os dados coletados foram organizados de acordo com as etapas de atividades propostas aos alunos, organizando-os em categorias diretamente relacionadas a habilidades desenvolvidas e em como foi possível percebê-las. Aspectos que dificultam a ação proposta, que impactam no resultado projeto, também foram pontuados. Separando por etapas, é possível identificar em qual momento os alunos se apropriaram do projeto e lideraram as ações, com a mediação da professora mediadora.

Para a análise desses dados, o olhar da professora mediadora foi essencial, visto que ela estava em contato permanente com os alunos, mas também foram consideradas as minhas percepções e as das outras professoras. Vale lembrar que esse retorno veio de forma prática a partir da postura dos alunos frente às ações do projeto.

Em cada momento, foram elencadas informações que demonstraram, ou não, a autonomia dos alunos monitores, assim como o desenvolvimento de *soft skills* que permitam que os alunos sejam efetivamente protagonistas no processo. Aspectos positivos, negativos e um momento livre para a observação dos profissionais envolvidos também serão colocados na presente pesquisa (quadro 8). Por se tratar de um projeto em transformação, deixou-se uma abertura para questões que pudessem surgir ao realizar as ações junto aos alunos.

Questões verificadas ao longo de cada etapa
• O aluno teve autonomia? • Quais *soft skills* foram percebidas? De que forma? • Aspectos positivos. • Aspectos negativos. • Outras observações.

Quadro 8 – Instrumento de avaliação para cada etapa

A seguir, estão dispostas as descrições para cada etapa aplicada. Na próxima seção, apresentaremos os resultados obtidos em sua aplicação.

4.2.3 Passo a passo de ações propostas e implementadas junto aos alunos

Agora, elencarei o passo a passo das ações propostas e implementadas junto aos alunos na presente pesquisa.

4.2.3.1 Divulgação do projeto para os alunos monitores: o aluno como youtuber

As professoras regentes comunicaram sobre a segunda edição do projeto, assim como sobre o primeiro encontro de capacitação e alinhamento das ações com a professora mediadora. Reforçaram o papel dos monitores, suas responsabilidades e ouviram as expectativas dos alunos sobre o projeto. Cada aluno selecionado respondeu aos seguintes questionamentos:

- Já exercia o papel de monitor?
- Tem canal no YouTube?
- Fica à vontade para gravar vídeos?
- Gosta de aparecer em cena?
- Elabora roteiro?
- Edita?

O objetivo desse momento foi ter uma visão de como os alunos se sentem quanto à utilização de vídeos, se ficariam à vontade para gravar e como gostariam de contribuir com o grupo.

4.2.3.2 Primeiro encontro dos monitores: roda de conversa com a professora mediadora

Utilizada no Projeto de Monitoria desde 2018, a roda de conversa é um recurso em que todos dialogam, proporcionando a aprendizagem, e os alunos são levados a compartilhar conhecimentos sobre a função da monitoria e de que forma a elaboração dos vídeos poderia agregar valor a todos os alunos e à escola.

A partir das falas dos alunos, a professora mediadora introduziu a relevância de cada um para o sucesso do projeto e do canal do YouTube, considerando as etapas necessárias para a criação de um vídeo. Ressaltou-se a importância de os alunos estarem à vontade para apresentar a sua própria visão sobre tudo que será apresentado no canal.

As responsabilidades e etapas para a elaboração de cada vídeo proposto ao longo do projeto foram alinhadas com os alunos (quadro 9). A professora mediadora orientou sobre o passo a passo a fim de que os alunos pudessem se organizar para cada ação executada. Foram utilizados slides para nortear a fala da professora (apêndice A).

Título do vídeo:		
Conteúdo e objetivo do vídeo		
Etapas	Responsável(is)	Prazo
Roteiro		
Aprovação das professoras e da coordenadora		
Gravação		
Edição		
Aprovação das professoras e da coordenadora		
Realização dos ajustes solicitados (se existirem ajustes)		
Publicação e divulgação do vídeo		

Quadro 9 – Etapas para a criação dos vídeos

É válido ressaltar que não é proposta do projeto profissionalizar os monitores como produtores de vídeo, mas aproveitar os conhecimentos já existentes em prol

do desenvolvimento de habilidades e competências do grupo, incentivando a troca e o aperfeiçoamento das habilidades entre os próprios alunos.

Para cada etapa de elaboração dos vídeos, foram levantadas orientações gerais (figura 4) como:

- Organizar as ideias e os tópicos do vídeo em formato de roteiro, com tópicos a serem abordados pelo monitor;
- Selecionar um ambiente adequado para a gravação de acordo com tema;
- Limpar a lente da câmera, principalmente quando for utilizado o celular como recurso;
- Estar atento à luz e ao som, com cuidado aos direitos autorais em músicas e imagens dos vídeos;
- Evitar vídeos muitos longos;
- Usar e abusar da criatividade.

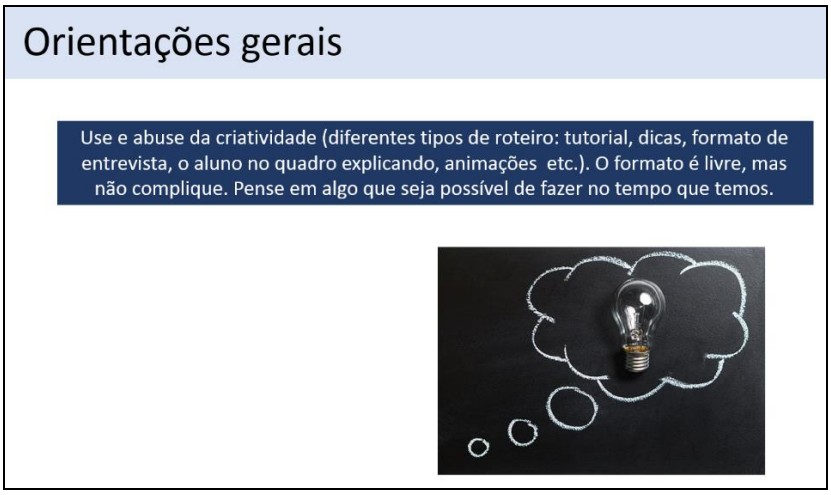


Figura 4 – Slide utilizado no decorrer do encontro

Sobre o formato de cada vídeo, partiu-se também do conhecimento que eles já tinham. Foram levantados questionamentos como: quais canais vocês e seus colegas de turma costumam acessar? Qual tipo de vídeo é predominante nesse canal (tutorial, resenha, perguntas e respostas, top 10 etc.)?

Em todo encontro, os alunos estavam livres para definir o melhor tipo de vídeo, com a liberdade de pesquisarem os formatos mais adequados. Freire (1996, p. 88) afirma que “o exercício da curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, na busca da perfilização do objeto ou do achado da sua razão de ser”.

No decorrer do momento de troca, foram elencados questionamentos como:

- Você assistiria a esse vídeo?
- Como aquele conteúdo da aula está em seu dia a dia?
- Como facilitar para meus colegas aprenderem?
- O que você como aluno gostaria de assistir no canal?

Também foi enfatizado para que os alunos se colocassem no lugar de quem iria assistir ao vídeo (empatia é fundamental). Eles foram levados a refletir sobre como elaborar o vídeo de forma que fosse interessante para quem fosse assistir. Além disso, destacou-se a importância do conhecimento de cada um, já que ninguém sabe tudo, e todos têm algo para colaborar. O conceito de trabalho em equipe também foi reforçado (figura 5).

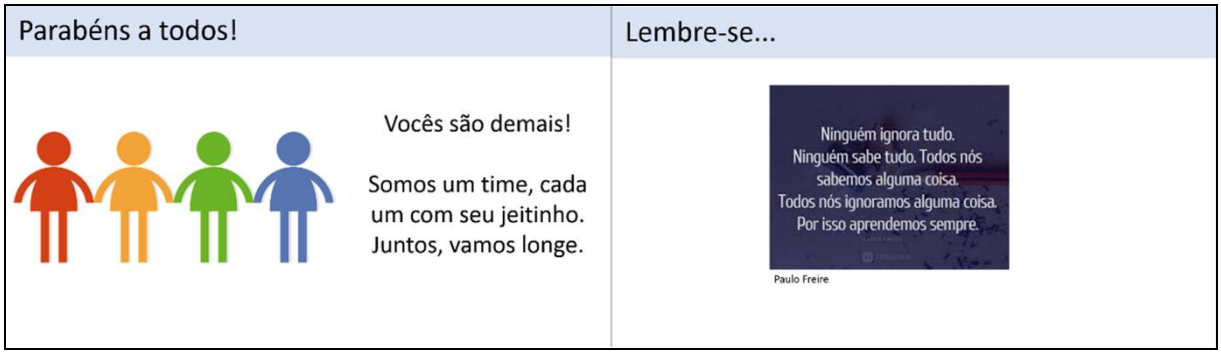


Figura 5 – Frases utilizadas no decorrer do encontro

Ainda nesse primeiro encontro de formação, definiu-se que os temas geradores para cada recurso audiovisual seriam trazidos pelos próprios monitores de acordo com as vivências de cada um em suas turmas. De acordo com Freire (1980, p. 130) “chama-se geradores porque como ação por eles provocada, contêm em si a possibilidade de desdobrar-se em outros temas que provocam novas tarefas”.

Nesse primeiro momento, foram dispostas algumas orientações gerais como:

- Atuar de acordo com as orientações da professora regente da turma e da professora mediadora à frente das ações do projeto;
- Consultar sempre a professora mediadora e a professora regente em caso de dúvidas;
- Confirmar os momentos de encontro de monitores;
- Estar alinhado com as ações do projeto, sabendo as suas responsabilidades;

- Não deixar de participar de atividades propostas na turma para ações da monitoria e do canal, estando sempre atento às orientações da professora mediadora e da professora regente.

No infográfico a seguir (figura 6), é possível visualizar as informações tratadas no decorrer do encontro e que eram **reforçadas nos encontros quinzenais**, passo descrito adiante.



Figura 6 – Infográfico com tópicos gerais tratados ao longo do encontro

4.2.3.3 A realização das ações do projeto: a importância dos encontros quinzenais, a atuação do professor como mediador, o uso contextualizado dos vídeos, a criação e a divulgação do canal

Serão descritas as etapas realizadas para alinhamento das ações do projeto, com as definições que levaram à criação e à utilização dos vídeos.

Encontros quinzenais para alinhamento das ações

Todo alinhamento de ações, definição dos temas dos vídeos, responsabilidades, expectativas e compartilhamento de experiências sobre o projeto foram realizados ao longo desses encontros que aconteciam em datas definidas conforme o planejamento das professoras, de forma a não interferir no andamento das aulas.

Esses momentos foram conduzidos pela professora mediadora, que assumiu novos papéis e responsabilidades. Para Masetto (2010), com a inserção das tecnologias na educação surgem novas exigências na formação do professor.

> O professor assume uma nova atitude. Embora, vez por outra, ainda desempenhe o papel do especialista que possui conhecimentos e/ou experiências a comunicar, no mais das vezes desempenhará o papel de orientador das atividades do aluno, de consultor, de facilitador da aprendizagem, de alguém que pode colaborar para dinamizar a aprendizagem do aluno, desempenhará o papel de quem trabalha em equipe, junto com o aluno, buscando os mesmos objetivos; numa palavra, desenvolverá o papel de mediação pedagógica. (MASETTO, 2010, p. 142).

O formato adotado é o de roda de conversa, já estabelecido desde 2018 com os monitores. Durante a conversa, era utilizada a técnica de *brainstorming*, tempestade de ideias ou tempestade cerebral, com o levantamento de questões-problema que levassem todos a refletir sobre o que era discutido. Assim, incentivou-se a criatividade e a liberdade de ideias de todos os envolvidos. Na técnica de *brainstorming*, exigem-se “flexibilidade, liberdade e suspensão das censuras. Só compreendendo isso você poderá aproveitar o método – e julgar se ele é realmente pertinente para o projeto em questão” (GASPARINI, 2017). De maneira geral, os encontros seguiam os tópicos conforme diretrizes expostas a seguir (quadro 10).

Agenda dos encontros	
Momentos	Objetivos
A experiência da monitoria na sua turma.	Incentivar a troca de experiências entre os monitores: o que eles faziam em suas turmas, as vantagens e dificuldades encontradas no dia a dia, experiências positivas e negativas.
Sugestões de temas para os vídeos.	Elencar sugestões de temas e discutir com o grupo os vídeos a serem ou não produzidos.
Definição dos próximos vídeos com as responsabilidades atribuídas.	Definir a escala de produção com os alunos envolvidos e as suas respectivas responsabilidades.
Compartilhando conhecimentos sobre a elaboração dos recursos audiovisuais.	Incentivar a troca de experiências entre os alunos: quais conhecimentos e dicas sobre cada etapa de produção eles gostariam de compartilhar? Avaliar o resultado dos vídeos produzidos.
Outras sugestões.	Elencar sugestões de melhoria para todo o Projeto de Monitoria.

Quadro 10 – Agenda com os tópicos abordados nos encontros dos monitores

É válido ressaltar que o método aplicado não é engessado, sendo possível adequações ao longo das ações, uma vez que não há imposição dos saberes e anseios do pesquisador. Como afirma Thiollent (1986, p. 16), o pesquisador deve ter sempre uma atitude “de escuta e de elucidação dos vários aspectos da situação, sem imposição unilateral de suas concepções próprias”. Além disso, o contexto favorável para este tipo de pesquisa é quando os pesquisadores não se prendem a questões burocráticas, mas sim ao que as pessoas envolvidas têm a dizer. Os pesquisadores “pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados”.

Essas interferências e adequações realizadas por intervenção dos atores do processo são pontos a serem ressaltados como indicadores dos resultados do projeto, que trata do protagonismo infanto-juvenil e considera o senso crítico e os conhecimentos dos próprios alunos como itens essenciais para a avaliação final de todas as ações propostas, com foco no desenvolvimento das competências comportamentais, as *soft skills*.

A mediação dos professores e a importância do uso contextualizado do vídeo

Os vídeos sugeridos ao longo do projeto precisam estar vinculados às atividades de forma significativa. Não é apenas produzir o vídeo, mas tê-lo como parte de todo o processo de ensino-aprendizagem.

> O uso das mídias como um instrumento pedagógico é favorável para que as características, que se busca desenvolver nos educandos, se efetivem, pois acredita-se que as ferramentas midiáticas agregadas aos conteúdos disciplinares, possam oportunizar ações de linguagem as quais os levarão a melhor produção, compreensão, interpretação de conceitos que irão lhes auxiliar na interação comunicativa, social e educacional. (BENFICA; FOOHS, 2014, p. 364).

Os vídeos propostos por iniciativa dos próprios alunos fizeram parte de sequências didáticas que contextualizavam as informações tratadas. Zabala (1998) destaca que as atividades de uma sequência didática estão estruturadas com objetivos claros para alunos e professores. Entende-se por sequência didática:

> um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos (...) têm a virtude de manter o caráter unitário e reunir toda a complexidade da prática, ao mesmo tempo em que (...) permitem incluir as três fases de toda intervenção reflexiva: planejamento, aplicação e avaliação. (ZABALA, 1998, p.18).

Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97), a “sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. É importante que ela esteja bem estruturada a fim de que os alunos possam realmente se apropriar das informações, transformando-as.

Todavia, as sequências didáticas, no Projeto de Monitoria, foram utilizadas em diferentes contextos de acordo com as necessidades levantadas pelos próprios alunos. Exercitou-se a escuta para definir os norteadores do projeto, partindo-se principalmente do aluno. É por meio da escuta que se enriquece a proposta do projeto, que não se apresenta com uma metodologia engessada, mas que flui de acordo com o ato de escutar.

> Escuta que não produz respostas, mas constrói perguntas. Escuta que é gerada pela dúvida, pela incerteza, que não é insegurança, mas ao contrário, segurança de que cada verdade é tal se contiver a consciência dos seus limites e da sua possível "falsificação". "Escutar" não é fácil: requer consciência e, ao mesmo tempo, uma suspensão de nossos julgamentos, e sobretudo, dos preconceitos. Requer disponibilidade para a mudança, requer que mostremos a nós mesmos o valor do desconhecido e que vençamos o sentimento de vazio e precariedade que toma conta de nós cada vez que as nossas certezas são colocadas em crise. (RINALDI, 2014, p. 83).

Assim, os vídeos são parte de todo um processo, sendo produtos das demandas surgidas no dia a dia escolar. Nos encontros com monitores, é essencial que aconteçam essas trocas sobre os temas. Uma vez definido o tema juntamente com todos os envolvidos, parte-se para as próximas etapas, sendo papel da professora mediadora – em consonância com as demais professoras regentes – avaliar o melhor momento de utilizar o vídeo, considerando sempre o que os alunos esperavam ao sugerir determinado tema (figura 7).

Sobre o formato do vídeo, os alunos apresentaram as sugestões de acordo com o seu conhecimento prévio: tutorial, perguntas e respostas, vídeo expositivo, encenação etc. A professora mediadora estava sempre em contato com as demais professoras regentes das outras turmas de quinto ano.



Figura 7 – Etapas para a definição do tema e do formato de cada vídeo a ser elaborado

Os alunos monitores, com a orientação da professora mediadora, seguem os passos as seguir a fim de produzir o vídeo acordado (figura 8). De maneira geral, cada aluno se responsabiliza pela etapa em que se sente mais à vontade para atuar, havendo troca de conhecimentos entre eles.

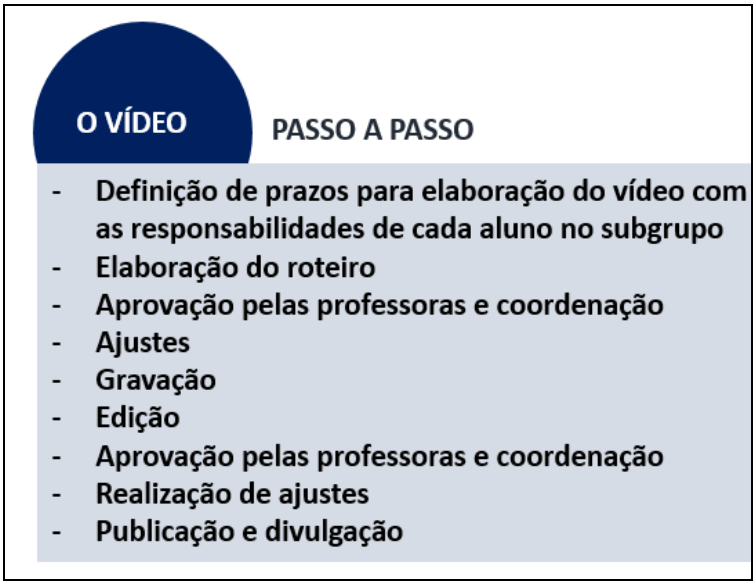


Figura 8 – Etapas para a elaboração do vídeo

Em paralelo à produção do vídeo, a professora mediadora e as professoras regentes, considerando as observações dos alunos ao levantar a importância do vídeo, contextualizaram o seu uso em sequência didática para que realmente pudesse facilitar o processo de ensino-aprendizagem. A publicação e a divulgação foram realizadas em momento oportuno, considerando a maneira com a qual cada vídeo seria utilizado. Conforme Fiorentini e Carneiro (2001, p. 25), os vídeos podem enriquecer a aula e o ambiente escolar se usados adequadamente, proporcionando uma aprendizagem mais significativa, uma vez que “somos tocados pela comunicação televisiva sensorial, emocional e racionalmente”.

O vídeo pode ser utilizado pelo professor na própria aula, assistindo-o com os alunos e propondo atividades a partir dele, antes de determinada ação como forma de os alunos realizarem um autoestudo e se prepararem ou ainda como recurso que aprimora conhecimentos já trabalhados e fixa conteúdo. Moran (1995) afirma que, para os alunos, o vídeo tem uma expectativa positiva, e os professores devem aproveitar isso no planejamento pedagógico com atenção para estabelecer novas pontes entre o vídeo e as outras dinâmicas da aula.

Dessa forma, os vídeos elaborados ao longo do projeto estiveram sempre posicionados em um contexto como forma de enriquecer o aprendizado e o desenvolvimento dos alunos, considerando aspectos cognitivos e socioemocionais. No entanto, vale ressaltar que todo esse trabalho era sempre desenvolvido a partir

das necessidades percebidas no dia a dia escolar. A professora mediadora, em concordância com as professoras regentes, refletia sobre as questões a seguir (figura 9).

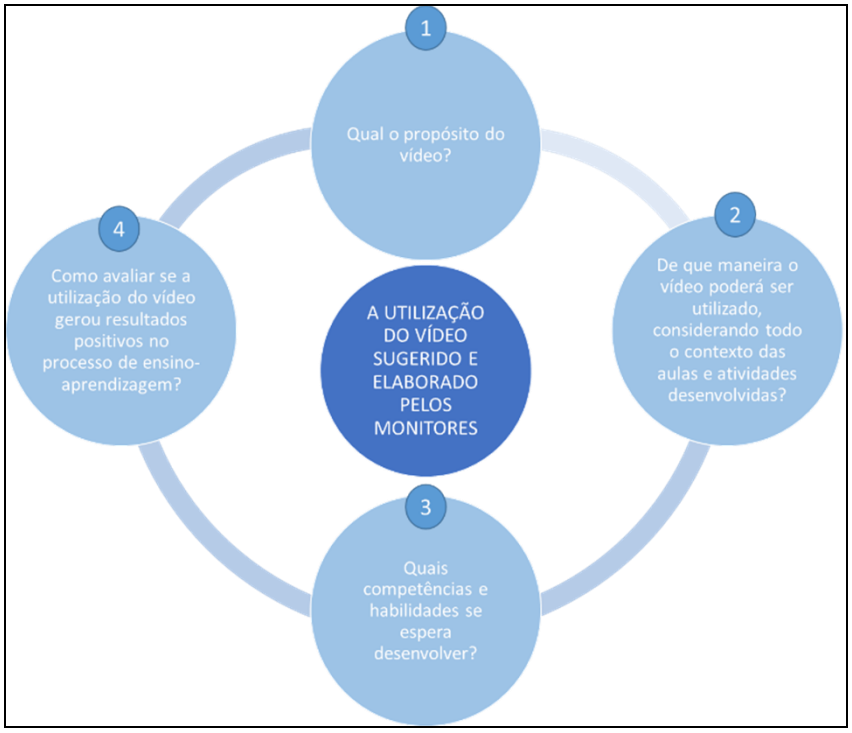


Figura 9 – Reflexões sobre a utilização dos vídeos em sequências didáticas

Para as sequências, os professores traçam os objetivos a serem alcançados e há o momento de avaliar se eles foram realmente efetivados, considerando o desenvolvimento do aluno em sua plenitude. Não é objetivo do presente trabalho detalhar as sequências didáticas em que cada vídeo foi produzido, mas verificar o desenvolvimento dos alunos monitores ao longo do projeto, assim como o impacto das ações nas turmas do quinto ano.

Criação e divulgação do canal

Com um cronograma de vídeos já definido, é possível planejar a criação e a divulgação do canal. Em encontro quinzenal marcado junto com o grupo de monitores, são necessárias as seguintes ações:

- Definir quem realizará a criação do canal no YouTube e a publicação com a descrição dos vídeos produzidos;

- Estabelecer cronograma de publicação dos vídeos, elencando as responsabilidades;
- Definir a identidade visual e a logomarca do canal.

4.2.3.4 O aluno protagonista e o desenvolvimento de competências: avaliação das ações

A premissa do projeto é considerar o aluno como centro do processo, sendo sujeito ativo em seu próprio processo de aprendizagem e desenvolvimento. A relação entre professor e alunos se estabelece de forma a priorizar o que a criança tem a dizer, envolvendo-a nas decisões. As ações são realizadas considerando essas percepções vindas dos alunos. Kinney e Wharton (2009) corroboram essa ideia e afirmam que se deve garantir que o aluno (a criança) esteja totalmente envolvido, juntamente com os professores, no planejamento e na revisão da própria aprendizagem. Além disso, os autores reforçam para que possa haver o envolvimento do aluno (da criança) “em conversas importantes com os adultos e com outras crianças, de modo a estender suas ideias e pontos de vista” (KINNEY; WHARTON, 2009, p. 23).

Ao longo do projeto, os conhecimentos dos alunos foram preponderantes para o andamento de todas as ações. Nos encontros quinzenais, na postura em sala e nas ações propostas durante o projeto, esperava-se que o aluno argumentasse, se posicionasse e participasse ativamente das decisões em parceria com todos os envolvidos, desde a definição de temas até o compartilhamento de conhecimentos com os colegas e a professora, principalmente no que tange aos recursos audiovisuais. Ao atuar na construção dos vídeos, é necessário que esse aluno esteja de acordo com os preceitos do trabalho em equipe e, ao construir um recurso, coloque em prática os conhecimentos assimilados.

Avalia-se, então, de que forma o aluno demonstra ser protagonista nas ações, desenvolvendo as competências – em especial as *soft skills* – relacionadas com o comportamento. Freire (1996) afirma que a pedagogia da autonomia deve estar centrada em experiências que estimulem a decisão, a responsabilidade e que respeite a liberdade. O amadurecimento acontece no dia a dia e é um processo sem data predefinida.

Experiências que propiciam a autonomia dos alunos estão alinhadas ao

protagonismo na educação. Na BNCC, torna-se evidente a necessidade de se desenvolver competências baseadas no aluno como protagonista. O termo “protagonismo” é recorrente em seu texto, reforçando a relevância do tema. Um aluno protagonista tem as suas competências desenvolvidas de maneira ampla, indo além de questões cognitivas.

> **1. A criança é protagonista ativa de seu próprio crescimento**: é ela dotada de extraordinária capacidade de aprendizagem e de mudança, de múltiplos recursos afetivos, relacionais, sensoriais, intelectuais, que se explicitam numa troca incessante com o contexto cultural e social (...).
> **3. A participação**: é um valor e uma estratégia que gera e alimenta sentimentos, uma cultura de solidariedade, de responsabilidade e de inclusão; produz trocas e uma nova cultura. (SILVA, 2011, p. 24-25).

O conjunto de ações aplicadas durante o Projeto de Monitoria visam a esse desenvolvimento do aluno em sua plenitude. Em ações integradas desde o planejamento, a tomada de decisões e a publicação dos vídeos criados partem do conhecimento e dos interesses dos monitores, que interagem entre si e com os demais alunos e professores de forma autônoma, empática e responsável.

Por meio da observação da professora mediadora e das demais professoras regentes de anos iniciais do ensino fundamental, da visão da coordenação e do posicionamento dos próprios alunos, verifica-se de que forma as ações realizadas ao longo da realização do Projeto de Monitoria interferem no desenvolvimento das competências que possibilitam o protagonismo dos alunos. Como avaliação, as professoras puderam avaliar os alunos como um grupo e em sua individualidade, assim como o impacto do projeto em suas turmas, considerando as questões elencadas no quadro 8.

Sobre as competências cognitivas, cada vídeo produzido apresentou os seus objetivos definidos de acordo com a maneira com a qual está inserido nas sequências didáticas utilizadas pelos professores, respeitando as orientações curriculares utilizadas pela Unidade Escolar. Vale lembrar que os vídeos foram usados de forma contextualizada, considerando as aulas, as atividades propostas e o calendário escolar. Durante as ações, foi esperado que a professora mediadora e os alunos pudessem abordar diferentes conteúdos em diversos formatos de vídeo, indo muito além da memorização de conteúdo, relacionando-o com sua capacidade de dar sentido e de aplicar determinado conhecimento de maneira prática.

5 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A presente pesquisa analisa o desenvolvimento dos alunos monitores por meio das ações e intervenções por eles realizadas ao longo do projeto. Considerando ser uma pesquisa-ação, para Moreira (2002), a observação participante é

> uma estratégia de campo que combina ao mesmo tempo a participação ativa com os sujeitos, a observação intensiva em ambientes naturais, entrevistas abertas informais e análise documental. (MOREIRA, 2002, p. 52).

Logo, minha atuação como pesquisadora permite também que eu esteja junto aos atores envolvidos no processo, já que eu atuo e faço parte do ambiente de pesquisa, relatando as minhas percepções acerca de todo o processo.

Segundo Thiollent (1986), os pesquisadores e os sujeitos que representam a situação estão envolvidos de maneira cooperativa ou participativa na pesquisa-ação. Assim, o presente trabalho se baseou nas ações executadas em projeto de monitoria por mim idealizado, havendo total diálogo para que os alunos fossem sujeitos ativos em seu próprio aprendizado. A professora mediadora, parceira em todas as ações, corroborou a prática pedagógica que prioriza os anseios, saberes e conhecimentos dos alunos.

Para cada etapa do método, além das considerações por mim elencadas, são abordados os aspectos relevantes percebidos pelas professoras envolvidas, principalmente pela professora mediadora, assim como pelos próprios alunos, sendo as suas percepções recolhidas de maneira espontânea, como em opiniões e falas no grupo. Considera-se também a relação entre teoria e prática, visto que as ações e as transformações propostas pelos alunos, e não apenas o que está no diálogo, são dados relevantes a serem aqui analisados. Dessa maneira, avalia-se se os alunos foram ou não protagonistas em seu aprendizado.

A seguir, para cada etapa, serão dispostas as devidas informações e análise. Ao fim, serão elencados os indicadores do protagonismo dos alunos ao longo das ações propostas, assim como algumas limitações.

5.1 LEVANTAMENTO EXPLORATÓRIO: COMPREENSÃO DO CAMPO, PARTICIPANTES DA PESQUISA E DELINEAMENTO DAS AÇÕES

Conforme já exposto, as definições dos norteadores do Projeto de Monitoria foram construídas e validadas juntamente com o corpo docente, considerando os alunos, o Projeto Político Pedagógico da escola e as percepções dos profissionais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, com a liberdade de decisão para cada professor regente, visto que existem inúmeras turmas, cada qual com seu perfil.

É de extrema relevância também ressaltar o papel do educador nesse processo, que é um mediador das ações realizadas. Ele participa de todas as ações, mas sempre em posição dialógica e sem se colocar em uma posição superior. Assim, evidenciam-se alguns pré-requisitos que permitiram a continuação do projeto – em vigor desde o ano anterior – com foco no desenvolvimento do protagonismo nos alunos monitores do quinto ano do ensino fundamental por meio da produção de audiovisual e autonomia. São eles:

- compreensão do cenário em que o projeto será aplicado;
- parceria e sensibilização dos professores envolvidos, com a consciência sobre a importância do tema;
- definição clara das atribuições dos monitores, com liberdade de escolha para cada professor em sua turma;
- definição do perfil de monitores junto ao corpo docente.

Com o projeto em andamento e já com esses pré-requisitos atendidos, foram analisadas as categorias de autonomia para cada etapa da presente pesquisa. Esperava-se viabilizar as ações de acordo com os recursos disponíveis na Unidade Escolar, considerando que o mundo tecnológico existe e o aluno está nele imerso. As ações do projeto foram aplicadas pela professora mediadora, que esteve ao meu lado durante toda a trajetória, incentivando, apoiando e atuando de forma efetiva. Além da proatividade, da disponibilidade e da vontade de estar sempre mediando as ações, a profissional tinha familiaridade com os recursos de gravação e edição de vídeos, assim como das tecnologias, facilitando o andamento de todo o trabalho. Logo, é importante que o professor mediador tenha familiaridade com a produção de

recursos audiovisuais e esteja disposto a participar, sendo proativo e colocando-se como orientador do aluno que está à frente do projeto.

As professoras regentes das outras duas turmas de quinto ano eram sempre consultadas e envolvidas, mostrando-se motivadas em ajudar e sugerir melhorias, assim como abordar os vídeos em um contexto didático. Isso também se aplica à coordenação, que estava presente nas decisões dos temas e vídeos a serem publicados e apoiava a realização do projeto na Unidade Escolar.

É válido ressaltar que a escola não tinha recursos tecnológicos para o uso dos alunos que, por sua vez, também não tinham fácil acesso às tecnologias. Mesmo com recursos escassos, o projeto não deixou de acontecer, sendo aplicado com o que estava disponível. “Eu me predispus a emprestar meu celular para que as gravações e edições pudessem ser realizadas, também usava a internet em casa, para publicar os vídeos”, relatou a professora mediadora. Quanto aos aplicativos e recursos a serem utilizados, é premissa do projeto que os alunos sejam a fonte do saber.

5.2 AÇÕES PROPOSTAS E IMPLEMENTADAS JUNTO AOS ALUNOS

5.2.1 Divulgação do projeto para os alunos monitores: o aluno como *youtuber*

Como primeiro momento das ações, as professoras regentes do quinto ano definiram os alunos monitores que atuariam ao longo do ano letivo (gráfico 2). Conforme já disposto, ficou definido junto ao corpo docente que cada professor selecionaria os monitores conforme as características dos alunos. Todavia, para essa segunda fase do projeto, reforçou-se com os alunos a familiaridade e a vontade de atuar com o audiovisual.

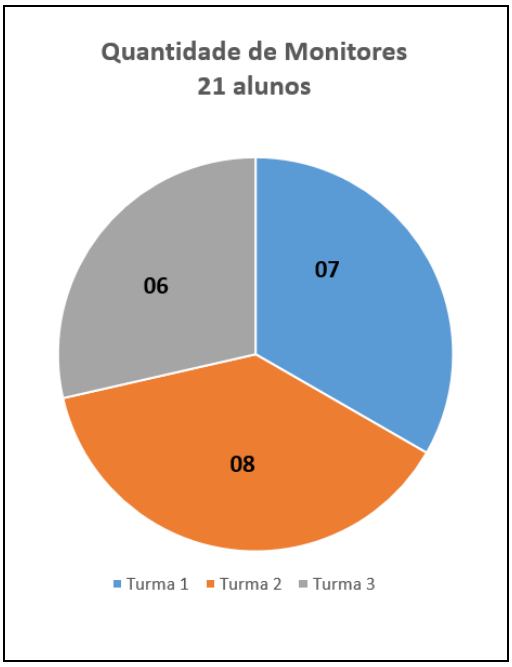


Gráfico 2 – Quantidade de alunos monitores por turma

Os alunos responderam a algumas perguntas (quadro 11) a fim de que pudéssemos conhecer o perfil dos monitores envolvidos nesse momento do projeto. Assim, foi possível ter uma visão de como os alunos se sentiam quanto à utilização de vídeos, se ficariam à vontade para gravar e como gostariam de contribuir com o grupo.

Questões	Sim	Não
Já era monitor?	12	9
Tem canal no YouTube?	11	10
Fica à vontade para gravar vídeos?	13	8
Gosta de aparecer em cena?	10	11
Elabora roteiro?	7	14
Edita?	9	12

Quadro 11 – Questões respondidas pelos alunos

Ao partir do conhecimento dos alunos para o andamento das ações, o aluno é posicionado como sujeito ativo do processo, valorando seus saberes e destacando a importância dos seus conhecimentos. É uma aprendizagem ativa em que o professor deixa de ser o centro do saber.

> Assim, aprendizagem ativa ocorre quando o aluno interage com o assunto em estudo – ouvindo, falando, perguntando,

> discutindo, fazendo e ensinando – sendo estimulado a construir o conhecimento ao invés de recebê-lo de forma passiva do professor. Em um ambiente de aprendizagem ativa, o professor atua como orientador, supervisor, facilitador do processo de aprendizagem, e não apenas como fonte única de informação e conhecimento. (BABOSA; MOURA, 2013, p. 55).

As professoras relataram que os alunos ficaram animados, e alguns mais tímidos surpreenderam ao dizer que amariam participar do canal. Foi criada uma expectativa para o encontro dos monitores do quinto ano.

5.2.2 Primeiro encontro dos monitores: roda de conversa com a professora mediadora

A animação e a expectativa dos alunos ficaram ainda mais evidentes no primeiro encontro dos monitores conduzido em roda de conversa com a professora mediadora. Logo, os alunos foram levados a compartilhar conhecimentos sobre a função da monitoria e de que forma a elaboração dos vídeos poderia agregar valor aos alunos e à escola.

A partir das falas deles, a professora mediadora introduziu a relevância de cada um para o sucesso do projeto e do canal, considerando as etapas necessárias para a criação de um vídeo. Ressaltou-se sempre a importância de os alunos estarem à vontade para apresentar a sua própria visão sobre tudo o que seria apresentado no canal. Os recursos utilizados eram os que estavam à disposição dos alunos, o celular da professora mediadora ou os próprios aparelhos deles, de forma a possibilitar a expressão de ideias com o que está ao alcance.

> Hoje, temos ao nosso alcance câmeras, computadores, internet, celulares e tablets. Não é por acaso que pessoas de todas as idades, de todos os lugares do mundo, de todos os credos e classes passaram a usar imagens e sons para expressar ideias, mostrar diferentes realidades, compartilhar e divulgar maneiras únicas de ver o mundo. (SEABRA, 2016).

Assim, não se impossibilita o trabalho pela falta dos recursos. É um trabalho viável com os recursos que estão disponíveis. Os alunos preencheram o quadro 9 com cada etapa para a elaboração dos vídeos, já apresentada no capítulo anterior. Assim, eles se organizaram para cada ação executada. O resultado foi muito produtivo. Os próprios alunos sugeriram que trabalhassem em subgrupos,

considerando as aptidões de cada um para as etapas elencadas na tabela. Assim, as equipes se responsabilizariam por determinados vídeos. Entre eles, poderiam trocar conhecimentos sobre o passo a passo para a elaboração de um vídeo. A ideia foi aceita, com a ressalva de que os encontros a serem realizados com os monitores seriam com todo o grupo.

A professora mediadora avaliou o encontro de maneira muito positiva, sendo perceptível a postura proativa dos alunos. Todo o encontro foi muito produtivo. Os alunos refletiram sobre tudo o que foi colocado e já no primeiro momento acrescentaram conhecimentos relevantes sobre a produção de vídeo, como a elaboração de vinhetas. Eles também se mostraram muito animados em definir os temas. Levantaram várias possíveis ideias, mas foi combinado que os temas seriam definidos no decorrer dos encontros, ao longo do ano letivo. Para o primeiro vídeo, foi sugerido o vídeo de divulgação do canal dos monitores. Ainda nesse início, eles se apropriaram das ações e entenderam que tudo só aconteceria com o engajamento deles.

O protagonismo, portanto, já estava presente desde a concepção, em que o passo a passo não era algo engessado e possibilitava que os alunos fossem criativos e se posicionassem como detentores do saber. Sobre esse primeiro encontro, foram perceptíveis os aspectos listados a seguir (quadro 12).

Aspectos positivos	Aspectos negativos
Autoconhecimento ao avaliar os saberes que poderão compartilhar.	Ansiedade em já iniciar as ações.
Criatividade ao propor ajustes ao projeto.	Falta de recursos tecnológicos (internet de qualidade, equipamentos etc.).
Motivação para atuar em algo novo.	

Quadro 12 – Primeiro encontro dos monitores

No método aqui adotado, as ideias e inovações trazidas pelos discentes são elencadas como aspectos positivos, visto que concretizam a posição de protagonista do aluno monitor. O professor atua como mediador, sendo o aluno o protagonista.

> Com a mediação das ações pelo professor, que deve estar sempre aberto ao diálogo, os estudantes podem produzir

> conhecimento numa linguagem próxima de sua realidade, utilizando-se da criatividade e valorização do que cada um sabe nessa ação coletiva. (SERAFIM; SOUSA, 2011, p. 23).

Essas transformações do projeto eram perceptíveis ao longo de todos os encontros, não apenas nas falas dos alunos, mas em suas ações, sendo indicadores do seu protagonismo.

5.2.3 A realização das ações do projeto: a importância dos encontros quinzenais, a atuação do professor como mediador, o uso contextualizado dos vídeos, a criação e a divulgação do canal

Adiante, estão elencadas as considerações acerca dos encontros quinzenais realizados durante o projeto. Em seguida, são analisados os resultados de todo o processo, considerando o uso contextualizado dos vídeos, a criação e a divulgação do canal. É válido ressaltar que se trata de um projeto vivo, que só existe com a participação ativa dos alunos.

5.2.3.1 Sobre os encontros quinzenais

Evidenciam-se aqui os dados que comprovam ou não se o aluno – com o Projeto de Monitoria – passou a ser protagonista do aprendizado, considerando falas da professora mediadora sobre os momentos propostos para os encontros quinzenais.

A experiência da monitoria em sua turma

"(...) era um momento muito rico em que eles compartilhavam as ações e, muitas vezes, isso gerava novos hábitos. Por exemplo, um monitor tinha o hábito de promover roda de leitura com alunos de sua turma ou até mesmo de outros anos de escolaridade, conforme a orientação de sua professora. Outro monitor achava interessante e levava a sugestão para a professora regente de sua turma. E eu também tinha novas ideias a partir desta troca. Era um momento em que também reforçávamos algumas orientações importantes, como sempre consultar a professora para realizar as ações. Eles não podiam, por exemplo, sair da aula para fazer uma gravação ou qualquer ação do projeto sem antes consultar a professora e eu. Eles também não podiam, enquanto monitores, realizar atividades pelos demais

colegas da turma, mas sim ajudá-los e sempre se colocar no lugar do outro.” (relato da professora mediadora).

Sugestões de temas para os vídeos

“(...) muitas vezes, eles vinham com o tema e – após discutirem juntamente comigo – chegavam à conclusão de que não seria muito relevante. Era um momento de troca, autocrítica e autorreflexão. Alguns temas surgiam, mas não eram aproveitados. Eles viam que não era interessante ou não era viável montar um roteiro com a locação como gostariam, por exemplo. A oficina de produção de livros com alunos do quinto ano foi outro exemplo. A oficina durou mais ou menos dois meses. Eles sugeriram gravar vídeos com os textos, mas só conseguiram fazer o vídeo com o material de uma das alunas, que era um livro de poesias. Mas a ideia era fazer de todos. Com a correria do dia a dia na escola, não foi viável fazer a gravação de todos os textos produzidos pelos alunos.” (relato da professora mediadora).

Definição dos próximos vídeos com as responsabilidades atribuídas, considerando os subgrupos de monitores

Ao longo dos meses, os temas foram sendo definidos conforme as necessidades expostas pelo grupo. Os monitores sempre traziam os temas de interesse e organizavam, definindo juntamente com a professora mediadora, os vídeos a serem desenvolvidos. De setembro de 2019 até o fim do ano letivo, foram produzidos 13 vídeos (quadro 13).

Vídeos elaborados	Descrição geral	Contexto de criação
1 – Divulgando nosso canal	Divulgação do canal na Unidade Escolar. Alunos foram às salas divulgar o canal.	A ideia do vídeo surgiu já no primeiro encontro presencial dos monitores.
2 – Fatoração	Orientações sobre o tema Fatoração.	Uma das monitoras sugeriu o vídeo após sentir a dificuldade de sua turma. Os demais alunos concordaram que o tema merecia um vídeo.

Vídeos elaborados	Descrição geral	Contexto de criação
3 – MMC	Orientações sobre o tema MMC.	Vídeo sugerido após os próprios monitores relatarem dificuldade com o tema, considerando também a percepção dos colegas de turma. Verificou-se que o vídeo poderia ajudar os alunos a estudarem em casa.
4 – Apresentando	Vídeo com a apresentação de todos os monitores.	Viram que era importante que todos se apresentassem. Foi um vídeo coletivo em que estavam muito animados e preocupados em verificar se realmente todos estavam presentes.
5 – Aprendendo fatoração	Orientações sobre o tema Fatoração.	O outro vídeo sobre o tema foi muito acessado e comentado nas aulas. O grupo de monitores resolveu elaborar esse vídeo porque se tratava de um assunto relevante para o grupo de escolaridade.
6 – Como fazer um terrário? Partes I e II	Vídeos apresentando a construção de um terrário (um miniplaneta).	O material didático utilizado propôs a confecção de um terrário (miniplaneta que fosse observado durante um período). A atividade era individual, cada um deveria observar a apostila e fazer em casa. Os alunos tiveram dificuldade de entender a atividade. As monitoras sugeriram a montagem do vídeo para auxiliar os alunos.
7 – Conversa com o autor	No segundo semestre, foram desenvolvidas várias ações integradas voltadas para a leitura. A culminância dessas ações seria a confecção	Devido ao cenário, os alunos sugeriram a ideia de gravar um vídeo com perguntas para o autor.

Vídeos elaborados	Descrição geral	Contexto de criação
	de um livro. A professora procurou um autor para conversar com as crianças, mas não foi possível agendar uma data.	
8 – Pé-de-estrela	Ainda parte das atividades de leitura desenvolvidas com os alunos. Aproveitou-se a ideia do vídeo anterior.	As alunas sugeriram gravar um vídeo realizando a leitura da obra “Pé-de-estrela”, com a realização de perguntas para a autora.
9 – Rotação e translação	O vídeo foi sugerido após a montagem de mural sobre o sistema solar.	Os alunos ficaram felizes com o resultado da atividade sobre o sistema solar e acharam o material muito rico para ser utilizado em um vídeo sobre o tema, facilitando o entendimento sobre os movimentos de rotação e translação.
10 – Hora da poesia	Culminância da Oficina de Leitura que havia acontecido na escola.	Cada criança confeccionou um livro. Os monitores sugeriram a leitura dos livros no vídeo, mas depois perceberam que seriam longos. Tiveram, portanto, a ideia de gravar o livro de uma das monitoras, que decidiu escrever poesias e se mostrou muito animada em participar.
11 – Dobrando corações	Um aluno de outro ano de escolaridade fez uma dobradura de coração para cada professora no dia 15 de outubro.	Surgiu a ideia de convidá-lo para gravar um vídeo com o passo a passo, valorizando a sua habilidade e ensinando os outros alunos a realizarem a dobradura, além de trabalhar o gênero textual do passo a passo (injutivo) e de demonstrar que as habilidades do aluno são

Vídeos elaborados	Descrição geral	Contexto de criação
		valorizadas na unidade escolar.
12 – Negro e branco, qual diferença faz?	Os alunos do sexto ano realizaram uma apresentação para os alunos da escola sobre o tema Consciência negra.	As professoras sugeriram aos monitores que fosse realizada uma apresentação do grupo no canal. Os monitores demonstraram muito interesse pelo tema.
13 – Um feliz Natal para todos! Voltamos com novidades no próximo ano	Vídeo para encerrar as atividades do ano, com uma mensagem de afeto para o próximo ano.	O tema foi sugerido pelas professoras como culminância das atividades de fim de ano. Os alunos realizaram a atividade com muita alegria.

Quadro 13 – Vídeos elaborados ao longo do projeto em 2019

É válido ressaltar que o recurso audiovisual estava sempre vinculado a um conjunto de ações sistematizadas. As professoras construíam sequências didáticas em que os vídeos sugeridos pelos alunos eram naturalmente inseridos. O papel das professoras era fundamental. Elas mediavam, apresentavam problemas e levavam os alunos a refletir sobre eles. Qual conteúdo não ficou tão claro e precisa ser trabalhado? Como podemos engajar e fazer com que a turma entenda a relevância de determinada atividade ou informação? Como facilitar o aprendizado de todos? Como tornar algum conteúdo mais interessante?

Os alunos puderam se organizar quanto às responsabilidades para a produção de cada vídeo, utilizando o quadro apresentado no primeiro encontro (quadro 9). Algumas ideias não eram finalizadas, e a professora mediadora administrava as intercorrências ao longo dos encontros.

“Eles eram muito proativos e criativos. Já aconteceu deles trouxerem um tema e – após discutirem juntamente comigo – chegavam à conclusão de que não seria muito relevante. Os temas surgiam, mas não eram aproveitados. Ou até mesmo a elaboração do vídeo. Eles viam que não era interessante ou não era viável montar um roteiro com a locação como gostariam. Era um momento de troca, autocrítica e autorreflexão. Por exemplo, ia ser elaborado um vídeo de matemática sobre área e perímetro, um tema tratado em sala e que não era de simples entendimento. As

medidas eram tiradas dentro de sala de aula e, depois, para uma amplitude maior. Eles tiveram a ideia de fazer a medida da quadra da escola, mas não foi viável. Eles tentaram, mas a quadra era um ambiente muito movimentado. Eles mesmos avaliaram que não seria bom, até mesmo pelo barulho. O passeio para a Ilha Fiscal também foi um outro exemplo, eles iam fazer o vídeo, mas a gravação não ficou boa. Eles estavam tão felizes em estar lá, acabaram não focando no momento da gravação, apesar de desejarem compartilhar o momento e os conhecimentos com os alunos que acessam o canal. Quando essas situações aconteciam, a gente conversava e já amadurecia as ideias para um próximo vídeo. Eles costumavam compreender bem, não se mostravam frustrados. Sentiam-se motivados em pensar em soluções e novos caminhos, novos vídeos, novos temas." (relato da professora mediadora).

Compartilhando conhecimentos sobre a elaboração dos recursos audiovisuais

Os alunos trocavam experiências e conhecimentos sobre a criação de vídeos. Dessa maneira, mobilizou-se um grupo em prol de toda a turma e a comunidade escolar, aproveitando as habilidades de cada um e incentivando as trocas.

> É da máxima importância reconhecer e estimular todas as variadas inteligências humanas e todas as combinações de inteligências. Nós todos somos tão diferentes em grande parte porque possuímos diferentes combinações de inteligência. Se reconhecermos isso, penso que teremos pelo menos uma chance melhor de lidar adequadamente com os muitos problemas que enfrentamos nesse mundo. Se pudermos mobilizar o espectro das capacidades humanas, as pessoas não apenas se sentiram melhores em relação a si mesmas e mais competentes; é possível, inclusive, que elas também se sintam mais comprometidas e capazes de reunir-se ao restante da comunidade mundial para trabalhar pelo bem comum. Se pudermos mobilizar toda a gama de inteligências humanas e aliá-las a um sentido ético, talvez possamos ajudar a aumentar a probabilidade de nossa sobrevivência neste planeta, e talvez inclusive contribuir para a nossa prosperidade. (GARDNER, 1995, p.18).

Os alunos sentiram a valorização das suas habilidades, com a possibilidade de troca com os colegas, e a aproximação com a professora mediadora, sentindo-se à vontade para participar de acordo com as suas aptidões. A formação integrada é de extrema relevância, visto que eles passam a ter a preocupação de auxiliar e de atuar como grupo, superando também as próprias dificuldades, como a timidez em

gravar, conforme diálogo evidenciado a seguir (figura 10).

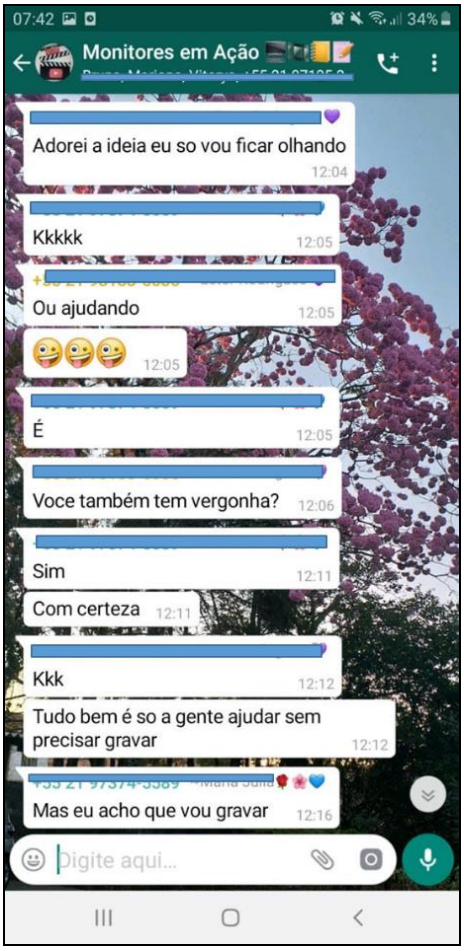


Figura 10 – Troca de mensagens entre dois monitores sobre as atribuições para a gravação do vídeo

Alguns alunos se mostravam mais dispostos a roteirizar, outros a editar ou a gravar e até mesmo a estar mais à frente da divulgação do canal, conforme ilustra a fala a seguir da professora mediadora.

“Em cada turma, um aluno era referência sobre os vídeos, principalmente sobre a etapa de Edição. Mas outros alunos começaram a se interessar e também a pesquisar. Uma das monitoras não demonstrava tanta habilidade com a tecnologia, mas estava sempre à frente em organizar os grupos, levantar o que ia ser usado nos cenários. Cada um contribuía com o que se sentia mais à vontade, foi um trabalho gostoso de ser feito, e valorizar o saber de todos é algo incrível. Os alunos sentem isso.”

A troca entre os alunos possibilitava o andamento das ações, sem interferência do corpo escolar, mas com orientação. Eles realizavam as ações conforme os próprios conhecimentos, aperfeiçoando-os ao longo de toda jornada. De maneira geral, o celular da professora foi utilizado para gravar, e os alunos

preferiam editar os vídeos em casa, usando seus celulares ou dos responsáveis. Os programas de edição utilizados variavam conforme o aluno responsável pela edição de cada vídeo, como: Kinemaster, MovieMaker, Inshot, PowerDirector e PicsArt Photo Editor, entre outros. Não havia interferência nas escolhas de edição dos alunos, mas uma mediação para que pudessem estar à vontade com os recursos e sempre em processo de troca de conhecimentos entre eles. Todos se ajudavam em prol do canal, do Projeto de Monitoria e, consequentemente, do desenvolvimento de todo o grupo.

5.2.3.2 A criação e a divulgação do canal

Com os primeiros vídeos definidos, foi possível criar o canal no YouTube e divulgá-lo na Unidade Escolar.

“Aproveitar as ideias era sempre muito motivador para eles. Eles se envolveram muito com a escolha da identidade do canal. A campanha, idealizada e organizada por eles, gerou muito engajamento. Eles ficaram ainda mais animados. Sobre a caixa de sugestões, veio a ideia de outros alunos participarem, de outras turmas e anos de escolaridade. O WhatsApp também foi ótimo, pois podíamos reforçar informações importantes, como a data dos encontros, e eles podiam tirar dúvidas. Algumas vezes, se mostravam tímidos de colocar algo no grupo, mas falavam no privado. As sugestões que vinham deles eram muito respeitadas. Eles realmente eram protagonistas.” (relato da professora mediadora).

A professora mediadora e os alunos monitores criaram juntos o canal utilizando a logomarca sugerida por eles com o nome Monitores em Ação. Ficou definido que o acesso ao canal e as publicações realizadas eram de responsabilidade da professora. Assim, todos se sentiram confortáveis com as ações propostas, incluindo o corpo docente e a coordenação escolar.

O primeiro vídeo publicado foi sobre a divulgação do canal na Unidade Escolar. Os alunos mostraram-se engajados em apresentar o propósito do canal. Esse momento de troca foi de extrema relevância, e os monitores já trouxeram algumas sugestões dadas pelas turmas, como a interação com os demais alunos da Unidade Escolar (figura 11).



Figura 11 – Troca de mensagens entre dois monitores sobre a criação e a divulgação do canal

Além disso, houve celebração e expectativa quanto ao número de inscritos no canal (figura 12).

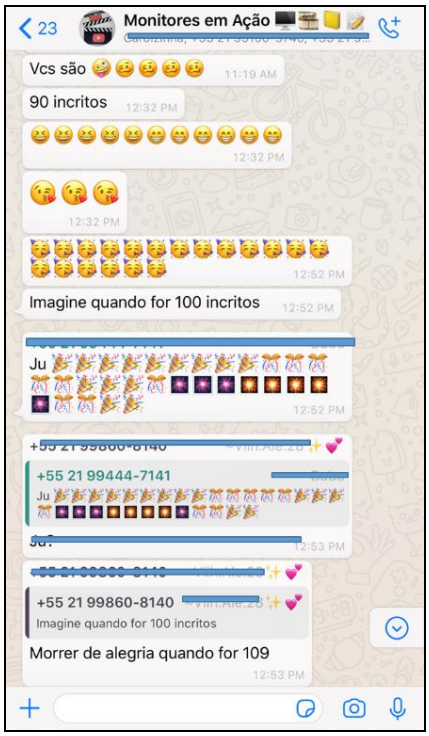


Figura 12 – Expectativa sobre a quantidade de inscritos no canal

Já nesse momento de criação do canal, evidenciou-se a importância de se trabalhar a inteligência emocional nos alunos, pois a quantidade de inscritos, *likes* e

interações em cada vídeo poderia gerar sentimento de frustração e ansiedade. Com o projeto, é possível abordar essas questões ainda na infância, minimizando os riscos de que esses alunos sejam impactados de maneira negativa pelas redes sociais.

Em um levantamento realizado pela Fundação Getúlio Vargas com o objetivo de avaliar as perspectivas do brasileiro com a tecnologia em 2019, verificou-se que, para 41% dos jovens brasileiros, as redes sociais causam sintomas como tristeza, ansiedade ou depressão[11]. A própria rede social Instagram, por exemplo, vem realizando testes em que omite a quantidade de *likes* e posiciona com menos destaque o número de seguidores nas páginas, como uma tentativa de que as pessoas se preocupem menos com essas questões e tenham uma melhor saúde mental. No entanto, ao longo do projeto, essa questão foi abordada de maneira leve e sem maiores desapontamentos.

"Eles gostavam de estabelecer metas de inscritos e vibravam a cada nova inscrição. Mas, ao mesmo tempo, eram realistas. Se viam que a expectativa estava alta, eles mesmo se autocorrigiam. No geral, esta não foi uma questão preocupante. Tratávamos com leveza e não havia cobrança para esses números. O valor maior eram as atividades, o retorno era ver que os colegas assistiam e gostavam, comentando na aula depois." (relato da professora mediadora).

Houve, portanto, a possibilidade de trabalhar ansiedades, reforçando sempre a diferença que os monitores faziam em suas turmas com os colegas que estavam muito animados em aprender com eles. Isso ajuda a desenvolver o que Goleman chama de prática emocional, que é de extrema importância na sociedade atual.

> As pessoas com prática emocional bem desenvolvida têm mais probabilidade de se sentirem satisfeitas e de serem eficientes em suas vidas, dominando os hábitos mentais que fomentam sua produtividade; as que não conseguem exercer nenhum controle sobre sua vida emocional travam batalhas internas que sabotam a 64 capacidade de concentração no trabalho e de pensar com clareza (GOLEMAN, 1995, p. 49).

5.2.3.3 A atuação do professor como mediador e o uso contextualizado dos vídeos

Jablon, Dombro e Dichtelmiller (2009) reforçam que, por meio das informações adquiridas pelo profissional ao observar os seus alunos, é possível

[11] Disponível em: https://www.techtudo.com.br/noticias/2019/10/redes-sociais-geram-ansiedade-e-depressao-em-jovens-brasileiros-diz-estudo.ghtml.

selecionar os materiais certos, planejar as atividades adequadas e realizar as perguntas que direcionem a criança em seu aprendizado e sua compreensão de mundo. A partir das trocas realizadas com os monitores, permitiu-se o enriquecimento das aulas e das atividades.

“As sequências do terrário e da conversa com o autor vieram a partir da sugestão dos próprios monitores. Eles desenvolveram uma ótima visão do que poderia ser interessante e agregar valor às nossas aulas. Aproveitamos as ideias, direcionando de maneira pedagógica e estruturada as ações. O grande diferencial é ter essa escuta com eles, esse processo de troca. Eles são protagonistas durante todo o tempo. Se fosse dar uma dica para professores que querem implantar a monitoria, utilizando as tecnologias, diria para sempre ouvir e estar atento aos conhecimentos que seus alunos trazem. Muitas vezes, eles estão atentos a questões que passam despercebidas por nós e que podem ser muito valiosas para o desenvolvimento de todo o grupo, também nos incluindo.” (relato da professora mediadora).

Os professores não tinham tanto conhecimento das tecnologias quanto os alunos. Recursos para gravação, edição, postura em cena – o conhecimento partia dos discentes, sendo o professor mediador e orientador, possibilitando uma aprendizagem significativa aos envolvidos. O aluno monitor é empoderado, demonstrando segurança em compartilhar conhecimentos e ajudar a todos. Na figura 13, um dos monitores compartilha a edição de um vídeo, recebendo elogios e sugestões. Na figura 14, é compartilhada uma possível vinheta a ser utilizada em um dos vídeos a fim de que os colegas possam dar opinião.



Figura 13 – Atribuições bem definidas entre os monitores: edição de vídeo

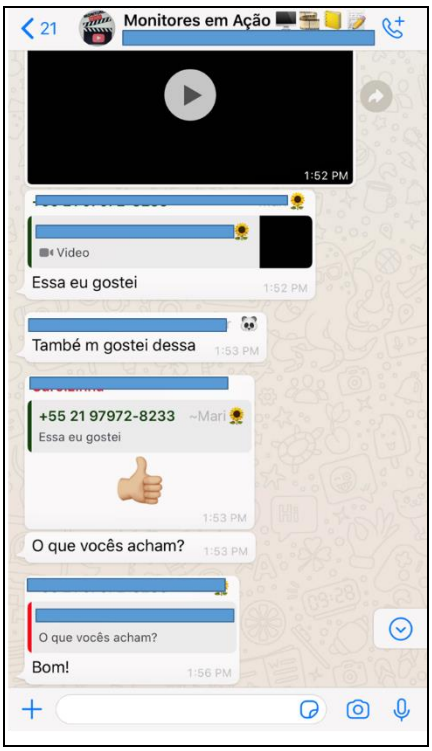


Figura 14 – Atribuições bem definidas entre os monitores: possível vinheta

Essa troca e essa liberdade de escolha sobre os momentos de atuação de cada um criaram um ambiente acolhedor para a concretização das ações. Segundo relato da professora mediadora, “eles decidiam entre eles quem gravava, editava,

isso era muito tranquilo. Não notei frustrações quanto ao papel deles".

A própria utilização da vinheta de abertura foi algo sugerido pelos alunos, assim como algumas dicas a serem consideradas no decorrer da elaboração dos vídeos. Os alunos trocavam entre eles e com a professora mediadora. As ações relacionadas com o canal geravam emoção, autonomia e senso de responsabilidade. Eles realmente demonstravam interesse e gostavam de todo o processo de criação, corroborando o que afirma Moran (2000, p. 41):

> As crianças adoram fazer vídeo e a escola precisa incentivar o máximo possível a produção de pesquisas em vídeo pelos alunos. A produção de vídeo tem uma dimensão moderna, lúdica. Lúdica pela miniaturização da câmera que permite brincar com a realidade e transportá-la para todo lugar. Filmar é uma das experiências mais envolventes tanto para crianças como para adultos.

É válido ressaltar que tudo isso ocorreu em um cenário em que o trabalho era realizado com recursos escassos. Da mesma forma que a falta de recursos não impossibilita ações inovadoras, a existência dela também não garante que essas iniciativas que promovem o desenvolvimento pleno dos alunos aconteçam. Perrenoud (2000, p. 138) afirma que "o mundo do ensino, ao invés de estar sempre atrasado em relação a uma revolução tecnológica, poderia tomar a frente de uma demanda social orientada para a formação", mas chama a atenção para o fato de que, apesar de ser positivo equipar e diversificar escolas, isso não as isenta de uma "política mais ambiciosa quanto às finalidades e às didáticas".

5.3 ANÁLISE GERAL DO PROJETO: INDICADORES DO PROTAGONISMO DOS ALUNOS NAS AÇÕES DO PROJETO

De acordo com o que foi exposto até aqui, o protagonismo se fez presente principalmente nas transformações propostas pelos alunos, assim como na atuação deles. O quadro 14 apresenta aspectos positivos e negativos do trabalho desenvolvido.

Aspectos positivos	Aspectos negativos
Tomada de decisão sobre o andamento do projeto (temas dos vídeos, roteiro, gravação etc.).	Carência de recursos tecnológicos.
Empatia ao se colocar no lugar dos colegas de turma para avaliar a relevância de cada vídeo.	Agenda para a realização dos encontros quinzenais.
Capacidade de argumentar sobre o próprio ponto de vista e de realizar trocas de conhecimento com os colegas.	Falta de acesso à internet por parte dos monitores.
Resolver conflitos e trabalhar as frustrações quando as expectativas não eram alcançadas. Ser resiliente.	Dificuldade em trabalhar com cronogramas e organizar as datas para gravação, edição etc.
Autocrítica e autorreflexão sobre o próprio conhecimento e de que forma o aperfeiçoar e o compartilhar com os colegas.	Intervenção da professora mediadora para gerenciar alguns conflitos.
Capacidade de trabalhar em equipe.	
Fortalecimento dos monitores como multiplicadores e facilitadores de conhecimento na Unidade Escolar.	

Quadro 14 – Aspectos positivos e negativos do trabalho desenvolvido

Com base nesse quadro, pode-se perceber que o desenvolvimento das *soft skills* é um aspecto extremamente positivo no projeto. Criatividade, comunicação, ética, foco e capacidade de trabalhar em equipe são perceptíveis nos alunos. As professoras citavam a motivação dos monitores e dos demais alunos da turma, empatia, engajamento, criatividade e autonomia dos alunos para a realização das ações. Há uma formação ampla do aluno como sujeito crítico dotado de capacidades socioemocionais e não apenas cognitivas. Conforme disposto anteriormente, são muitos os aspectos positivos que possibilitam o desenvolvimento pleno do aluno monitor. Apesar das dificuldades encontradas, os indicadores de que o aluno era protagonista foram notórios, sendo os professores e, em especial, a professora mediadora importantes para o alcance dos resultados.

O professor atuava como mediador também se posicionando como aprendiz. “Ao iniciarmos o projeto tive a oportunidade de estudar mais sobre a necessidade e importância do protagonismo infantil na sala de aula. Criamos estratégias para

alcançar esse objetivo enquanto equipe escolar. Na interação com os alunos, aprendi mais sobre o universo tecnológico em que vivem, seus gostos e prioridade. Foi uma troca de conhecimentos", relatou a professora mediadora. Este foi um dos pontos destacados como favoráveis: o posicionamento do professor como sujeito que aprende com os alunos. Existe um diálogo em que todos estão em posição de aprender. "Considero favorável a interação com os alunos, a troca. Aprendi com os alunos as nomenclaturas dos recursos usados no YouTube e suas respectivas funções. Por exemplo, a vinheta deve ser breve, animada e conter o nome do canal", continuou a professora mediadora.

A professora A contou que algumas vezes notava que os alunos monitores precisavam aprofundar o conhecimento sobre determinado assunto para a elaboração do vídeo e ela os auxiliava: "Na elaboração dos vídeos havia a intervenção de um professor, principalmente quando se tratava de conteúdos mais específicos, mas os alunos aceitavam bem essa intervenção, procuravam aprofundar os conhecimentos com o professor".

As dificuldades existem, mas os alunos são capazes de superá-las, e todo o processo é benéfico. Freire (1996) já afirmava que não é preciso endurecer o "porte das crianças", pois o processo de saber não deve ser repleto de dores e sofrimentos, mas não é só alegria, e a criança precisa perceber que por ser difícil ele se torna bonito.

> Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os "argumentos de autoridade" já não valem. (…) Em lugar de serem recipientes dóceis dos depósitos, são agora investigadores críticos, em diálogo com o educador, investigador crítico também. (FREIRE, 1996, p. 97).

Em um projeto que posiciona os alunos como protagonistas, eles têm autonomia para propor melhorias e novas formas de conduzir as ações. Além de serem a fonte do saber, também são criadores e condutores das ações, transformando-as. Como coautores do projeto, os alunos desenvolvem a capacidade de agir de forma colaborativa e autônoma, avaliando os conceitos e as atividades sob o ponto de vista dos colegas e propondo melhorias.

Essas transformações são bem características da pesquisa-ação. Os alunos estiveram em posição de esclarecer questões, apontando melhorias.

> A observação social adquire um aspecto de questionamento que, no caso da pesquisa-ação, não é monopolizado pelos pesquisadores, já que a função normal do pesquisador é fazer perguntas e recolher as respostas dos “investigados". No caso que nos interessa: com os membros representativos da situação-problema sob investigação nunca são considerados como meros informantes. Também desempenham uma função interrogativa, fazendo perguntas e procurando elucidar os assuntos coletivamente investigados. (THIOLLENT, 1986, p. 98).

As melhorias sugeridas pelos alunos são aqui utilizadas como indicadores do seu desenvolvimento como protagonistas. Quando se cria espaço para ouvir os alunos, incluindo-os como detentores de conhecimento, enriquece-se qualquer planejamento de ações educacionais. Eles são os protagonistas e, portanto, têm o poder de transformar, criar e se apropriar do processo de ensino-aprendizagem. O projeto já foi pensado como algo a ser moldado conforme as necessidades sentidas pelo grupo, e as melhorias a seguir, sugeridas pelos monitores, foram implantadas (quadro 15).

O protagonismo por meio de ações: transformações propostas pelos alunos
Criação de subgrupos para a elaboração dos vídeos, considerando as habilidades de cada um.
Criação de grupo no WhatsApp para a comunicação entre os envolvidos. A professora mediadora e eu estávamos no grupo, mediando os tópicos e discussões que surgiam.
Criação da logomarca do canal, com votação e customização realizada pelo próprio grupo.
Utilização de camiseta com a logomarca do canal, criando uma identidade visual para o grupo.
Inserção da Caixa de Sugestões nas turmas da escola a fim de reunir possíveis temas de vídeos para o canal.

Quadro 15 – Intervenções dos alunos

Os alunos pensavam em soluções para problemas que surgiam no decorrer das ações. A agenda para os encontros quinzenais, por exemplo, se mostrou um aspecto negativo, pois nem todos podiam comparecer nas datas marcadas. Os

alunos, então, sugeriram a criação do grupo de WhatsApp para facilitar a comunicação. Este passou a ser um recurso utilizado para a troca de informações entre o grupo, facilitando a comunicação e permitindo que os alunos estivessem informados mesmo que, por algum motivo, não comparecessem ao encontro presencial. A criação de subgrupos para agilizar o processo de elaboração de vídeos também foi uma alteração proposta pelos alunos e aceita pelo grupo. Assim, vários alunos poderiam trabalhar de forma paralela, considerando as aptidões de cada um.

O WhatsApp também passou a ser uma forma de facilitar todo o processo de elaboração dos vídeos. Eles trocavam fotos, dicas de edição, gravações e, assim, era possível que editar os vídeos em suas residências, já que na escola não havia tempo livre o suficiente para isso. Também podiam enviar o vídeo para a professora publicar no canal. A tecnologia, então, mais uma vez foi utilizada como instrumento entre os alunos.

> Acrescenta-se que as teorias e práticas associadas à informática na educação vêm repercutindo em nível mundial, justamente porque as ferramentas e mídias digitais oferecem à didática, objetos, espaços e instrumentos capazes de renovar as situações de interação, expressão, criação, comunicação, informação, e colaboração, tornando-a muito diferente daquela tradicionalmente fundamentada na escrita e nos meios impressos. (SERAFIM; SOUSA, 2011, p. 22).

A caixa de sugestões também foi um recurso interessante, pois possibilitou que diferentes temas para os vídeos entrassem nas discussões do grupo. Ela foi colocada nos corredores da escola, e os alunos passaram nas salas divulgando-a. Houve a sugestão de ter contação de história, gravação de peças de teatro, participação dos alunos de outras séries nos vídeos, entre outras. Os monitores começaram, então, a executar essas ações, conforme relata a professora mediadora: “Contaram a história da Luzia. Iam nas salas. E, no período de recuperação, passaram a ajudar as professoras de turmas de outras séries, principalmente na alfabetização. Os alunos de outras séries e turmas também sugeriram participar dos vídeos, das ações”.

Eu sugeri a criação de um vídeo que ensinasse a editar vídeos, de forma que todos pudessem acessar, incluindo a equipe de professores da escola. Entretanto, o grupo argumentou que já tinha muito material on-line sobre o assunto e que seria mais interessante priorizar outros temas. “Eles não abraçaram a ideia, mostraram

vários vídeos. Não fluiu. Eles sabem editar e argumentam que é muito fácil buscar a informação. Como as decisões eram sempre em conjunto e a maioria optou por outros temas, seguimos em frente. Outras sugestões que vinham na caixa de sugestões também não eram aproveitadas. Mas tudo era sempre conversado com eles, conforme a proposta do projeto", contou a professora mediadora.

Essas alterações realizadas no projeto são indicadores de alunos autônomos, protagonistas, com total capacidade de serem sujeitos ativos no processo, refletindo sobre as questões a fim de chegarem a uma decisão conjunta. Foi dessa maneira, por exemplo, que eles viram que ter uma identidade visual para o canal era interessante, com a utilização de logomarca e customização de camisetas que pudessem ser usadas nas gravações até mesmo quando eram realizadas em suas residências, por exemplo.

A logomarca foi criada em conjunto com todos os alunos, todos opinaram. Houve a confecção dos crachás que foram utilizados no vídeo de apresentação dos alunos e, então, surgiu a ideia da confecção da camiseta. A professora pontuou que era difícil por envolver verba, e os alunos monitores fizeram a proposta de uma rifa de *slime* e executaram as ações, sempre com a supervisão e o apoio dos professores. Devido ao tempo disponível, não foi possível confeccionar todos os *slimes* e, então, foram comprados prontos. A ação foi divulgada na escola, e os monitores ficaram muito engajados. "Este momento foi muito produtivo para eles, que se sentiram motivados e felizes. Foi extremamente divertido para eles", disse a professora mediadora.

Foi incrível acompanhar a animação e o engajamento para garantirem a execução das ações. A abertura para que os alunos se apropriassem do projeto permitiu uma formação ampla. "Acredito que o maior ganho para estes alunos foi o desenvolvimento da autonomia. Com a elaboração dos vídeos eles trabalham em grupo, criavam, trocavam e tinham que avaliar sua própria atuação. Com certeza levarão esta experiência no seu desenvolvimento integral. Também notei o desenvolvimento de habilidades e competências que estão além do currículo trabalho em sala de aula. Por exemplo, a desenvoltura para falar em público", apontou a professora mediadora.

Ao compartilhar um relato livre sobre o que percebeu dos alunos ao longo das ações do projeto, a professora B também ressaltou o desenvolvimento deles: "O projeto fez os alunos se sentirem importantes e reconhecerem o que cada um podia

fazer para melhorar o ambiente escolar. No canal, eles se viam como pessoas importantes, isso fez com que eles amadurecessem e fossem críticos. Eles estavam com a autoestima elevada, se sentiam incentivados". A professora A também afirmou que "Foi notório o protagonismo deles! Eles ajudaram a motivar os outros, que tinham mais interesse pois os colegas estavam ensinando". É algo que vem em consonância com a metodologia ativa de ensino e com todo o impacto das novas tecnologias no ambiente educacional. De acordo com Xavier (2011, p. 3),

> Ainda que não questionem diretamente as bases da pedagogia bancária de ensino/aprendizagem, as crianças e adolescentes que estão se auto letrando pela Internet desafiam os sistemas educacionais tradicionais e propõem, pelo uso constante da rede mundial de computadores, um "jeito novo de aprender". Esta nova forma de aprendizagem se caracterizaria por ser mais dinâmica, participativa, descentralizada (da figura do professor) e pautada na independência, na autonomia, nas necessidades e nos interesses imediatos de cada um dos aprendizes que são usuários frequentes das tecnologias de comunicação digital.

Também foi ressaltado como eles se tornaram mais ativos, seguros e responsáveis. Com a criação do canal, a motivação entre todos os envolvidos era ainda mais perceptível, segundo relato da professora mediadora: "Fiquei muito surpresa com a alegria dos alunos ao verem um vídeo postado. Pediram para passar na sala para os colegas, estes vibraram juntos e comemoraram. E o impacto do projeto também se estendia ao restante da turma. Muitos conteúdos novos lançados em sala de aula eram sugeridos pelos alunos para a criação de vídeo. Em dois vídeos a turma toda participou da gravação, tornando a aula divertida e significativa".

A evolução dos alunos na aquisição de habilidades para trabalhar com o audiovisual também foi notória, mesmo não sendo objetivo principal do projeto. "Durante as gravações eles começaram a ficar mais exigentes com os detalhes dos vídeos. E eles tinham muita autonomia nestes detalhes técnicos de gravação. Posição da câmera, posição dos alunos, iluminação, local", contou a professora mediadora. Os alunos também aprenderam a realizar ações para as quais antes não tinham habilidade: "Alunos que antes não editavam passaram a editar. Outros que diziam nunca ter roteirizado começaram a ter ideias e a organizar as ideias antes das gravações. Era um processo de troca constante entre eles". Houve também uma mudança de postura entre os monitores que já atuavam no projeto no ano anterior,

em que não havia o recurso audiovisual. “Os monitores se sentiram ainda mais responsáveis enquanto monitores que criam, que produzem. Eles se preocupavam ainda mais com o comportamento e desempenho em sala de aula, queriam ser exemplo”, ressaltou a professora mediadora.

Outro ponto muito positivo foi a integração do grupo de profissionais envolvidos, conforme as palavras da professora mediadora: “A equipe de professores é muito acolhedora e sempre motivou as práticas do projeto”. A interação da professora mediadora com os demais professores foi pontuada como muito boa entre as demais professoras do grupo. A professora B afirmou que “os alunos passaram a ser protagonistas nas ações” e destacou que “fico muito orgulhosa de ter contribuído para tornar essas crianças mais críticas e saberem que elas têm capacidade de se posicionar, de ocupar lugares, de realizar o que desejam”.

Os conflitos que surgiam no dia a dia eram contornados com diálogo. Era comum, por exemplo, que alunos com mais habilidade para liderança dominassem as ações e, às vezes, entrassem em discordância com os colegas, mas a professora realizava as intervenções sempre que necessário. “São jovens e é normal que exista conflito. Em alguns momentos, alunos que demonstravam estar mais à frente das ações, como líderes, despertavam um certo incômodo em outros. Aconteceu isto com uma aluna. Mas conversei com eles e, no final, viram que éramos uma equipe, cada um contribuindo com suas habilidades, todos aprendendo e compartilhando algo novo. Alunos que antes diziam não saber roteirizar passaram a fazer roteiros. Outros queriam ajudar mais no cenário, na edição ou na divulgação. Eu mediava, orientava, mas eles tinham autonomia nas decisões. Tudo vinha muito deles, que era a proposta do projeto”, relatou a professora mediadora.

Toda a metodologia aplicada posicionou o aluno como figura central do processo de ensino-aprendizagem, refletindo e utilizando o que está no cotidiano deles, o que lhes desperta interesse. Isto vai ao encontro dos preceitos da aprendizagem situada. Lave e Wenger (1991) afirmam que a aprendizagem está ligada a um contexto, acontecendo em uma comunidade de prática, em que os aprendizes vão desenvolvendo habilidades e demonstrando de forma prática o seu desenvolvimento. As comunidades de prática são grupos que compartilham interesses por algo e buscam aperfeiçoar as suas habilidades, procurando soluções

em conjunto. O grupo passou a ter identidade e legitimidade em toda a escola, e o canal consolidou os alunos como referência.

Os monitores se apropriaram do papel, se mostravam proativos e felizes em fazer parte do projeto. Aprender e ensinar foram além da sala de aula. Os monitores criaram uma identidade para toda a escola, viraram referência. “Criou uma identidade do grupo para a escola toda. Todos viam os monitores do quinto ano para ações, como divulgação de eventos, questões do grêmio estudantil. Eles eram multiplicadores de conhecimento, de informação. Isso mexeu muito a autoestima deles. Eles se sentiam importantes”, disse a professora mediadora.

Ainda sobre aprendizagem situada, destaca-se a possibilidade de atividades que consideram a realidade, o concreto, o que os alunos têm em seu dia a dia. No decorrer de todo o projeto, os espaços de aprendizado se abriram para muito além da sala de aula. Os alunos aprenderam em espaços diferenciados, gravaram em casa, associaram o conteúdo que é abordado da escola às suas vivências de maneira natural. O desenvolvimento dos alunos nos recursos audiovisuais também aconteceu de forma espontânea com a troca sendo realizada entre eles.

> Assim, entende-se que a sala de aula não é o único lugar onde ocorre a aprendizagem e que a comunicação pode proporcionar, através de variados meios, a formação de diferentes ambientes de aprendizagem e uma maior participação dos alunos nas relações de ensino. (SERAFIM; SOUSA, 2011, p. 26).

Cada aluno contribuía com suas habilidades, todos felizes em fazer parte do projeto. Nenhum aluno pediu para sair. Teve uma aluna que mesmo saindo da escola pediu para continuar fazendo parte do projeto. “Achei incrível a aluna que saiu da escola e pediu para continuar participando das ações. Propostas que engajam o aluno desta maneira deveriam ser mais recorrentes nas escolas”, contou a professora mediadora. No encerramento com a gravação do vídeo de Natal sugerido pelas professoras, os alunos se mostraram muito felizes e com expectativas para o ano seguinte, se continuariam as ações com eles já no sexto ano. “Os alunos foram na turma do quarto ano avisá-los sobre o papel do quinto ano na manutenção do canal, colocando-se à disposição, já que continuariam na escola e estariam ali também contribuindo”, relatou a professora mediadora.

O conceito de aula foi ampliado e resignificado. Isso é algo presente no

decorrer de toda a proposta, visto que os alunos estavam presentes no canal em posição de compartilhar saberes e experiências e de se comunicar com os colegas e a comunidade escolar. O ambiente virtual passou a estar formalmente associado à escola, aproximando-a da realidade atual em que a tecnologia está sempre presente. Os alunos utilizaram o que já conheciam sobre a cultura do audiovisual para agregar valor e tornar significativas as atividades da escola. As aulas passaram a ter mais graça. Quando uma aluna sai da escola e pede para continuar no projeto, isso significa que o projeto marcou a sua história. É uma aprendizagem significativa.

Entretanto, destaco como melhoria a maior intervenção das ações referentes à criação de cronograma, com estratégia mais planejada para a divulgação. Orientei que fosse feita a divulgação em toda a escola, mas isso gerou expectativa dos outros alunos e séries de participar das ações, mas o canal ainda estava voltado mais ao quinto ano. Houve gravação com outras séries, como o vídeo sobre dobraduras, mas para este momento inicial a estratégia poderia ter sido mais bem estruturada. Além disso, a quantidade de inscritos, comentários e curtidas poderia ter um alcance ainda maior caso o canal já estivesse realmente voltado para toda a escola. Apesar de não ser uma preocupação no projeto, é notório que os alunos se animam com os “números”, conforme demonstrado anteriormente.

Além disso, o engajamento deve se manter constante para que o canal e o projeto de monitoria continuem a fazer parte do cotidiano escolar. Para isso, é necessário que os demais profissionais e eu estejamos atentos aos alunos, a seus interesses, às novidades que surgem a cada dia com a tecnologia.

> É essencial que o professor se aproprie de gama de saberes advindos com a presença das tecnologias digitais da informação e da comunicação para que estas possam ser sistematizadas em sua prática pedagógica. A aplicação e a mediação que o docente faz em sua prática pedagógica do computador e das ferramentas multimídia em sala de aula depende, em parte, de como ele entende esse processo de transformação e de como ele se sente em relação a isso. (SERAFIM; SOUSA, 2011, p. 20).

Outro aspecto a ser aperfeiçoado é a quantidade e a qualidade dos recursos disponíveis. Se com o uso do celular da professora foi possível tanto, o quanto não poderia ser alcançado se existissem mais equipamentos para gravação e edição, internet de qualidade etc.? Com mais recursos tecnológicos, as possibilidades e os caminhos do projeto seriam mais amplos. Entretanto, a falta de recursos não

impossibilitou a realização do projeto. Logo, pontuo que as dificuldades existiram, mas não impediram as ações. Foram limitações do projeto:

- falta de recursos tecnológicos para gravação e edição dos vídeos, assim como internet de qualidade;
- maior orientação quanto à estratégia de divulgação, considerando o público-alvo do canal. O canal foi criado por alunos do quinto ano, e seus conteúdos eram voltados a essa série, mas acabou sendo divulgado em toda a Unidade Escolar. Isso gerou certa expectativa quanto a números, assim como se antecipou a participação de outros anos escolares sem organização prévia para a ação;
- dificuldade do grupo em trabalhar com cronogramas, pois nem sempre as reuniões para alinhamento aconteciam nas datas planejadas. O WhatsApp facilitou muito a comunicação, mas nem todos os alunos tinham acesso constante à ferramenta;
- dificuldade em agendar os encontros com os monitores, considerando os planejamentos de cada turma.

Com os resultados positivos alcançados, tenho anseio de expandir o uso do canal com os monitores de outras séries de maneira estruturada, posicionando os monitores do quinto ano como multiplicadores de conhecimento. Com novos alunos participando, ampliam-se as possibilidades, pois haverá maior circulação de diferentes conhecimentos, opiniões e vontades. Novos desafios poderão surgir, mas é nosso papel como educadores respeitarmos os nossos alunos como sujeitos críticos, considerando que eles são peça-chave em toda e qualquer ação educacional.

As ações aqui descritas têm como ponto principal ouvir o aluno, levá-lo a refletir sobre si e sobre o ambiente em que está inserido, indo ao encontro do que preza o Plano Nacional de Educação (PNE).

> O estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação, possibilita aos alunos ampliar sua compreensão de si mesmos, do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza. (BRASIL, 2018, p. 56).

A pesquisa, portanto, apresenta proposta com resultados promissores considerando preceitos da educomunicação. Por meio de uma aprendizagem colaborativa, em que se prioriza o desenvolvimento de maneira ampla, os alunos têm papel ativo e central, considerando os recursos digitais a que têm acesso e os seus conhecimentos sobre eles. Assim, o projeto posicionou os alunos monitores – que fazem parte da geração Z – como protagonistas em ações voltadas à produção de recursos audiovisuais. Isso foi perceptível pela postura do grupo, por seu desenvolvimento, sua autonomia e seu engajamento. O meio digital passou a ser um espaço de compartilhamento do saber, de incentivo para que os alunos se dedicassem ao projeto, ao seu crescimento e ao dos colegas. São palavras recorrentes nas falas sobre o projeto na Unidade Escolar (figura 15):



Figura 15 – Nuvem construída com palavras utilizadas pela comunidade escolar ao falar do projeto

Ao analisar as palavras, facilmente as associo aos conceitos e às teorias aqui abordados. Sobre o projeto como um todo, **aprender**, **aprendizado**, **aprendizagem** e **habilidades** destacam a relevância do projeto para o desenvolvimento dos alunos. O ato de ensinar e aprender acontece entre todos os envolvidos, sendo o aluno peça-chave, e o professor, o facilitador. Os **vídeos** e a **tecnologia** estão presentes

em consonância com o mundo tecnológico em que estamos inseridos e atendendo às demandas de uma cultura digital. Já os demais termos reforçam a relevância do trabalho para o desenvolvimento das *soft skills*, já que destaca o **socioemocional** e outras diferentes palavras ligadas a essas competências. A seguir, relaciono os quatro domínios de competências já expostos a diferentes palavras presentes nessa nuvem (quadro 16).

Domínios de competências	Palavras da nuvem de palavras
Autoconsciência	• Sempre que os alunos avaliam os próprios conhecimentos e anseios, seus pontos fortes e suas limitações, as competências ligadas à **autoconsciência** são trabalhadas. • Cada aluno era sempre incentivado a refletir sobre suas aptidões, com **autocrítica** sobre o que sabem, como são e como podem colaborar com todos. • Quando afirmam serem tímidos para realizar a gravação, por exemplo, estão avaliando as suas emoções. O **autoconhecimento** é exercido sempre.
Autogerenciamento	• Os alunos procuravam sempre contribuir, buscando soluções para atingir os objetivos, controlando seus ímpetos e suas emoções e utilizando-os como favorecedores do processo de ensino-aprendizagem. Era perceptível a **desenvoltura** ao atuarem nas ações propostas. • **Criatividade**, **entusiasmo, animação** e **alegria** eram utilizados a favor das ações, pois os alunos se preocupavam em oferecer o melhor na realidade em que estavam inseridos, demonstrando **responsabilidade** com a função de monitor e **autonomia** em propor e executar as ações com a mediação da professora.
Consciência social	• Os alunos sempre eram levados a se colocar no lugar dos alunos. Quais conteúdos não ficaram claros? O que os colegas gostariam assistir? • Com **amizade** e **respeito**, os alunos eram empáticos e realizavam as ações com consciência da realidade em que estavam inseridos, os recursos disponíveis e as regras preestabelecidas.

Domínios de competências	Palavras da nuvem de palavras
Gerenciamento de relações (habilidades de relacionamento)	• Os monitores criaram uma **identidade** na Unidade Escolar influenciando todos os outros. Eles motivavam e inspiravam os demais. • Com senso de **equipe**, os monitores estavam sempre gerenciando os conflitos que surgiam, assim como ofereciam ajuda quando necessário, incentivando a **troca** de conhecimentos com respeito e **carinho** pelos colegas, sendo **valorizados** por eles.

Quadro 16 – Domínios de competências e percepção da comunidade escolar (nuvem de palavras)

O crescimento dos alunos envolvia o socioemocional e o cognitivo, visto que produziam os vídeos considerando conteúdos e informações abordados em sala de aula. Na nuvem de palavras (figura 15), fica perceptível esse desenvolvimento proporcionado pelo presente trabalho. É válido ressaltar que os resultados alcançados consideram a realidade na qual o projeto foi aplicado, principalmente o perfil dos alunos participantes que se mostraram muito dispostos em fazer a diferença. Em uma realidade educacional diferente, em outra escola, os resultados poderão ser diferenciados, uma vez que cada escola tem a sua história, e os alunos são seres únicos. É essencial ouvi-los, entendê-los, respeitá-los e incentivá-los na busca do seu crescimento e do fortalecimento do grupo, despertando a autonomia e a vontade de aprender. Assim, a escola passa a ser um espaço aberto de troca de saberes, sendo o recurso audiovisual uma forma de facilitar todo o processo, permitindo a criação de um novo ambiente de aprendizagem. A importância do aluno ser protagonista nas ações se tornou tão evidente que foi colocada como ponto a ser ressaltado no Projeto Politico Pedagógico da escola, sendo a monitoria reforçada como de extrema relevância na Unidade Escolar.

6 CONCLUSÃO

A presente pesquisa demonstrou ser possível utilizar o recurso audiovisual em projeto de monitoria a fim de permitir o protagonismo dos alunos, posicionando-os como figura principal em todo o processo de ensino-aprendizagem, mesmo que não haja muitos recursos tecnológicos disponíveis. O método aplicado é aberto, passível de mudanças de acordo com as experiências, a realidade e as vivências dos alunos envolvidos, assim como das características do ambiente escolar. Com o projeto, os alunos se desenvolveram de forma perceptível, com destaque para as *soft skills*. O meio digital passou a ser um espaço de compartilhamento do saber, de incentivo para que os alunos se dedicassem ao projeto, ao próprio crescimento e ao dos colegas.

Em sala de aula, os alunos se mostraram mais empáticos e engajados a facilitar o aprendizado de todos. O ambiente era harmônico e, com os monitores, facilitou-se o processo de ensino-aprendizagem. Isso era algo recorrente na fala da professora mediadora e também das professoras regentes das outras turmas de 5º ano. E, na escola, os alunos passaram a ser referência para várias questões, como disseminar informações importantes ou tirar dúvidas sobre algo relacionado a ações que aconteciam na escola. Os alunos estavam integrados em prol de um aprendizado colaborativo. Os alunos do segmento foram avaliados no IDEB e alcançaram nota superior ao do ano anterior e acima da meta projetada para a escola, tendo a monitoria influência neste bom resultado, conforme pontuado pelas professoras.

Ressalta-se que o projeto apresenta uma possibilidade a ser explorada, e os resultados alcançados, assim como o passo a passo aplicado, poderão variar conforme o ambiente escolar em que o projeto acontece e os alunos que participam, visto que as ações acontecem de acordo com os conhecimentos, os interesses e as intervenções deles. É um projeto vivo que se transforma conforme as possibilidades que se apresentam, sendo necessário ouvir e respeitar os alunos.

Para facilitar a disseminação do projeto e a troca de conhecimentos sobre o tema aqui abordado, todo o passo a passo com a metodologia aplicada encontra-se em um e-book denominado “Criação de canal no YouTube em Projeto de Monitoria – Uma proposta de trabalho com foco no desenvolvimento do protagonismo em alunos do quinto ano do ensino fundamental”. O e-book é um produto associado à esta

pesquisa. Neste material, resumo o embasamento teórico que reforça a relevância do tema e, em seguida, descrevo o passo a passo da metodologia. Desta forma, compartilho uma maneira de utilizar o audiovisual no cotidiano escolar, posicionando o aluno como sujeito ativo do aprendizado e incentivando o aprendizado colaborativo. Espero facilitar a implantação do audiovisual em outras realidades educacionais, despertando o interesse em profissionais da área que almejem posicionar os alunos como protagonistas, considerando os seus conhecimentos e anseios. Este material se encontra na Plataforma Proximal da Unicarioca[12].

A discussão não se encerra aqui, assim como os resultados alcançados, que só serão longínquos se os profissionais envolvidos estiverem atentos aos alunos, às vontades e aos anseios deles. Os recursos tecnológicos se modificam a cada dia. Como educadores, é nosso papel estarmos atualizados em relação às inovações que surgem a cada dia. Como afirma Almeida (2000), nós, educadores, precisamos estar preparados para preparar nossos alunos a utilizar as novas tecnologias, a televisão, o vídeo, o celular. No momento, por exemplo, o aplicativo TikTok está em evidência com grande aceitação entre os jovens. Como utilizá-lo em prol do desenvolvimento dos nossos alunos? De que maneira ele pode ser utilizado no Projeto de Monitoria?

Da mesma forma que os conhecimentos dos alunos sobre a produção de vídeos para um canal no YouTube permitiu a realização da pesquisa aqui descrita, os conhecimentos e interesses deles sobre outros recursos também devem ser aproveitados no ambiente educacional. Como profissionais da educação, devemos estudar, nos informar e saber como utilizar as tecnologias e os saberes que os alunos da geração Z têm sobre elas. Kämpf (2011) afirma que os jovens dessa geração parecem ter nascido com um chip, pois utilizam as novas tecnologias digitais intuitivamente e com muito mais aptidão que os adultos.

As dificuldades encontradas não podem inviabilizar ações que envolvam a utilização das tecnologias no espaço escolar. Apesar da falta de acesso à internet e de recursos dificultar a realização do projeto, ele aconteceu e alcançou resultados quanto ao desenvolvimento do protagonismo nos alunos monitores. Gómez (2015)

[12] Disponível em https://proximal.unicarioca.edu.br/portal/criacao-de-canal-no-youtube-em-projeto-de-monitoria-uma-proposta-de-trabalho-com-foco-no-desenvolvimento-do-protagonismo-em-alunos-do-5o-ano-do-ensino-fundamental/

reforça que a missão da escola é auxiliar no desenvolvimento de capacidades, competências e qualidades humanas para que o aluno viva satisfatoriamente nos “complexos contextos da era da informação”. Logo, o mundo tecnológico não deixa de existir mesmo que a escola não tenha os recursos tecnológicos necessários. A tarefa não é fácil e exige uma disponibilidade grande do professor. Na presente pesquisa, por exemplo, o aparelho celular e a internet utilizados eram disponibilizados pela profissional que entendeu como o projeto seria relevante para o desenvolvimento dos alunos. Porém, se não houvesse esse recurso, como as ações aconteceriam? Novas soluções deveriam ser pensadas e propostas, o desafio seria ainda maior.

A manutenção dos vídeos fica limitada à professora mediadora, que utiliza a internet de sua residência e o seu aparelho celular para publicar os vídeos. Com mais recursos, os resultados seriam ainda mais promissores, pois as possibilidades seriam ampliadas. As dificuldades não impossibilitaram a condução do projeto, pois o canal se mostrou um novo espaço de conhecimento. É importante, entretanto, mantê-lo na rotina escolar, fortalecendo-o junto à comunidade. Novos alunos podem ingressar, alunos que já fazem parte do canal também podem mudar seus interesses. Novas ideias, propostas e práticas podem surgir, sendo primordial que o educador esteja atento, que pratique o ouvir os seus alunos, sempre com muita atenção e empatia. A cultura do protagonismo se fez presente nas ações, mas é preciso colocá-la como ponto principal de toda e qualquer ação proposta a fim de que ela seja mantida e priorizada no cotidiano escolar. As limitações existem, mas elas não podem nos paralisar e impedir que continuemos a tornar o processo de ensino-aprendizagem prazeroso, atual, desafiador e motivante para todos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth de. **Informática e formação de professores**. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2000. v. 1.

BARBOSA, Eduardo Fernandes; MOURA, Dácio Guimarães de. Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 39, n. 2, p. 48-67, maio/ago. 2013. Disponível em: http://www.bts.senac.br/index.php/bts/article/view/349. Acesso em: 5 jan. 2020.

BATISTA, Jane Beatriz; FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo. Monitoria e aprendizagem colaborativa e autorregulada. *In*: VOODS, Dolurdes; BATISTA, Jane Beatriz (org.). **Sphaera: sobre o ensino de matemática e de ciências**. Porto Alegre: Premier, 2009. p. 232-247.

BENFICA, Patrícia do Nascimento; FOOHS, Marcelo Magalhães. O uso das ferramentas midiáticas na língua portuguesa. *In*: TAROUCO, Liane Margarida Rockenbach *et al*. (org.). **Objetos de aprendizagem**: teoria e prática. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação infantil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 02 de Jan. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 3. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf. Acesso em: Maio de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: Agosto de 2019 .

BRASIL. **Projeto de Lei do Senado nº 170, de 2018**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre monitoria no ensino médio. Disponível em: https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/132869. Acesso em: Maio de 2019.

BURGESS, Jean; GREEN, Joshua. **YouTube e a revolução digital**: como o maior fenômeno da cultura participativa transformou a mídia e a sociedade. Tradução Ricardo Giassetti. São Paulo: Aleph, 2009.

CAMPEIZ, Ana Flávia *et al*. A escola na perspectiva de adolescentes da geração Z. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, Goiás, v. 19, dez. 2017. Disponível em: http://doi.org/10.5216/ree.v19.45666. Acesso em: 12 jul. 2019.

CARVALHO, Frank Viana. **Pedagogia da cooperação**. São Paulo: Imprensa Universitária, 2000.

CASEL. **CASEL Guide: effective social and emotional learning programs**. 2013. Disponível em: https://casel.org/wp-content/uploads/2016/01/2013-casel-guide-1.pdf. Acesso em: 15 nov. 2019.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da; VIEIRA, Maria Adenil. **Protagonismo juvenil**: adolescência, educação e participação Salvador, BA: Fundação Odebrecht, 2006.

COSTA, Carlos. O papel do docente hoje é fazer parceria com os alunos. 2015. **Revista Ensino Superior**, Campinas, 2015. Disponível em: https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/o-papel-do-docente-hoje-e-fazer-parceria-com-os-alunos. Acesso em: 05 jan. 2020.

CRONEMBERGER, Antonio G*. et al*. Reflexões sobre o uso das tecnologias móveis como uma ferramenta auxiliar ao ensino. **Scientia Plena**, Sergipe, v. 13, n. 1, 2017. Disponível em: https://www.scientiaplena.org.br/sp/article/view/3507/1634. Acesso em: 21 abril.2019.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

FARIA, Joelma Pereira de. **A monitoria na escola pública**: sentidos e significados de professores e monitores. 2010. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), São Paulo, 2010.

FIORENTINI, Leda Maria Rangearo; CARNEIRO, Vânia Lúcia Quintão (Coord.). **TV na escola e os desafios de hoje**: curso de extensão para professores do ensino fundamental e médio da rede pública. Brasília: Editora UnB, 2001. 3 v. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/modulo1_parte_a.pdf. Acesso em: 01 de Fev. 2019.

FREIRE, Maria Teresa M.; CARVALHO, Denise Werneck de. Educomunicação: construção social e desenvolvimento humano – um relato de pesquisa. *In*: IX ANPED SUL – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012, Rio Grande do Sul. **Anais** [...]. Rio Grande do Sul: UCS, 2012. Disponível em: http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2381/902. Acesso em: 01 mai0.2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980; 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação na cidade**. 7. ed. São Paulo: Olho d'Água, 2006.

FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo. Monitoria: uma modalidade de ensino que potencializa a aprendizagem colaborativa e autorregulada. **Pro-Posições**, Campinas, v. 27, n. 1(79), p. 133-153, jan./abr. 2016. Disponível em:

https://www.scielo.br/pdf/pp/v27n1/1980-6248-pp-27-01-00133.pdf. Acesso em: 03 fev.2019.

GARDNER, Howard. **Inteligências múltiplas**: a teoria na prática. Tradução Maria Adriana Verissimo Veronese. Porto Alegre: Artmed 1995.

GASPARINI, Claudia. **Como fazer uma sessão de brainstorming funcionar?** 2017. Disponível em: https://exame.com/carreira/como-fazer-uma-sessao-de-brainstorming-funcionar/. Acesso em: 07 set.2019.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional**: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

GOLEMAN, Daniel; BOYATZIS, Richard E. Emotional intelligence has 12 elements. which do you need to work on? **Harvard Business Review**, 2017. Disponível em: https://hbr.org/2017/02/emotional-intelligence-has-12-elements-which-do-you-need-to-work-on. Acesso em: 19 nov. 2019.

GÓMEZ, Ángel Perez. **Educação na era digital**: a escola educativa. Porto Alegre: Penso, 2015.

HARTLEY, John. Utilidades do YouTube: alfabetização digital e a expansão do conhecimento. *In*: BURGESS, Jean; GREEN, Joshua. **YouTube e a revolução digital**: como o maior fenômeno da cultura participativa transformou a mídia e a sociedade. Tradução Ricardo Giassetti. São Paulo: Aleph, 2009. p. 165-186.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Competências socioemocionais**. Material de discussão. 2014. Disponível em: https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/radar/estante-educador/COMPET%C3%8ANCIAS-SOCIOEMOCIONAIS_MATERIAL-DE-DISCUSS%C3%83O_IAS_v2.pdf. Acesso em: 01. Set. 2019.

JABLON, Judy R.; DOMBRO, Amy Laura; DICHTELMILLER, Margo L. **O poder da observação**. Do nascimento aos 8 anos. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

JACQUES, Thiago Carvalho *et al*. **Geração Z: peculiaridades geracionais na cidade de Itabira-MG**. Revista Pensamento Contemporâneo em Administração, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 67-85, jul./set. 2015. Disponível em: https://periodicos.uff.br/pca/article/view/11226/pdf_1. Acesso em: 03 jun. 2019.

KÄMPF, Christiane. A geração Z e o papel das tecnologias digitais na construção do pensamento. 2011. Disponível em: https://comciencia.br/comciencia/handler.php?section=8&edicao=70&id=870. Acesso em: 07 set.2019.

KECHAGIAS, Konstantinos. **Teaching and assessing soft skills**. MASS Project. Sept. 2011. Disponível em: http://research.education.nmsu.edu/files/2014/01/396_MASS-wp4-final-report-part-1.pdf. Acesso em: 01 maio.2019.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas: Papirus, 2013.

KINNEY, Linda; WHARTON, Pat. **Tornando visível a aprendizagem das crianças**: educação infantil em Reggio Emília. Porto Alegre: Artmed, 2009.

KOERICH, Magda Santos *et al*. Pesquisa-ação: ferramenta metodológica para a pesquisa qualitativa. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, Goiás, v. 11, n. 3, p. 717-723, jun. 2009. Disponível em: https://revistas.ufg.br/fen/article/view/47234/23150. Acesso em: 15 dez.2019.

LAVE, Jean; WENGER, Etienne. **Situated learning**: legitimate peripheral participation. New York: Cambridge University Press, 1991.

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 153-176, 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/er/n17/n17a12.pdf. Acesso em: 7 abr. 2020.

LOVELAND, Elaina. **Instant Generation**. 2017. Disponível em: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1142068.pdf. Acesso em: 2 ago. 2019.

MALDANER, Otavio Aloisio. **A formação inicial e continuada de professores de química**. Ijuí: Editora Unijuí, 2000.

MARQUES, Claudio. **O desafio das soft skills**. 2018. Disponível em: https://economia.estadao.com.br/blogs/radar-do-emprego/o-desafio-das-soft-skills/. Acesso em: 02 jan.2020.

MASETTO, Marcos Tarciso. **O professor na hora da verdade**: a prática docente no ensino superior. São Paulo: Avercamp, 2010.

MAURER, André Luiz. **As gerações Y e Z e suas âncoras de carreira**: contribuições para a gestão estratégica de operações. 2013. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração) – Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), Rio Grande do Sul, 2013. Disponível em: https://repositorio.unisc.br/jspui/handle/11624/554. Acesso em: 15 set. 2019.

MENDES, Jerônimo. **Conflito de gerações**. 2009. Disponível em: http://www.administradores.com.br/artigos/tecnologia/conflito-de-geracoes/31473/. Acesso em: 29 jul. 2019.

MENEZES, Nayra; MORAIS, Marizangela; RASSI, Werianny. Influência da geração “Z” na relação de consumo. *In*: XII CONGRESSO NACIONAL DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO & III INOVARSE, set. 2016, Rio de Janeiro. **Anais** […]. Rio de Janeiro, 2016.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos**: novos desafios de como chegar lá. Edição Digital. Campinas, SP: Papirus, 2014.

MORAN, José Manuel. O vídeo na sala de aula. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 2, p. 27-35, jan./abr. 1995. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36131/38851. Acesso em: Jan.2020.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

NATARIO, Elisete Gomes. **Programa de monitores para atuação no ensino superior: proposta de intervenção**. 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, 2001.

NUNES, Vicente Willians do Nascimento; BESSA, Rosimar Couto. Metodologias ativas apoiadas por recursos digitais: usando os aplicativos Prezi e Plickers. *In*: GOMES, Maria João; OSÓRIO, António José; VALENTE, António Luís (org.). **Challenges 2017: Aprender nas Nuvens, Learning in the Clouds**. 2. ed. Braga, Portugal: Universidade do Minho, 2017. p. 25-41. Disponível em: http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/54072. Acesso em: 03 jun.2019.

OROFINO, Maria Isabel. Ciranda de sentidos: as crianças, consumo cultural e mediações. *In*: FANTIN, Monica; GIRARDELLO, Gilka (org.). **Liga, roda, clica: estudos em mídia, cultura e infância**. São Paulo: Papirus, 2008.

OROZCO GÓMEZ, Guillermo. **Educomunicação**: recepção midiática, aprendizagens e cidadania. São Paulo: Paulinas, 2014.

PEREIRA, Lizabete Lázara Campos *et al*. **A gestão da escola pública na era da tecnologia**: reconfiguração de espaços educacionais. 2008. Disponível em: https://silo.tips/download/a-gestao-da-escola-publica-na-era-da-tecnologia-reconfiguraao-de-espaos-educacio. Acesso em: 03 jan.2019.

PEREIRA, Welbert Oliveira; LIMA, Fernanda Teresa Desafio, discussão e respostas: estratégia ativa de ensino para transformar aulas expositivas em colaborativas. **Einsten**, São Paulo, n. 16, v. 2, p. 1-4, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/eins/v16n2/pt_1679-4508-eins-16-02-eED4362.pdf. Acesso em: 28 dez. 2019.

PERRENOUD, Philippe. **As dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PUCRS ONLINE. **Soft skills** – descubra o que são, sua importância e como desenvolvê-las. 2020. Disponível em: https://blog-online.pucrs.br/public/soft-skills-o-que-sao/. Acesso em: 05 fev.2020.

RINALDI, Carla. Documentação e avaliação: qual a relação? *In*: PROJECT ZERO; REGGIO CHILDREN. **Tornando visível a aprendizagem:** crianças que aprendem individualmente e em grupo. Tradução Thaís Helena Bonini. São Paulo: Phorte, 2014.

ROBLES, Marcel M. Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace. **Business Communication Quarterly**, [*s.l.*], v. 75, n. 4, p. 453-465, 2012.

SARTORI, Ademilde Silveira. A prática pedagógica educomunicativa e a aprendizagem distraída: criando ecossistemas comunicativos pela mediação escolar. *In*: REGIS, Fátima *et al*. (org.). **Tecnologias de comunicação e cognição**. Porto Alegre: Sulina, 2012.

SEABRA, Carlos. **Pequeno guia de microvídeos**. 2. ed. [*S.l.*]: Oficina Digital, 2016.

SERAFIM, Maria Lúcia; SOUSA, Robson Pequeno de. Multimídia na educação: o vídeo digital integrado ao contexto escolar. *In*: SOUSA, Robson Pequeno de; MOITA, Filomena M. C. da S. C.; CARVALHO, Ana Beatriz Gomes (org.). **Tecnologias digitais na educação**. Campina Grande, PB: Eduepb, 2011. Disponível em: http://www.clam.org.br/bibliotecadigital/uploads/publicacoes/1484_991_sousa-9788578791247.pdf. Acesso em: 01 abr.2019.

SILVA, Jacqueline Silva da. **O planejamento no enfoque emergente**: uma experiência no 1º ano do ensino fundamental de nove anos. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2011.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação**: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Mas, afinal, o que é educomunicação?** [entre 2004-2019]. Disponível em: http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/27.pdf. Acesso em: 15 ago. 2019.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1986.

THIOLLENT, Michel; COLETTE, Maria Madalena. Pesquisa-ação, formação de professores e diversidade. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, Maringá, v. 36, n. 2, p. 207-216, jul./dez. 2014. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/3073/307332697009.pdf. Acesso em: 05 jun.2019.

TOMAZ, Renata. YouTube, infância e subjetividades: o caso Julia Silva. **Educação, Cultura e Comunicação**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 16, p. 43-54, jul./dez. 2017. Disponível em: http://unifatea.com.br/seer3/index.php/ECCOM/article/view/444/396. Acesso em: 03 ago.2019.

VOCÊ S/A. **O que são soft skills e como desenvolvê-las para crescer na carreira**. 2020. Disponível em: https://vocesa.abril.com.br/carreira/o-que-sao-soft-skills/. Acesso em: 01 abr.2020.

XAVIER, Antonio Carlos dos Santos. **Letramento digital e ensino**. 2011. Disponível em: http://www.nehte.com.br/artigos/Letramento-Digital-Xavier.pdf. Acesso em: 03 fev.2019.

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

APÊNDICE A

Slides utilizados no primeiro encontro de monitores.

