



## **Audiovisual e Educação: a videoaula e as novas implicações pedagógicas<sup>1</sup>**

Shirley Mônica Silva Martins<sup>2</sup>  
Betânia Maria Vilas Bôas Barreto<sup>3</sup>  
Leônidas Leão Borges<sup>4</sup>

Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB

### **RESUMO**

Trata de um relato de experiência com videoaulas produzidas com professores e professoras no intuito de discutir ricas possibilidades de uso deste subgênero - vídeo educativo – advindas do uso intensivo das tecnologias da informação e comunicação em processos educativos diversos. As possibilidades de aprendizagens diversas com suportes audiovisuais estão a exigir de professores e professoras novos saberes. As tentativas de diálogo entre os saberes dos professores e os saberes dos produtores de vídeo no processo de produção participativo e interdisciplinar das videoaulas, apesar de relevantes para todos os envolvidos, mostram-se incipientes. Para um resultado mais satisfatório no que concerne às necessidades estético-pedagógicas do produto/processo videoaula, a aproximação entre as áreas da educação e da comunicação é cada vez mais necessária.

**PALAVRAS-CHAVE:** videoaula; tecnologias da informação e da comunicação; educação.

### **Introdução**

Com as novas possibilidades cognitivas e de convivialidade humana emergentes das tecnologias da informação e comunicação (TIC), surgem interconexões de conhecimentos, procedimentos e concepções de produtos que marcam abordagens diferenciadas sobre a realidade e o cotidiano. A presença do aparato tecnológico como integrante da cultura e da sociedade coloca em discussão toda uma visão de mundo estabelecida, que pressiona as instâncias sociais e os sujeitos a repensarem suas práticas na medida em que as tecnologias da informação e comunicação se fazem cada dia mais presentes em todos os âmbitos da vida humana. Para o campo educacional, esta discussão torna-se extremamente necessária e exige dos participantes envolvidos novos olhares e saberes, tanto em espaços presenciais de

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado no NP Comunicação e Educação, IX Encontro dos Grupos/Núcleos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação

<sup>2</sup> Mestre em Literatura e Cultura – UFPB. E-mail: martins\_shirley@yahoo.com.br

<sup>3</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação – UFPB. E-mail: bete\_vilas@hotmail.com



aprendizagem, quanto na educação a distância (EAD). Sob estas condições, a nova lógica comunicacional proporcionada pelas TIC determina uma concepção de construção de conhecimentos em um processo de cocriação e coautoria, num mundo de informações em fluxo, inserindo mudanças substanciais na prática comunicacional, também na educação.

Diferentemente da lógica das mídias clássicas, o universo virtual cria possibilidades de aprendizagens inéditas para os interagentes, dando condições de estimular a criatividade e socialização de seus saberes em vários formatos, sejam imagéticos, sonoros, codificações ou audiovisuais. E, fazendo parte como ferramenta multimidiática e convergente, o audiovisual como recurso pedagógico vai inserir-se também na problemática que advém, muitas vezes, dos encontros, desencontros, tensionamentos e resistências das concepções inerentes às áreas educacionais e comunicacionais. Sob esta abordagem, o presente trabalho intenta refletir sobre a constituição destas práticas contemporâneas de interfaceamentos, tendo a lógica do ciberespaço como norteadora destas novas aprendizagens. O nosso recorte concentrar-se-á na perspectiva da educação a distância, como integrante deste processo inovador de construção de conhecimento, apontando a experiência de produção de recursos audiovisuais educativos, como a videoaula, no Curso de Pedagogia a Distância, sediado pela Universidade Federal da Paraíba, em João Pessoa. A proposta é discutir quais novas aprendizagens emergem para os participantes deste processo de produção, quais lógicas, metodologias e possibilidades estético-pedagógicas e comunicacionais são acionadas nesta intenção, como agenda de modificações da práxis comunicacional na educação, superando os paradigmas centrados nos pólos emissor e receptor, ressignificando dinâmicas de construção de conhecimento, através das TIC.

### **Contexto sócio-técnico da sociedade contemporânea**

Em nossos dias, a espécie humana alcança uma fase evolutiva inédita na qual os aspectos cognitivos e relacionais da convivialidade humana se modificam em ritmo cada vez mais acelerado. Isso se deve, em parte, à função mediadora, quase onipresente das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) (ASSMAN, 2000; LÉVY, 1995). As TIC ampliam, exteriorizam e alteram muitas funções cognitivas humanas: a memória (bancos de dados,

---

<sup>4</sup> Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação – UFPB. E-mail: borges.leonidas@gmail.com

hipertextos, fichários digitais de todas as ordens), a imaginação (simulações), a percepção (sensores digitais, telepresença, realidades virtuais), os raciocínios (inteligência artificial, modelização de fenômenos complexos), as quais são objetivadas em documentos digitais ou *softwares* disponíveis em rede, e podem ser compartilhadas entre um grande número de interagentes (LÉVY, 1993). Com todo o seu poderio digital, plástico e cooperativo, as TIC se transformaram em um elemento constituinte de formas de construir imagens mais dinâmicas, complexas, capazes de conceber novos e variados modelos mentais do mundo e oportunizou enormes incrementos da sociabilidade humana, na medida em que transformaram a configuração da rede metassocial, possibilitando novos agenciamentos entre grupos humanos. Nesse sentido, os próprios sistemas interagentes artificiais se transformaram em máquinas cooperativas, com as quais os grupos humanos, independente do local onde se situam, podem estabelecer parcerias na pesquisa e no aviamento de experiências de aprendizagem (ASSMAN, 2000).

Com as TIC, portanto, inaugura-se um novo espaço de comunicação pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores: o ciberespaço. Esse meio inédito tem a vocação de colocar em sinergia grupos humanos e interfacear todos os dispositivos de criação de informação, gravação, comunicação e simulação. Rede das redes, a Internet tornou-se o símbolo do grande meio sociotécnico, heterogêneo e transfronteiriço, de comunicação aberta. Sempre em evolução, seus meios técnicos encontram-se em desenvolvimento e novos dispositivos tecnológicos surgem o tempo todo e numa velocidade cada vez maior. Atualmente, vê-se surgir uma nova plataforma: a Web 2.0, na qual as aplicações são fáceis de utilizar e permitem uma quantidade significativamente alta de intercâmbios e cooperação. Para Blattmann & Silva (2007), com a Web 2.0, passou-se a entender a Internet como uma plataforma dinâmica, permitindo aos interagentes publicar e disponibilizar informações e conteúdos digitais na grande rede. A nova plataforma *web* oferece espaços abertos de acesso, escrita e produção de conteúdos digitais, os quais se popularizaram por meio de ferramentas como: Wikipedia, YouTube, Flickr, WordPress, Blogger, MySpace, Facebook, OhMyNews. Tais ferramentas possibilitam de uma maneira

fácil gerar conteúdos (não apenas texto, mas também vídeo, áudio, imagem ou o que a tecnologia digital possibilitar), encontrá-los e compartilhá-los, contribuindo para o interagente superar uma atuação passiva, transformando-se em um colaborador ativo do ciberespaço. Com tais características, a Web 2.0 suscita a idéia de um conhecimento socialmente construído, potencializado pelo uso de aplicações que favorecem o acesso, o intercâmbio da informação e geração colaborativa de conteúdos digitais.

Vale salientar que as propriedades do ciberespaço, que para Lévy (1999) instigaram uma dimensão comunicacional interativa, só se fizeram possíveis com o desenvolvimento de dispositivos informacionais e comunicacionais originais. Dele, insurge uma nova lógica comunicacional, aberta, interativa. “A imagem digital fluida, aberta a constantes mutações, desprovida de essência estável supõe uma nova dimensão comunicacional” (SILVA, 2006). Nessa nova lógica comunicacional, o aprendente não mais recebe informações homogêneas de um centro editor-coletor-distribuidor, mas de forma caótica, multidirecional, entrópica, coletiva e, ao mesmo tempo, personalizada. Na comunicação interativa, “se reconhece o caráter múltiplo, complexo, sensorial e participativo do receptor, o que implica conceber a informação como manipulável, como intervenção permanente sobre os dados” (NOVA & ALVES, 2006). Lévy (1999) destaca como exemplos de novos dispositivos informacionais: o mundo virtual e a informação em fluxo, os quais tendem a reproduzir em grande escala uma relação com a informação, diferente das que as mídias clássicas propunham no século passado. No mundo virtual, a informação é um espaço contínuo, onde os interagentes estão imersos, encorajados em um estilo de relacionamento quase independente dos lugares geográficos e da coincidência dos tempos. Já a informação em fluxo, designa dados em estado constante de modificação, dispersos entre memórias e canais interconectados que podem ser percorridos, filtrados e modificados.

No ciberespaço, os interagentes estão possibilitados a criar e socializar seus saberes em vários formatos: *softwares*, interfaces, hipertextos, vídeos, mídias diversas. Na nova lógica comunicacional por ele condicionada, podemos nos apropriar desses recursos produzindo conhecimentos num processo de cocriação e autoria. Assim, concebemos o ciberespaço

como um imenso ambiente virtual de aprendizagem, uma organização viva, onde seres humanos e objetos técnicos interagem num processo complexo, interativo, que se auto-organiza na dialógica de suas redes de conexões. Para Silva (2006), os fundamentos da interatividade podem ser tomados como agenda de modificações para a práxis comunicacional também na educação. Aproveitar as possibilidades comunicacionais advindas das TIC constituiu uma possibilidade de modificar o tradicional sistema de ensino e aprendizagem, diminuindo o verbalismo do professor em sala de aula, promovendo a participação do aluno em coautoria e redimensionando os recursos pedagógicos, e assim, transformando a “sala de aula”, seja ela presencial ou não, em um ambiente rico, motivante e aberto a explorações. Nesse sentido, para o autor, o uso intensivo das TIC invoca a EAD a assumir o papel provocador de mudanças pedagógicas profundas, superando os paradigmas centrados na emissão e recepção de informações para processos dinâmicos e sociais de construção do conhecimento. Daí a necessidade de ela inovar quanto aos conteúdos e às metodologias de ensino, ressignificando a utilização dos recursos tecnológicos e ampliando os sentidos e a percepção humana por meio de imagem, som, movimento, emoções, interpretações, agora na perspectiva digital e interativa do ciberespaço, proporcionando-nos retomar a discussão sobre a utilização do audiovisual como recurso pedagógico.

### **O uso do audiovisual para fins educativos na perspectiva do ciberespaço**

A utilização do audiovisual para fins pedagógicos remonta aos sistemas didáticos que faziam uso de diapositivos com som como recurso complementar ao ensino presencial em escolas e em programas de treinamento profissional. O diapositivo é uma imagem estática, que não usufrui de movimento, proporcionando uma exibição de imagens diferente dos suportes audiovisuais capazes de registrar o movimento, como a televisão, o cinema e o vídeo. Estes diapositivos eram encontrados em experiências de educação à distância que se remetiam aos cursos por correspondência de meados do século passado, para treinamento e capacitação profissional.

No tocante ao audiovisual, este se deu como uma inovação em termos de recursos pedagógicos, no sentido de ampliar as possibilidades de contato dos aprendentes com

variações textuais e informacionais, já que se transportou para o campo televisivo, videográfico e cinematográfico. Novas incitações foram incorporadas proporcionando "estímulo simultâneo aos dois sentidos", o visual e o sonoro, só que agora imbricados e simultâneos, dando possibilidade de "maior retenção de informações, melhor assimilação, raciocínio, interesse e imaginação" (RABAÇA & BARBOSA, 1987, p. 56).

Deve-se ressaltar que questões técnicas geraram facilidades e maior acesso aos meios audiovisuais para fins pedagógicos, graças ao advento e posterior popularização, na década de 70, do videocassete, das câmeras e fitas em VHS, aproveitadas como material didático para experiências em educação a distância no país. Mais recentemente, a era digital criou uma explosão de equipamentos e maior democratização do acesso, que facilitam ainda mais as convergências audiovisivas, devido à possibilidade de digitalização de imagens e sons. Câmeras como as Mini-DV, HDD, com cartão de memória, com captação direta em mídia DVD, ou câmeras digitais fotográficas e os celulares, além dos aparelhos de DVD, sem falar dos próprios computadores, foram absorvidos pela nova roupagem tecnológica em função das vivências educacionais.

Estes suportes alargam os horizontes de possibilidades dos usos do audiovisual como recurso pedagógico. Sua utilização, no Brasil, remonta às iniciais teleaulas, criadas e veiculadas, geralmente, por emissoras educativas e/ou comerciais de televisão. Pode-se citar a experiência do Telecurso, produzido e veiculado pela Rede Globo de Televisão em parceria com a Fundação Roberto Marinho, dentre outros, ainda hoje fazendo parte da programação do canal, mas que sofreu reformulação ao longo dos anos de sua exibição. A idéia do projeto é centrada em módulos de aulas televisadas e também distribuídas para instituições de ensino enquanto *kits*, para serem usados por professores e professoras. Outra proposta pode ser vista pelas televisões educativas, como é o caso da TV Escola, uma tentativa governamental de qualificação docente através da TV, com uma programação voltada para a capacitação de professores e professoras do ensino básico e, como o Telecurso, com distribuição do material exibido para escolas e grupos de professores e professoras, dando acesso ao manuseio direto com a produção veiculada.

Outra vertente de uso do audiovisual para fins educativos descortinou-se com a popularização da educação a distância e a disponibilização de recursos como a videoconferência e teleconferência, numa tecnologia sofisticada de transmissão por satélites, como mecanismos de interatividade e aprendizagem entre os professores e professoras e os aprendentes, com a perspectiva do contato em tempo real (MORAN, 2006). Assim, como um imbricamento de diversas dessas possibilidades do processo pedagógico em conexão com o complexo universo do audiovisual e das tecnologias digitais, aparece a videoaula. Contudo, distinta das experiências anteriores, ela é também componente construído das múltiplas abordagens de ensino-aprendizagem desenvolvidas para o ensino superior. A videoaula que, apesar de se assemelhar à teleaula, na medida em que também se utiliza da mistura de gêneros – jornalismo televisivo, ficção, documentário, entre outros – e da presença do professor/professora como apresentador/mediador de conteúdos, assume-se como uma aula expositiva e ultrapassa a idéia televisiva pela incorporação da comunicação interativa.

Nesta perspectiva de interação, torna-se fundamental a compreensão dos novos cruzamentos de saberes e conhecimentos permeados pela tecnologia digital e pelas TIC, numa mixagem de novas e velhas linguagens, com uma mediatização técnica que coloca em outro patamar o conceito de presença dos participantes do processo de aprendizagem, e não mais “a distância física entre o sujeito aprendente e o sistema ensinante” (BELLONI, 2002, p. 123). Belloni (*idem*) entende que a concepção e construção, para o uso pedagógico, de materiais multimídia, como a videoaula, geram “novos desafios para os atores envolvidos nestes processos de criação (professores, realizadores, informatas etc.), independentemente das formas de uso”, mas que não se pode perder de vista “os contextos, as características e demandas diferenciadas dos estudantes que vão gerar leituras e aproveitamentos fortemente diversificados”.

Norteando nesta abordagem comunicativa, Lévy (1999, p. 162) alerta para a necessidade de construção de um olhar mais aguçado sobre os componentes integrantes destas lógicas digitais como um discurso que se coloca aos participantes deste processo, independente de

seus suportes, e que tende a transformar-se constantemente como “uma voz, um universo de significados, que ela contribui para construir, para habitar em sua leitura. O fato do texto ser apresentado na tela não muda nada”. E é nesta tela, enquanto videoaula, que este universo tomará forma, cores, sons, imagens, com suas lógicas próprias e encaminhamentos específicos. Assim, pedagogicamente, as videoaulas possibilitam criar um vínculo comunicativo entre os conteúdos e o aprendente, de forma criativa, interessante e motivante, estimulando seus sentidos (incluindo as emoções), como preconiza Christian Metz (2004, p. 16) da “impressão de realidade” vivido pelo espectador diante da projeção do filme, momento em que é desencadeado “no espectador um processo ao mesmo tempo perceptivo e afetivo de ‘participação’, imediatamente conquistando uma espécie de credibilidade, que não é total, mas que é mais forte do que no teatro, por exemplo”.

Com isso, torna-se imprescindível a aquisição de novas habilidades aos participantes deste processo pedagógico, para passear neste universo simbólico e discursivo que é o audiovisual. Novamente aqui, Lévy aponta que este trabalho requer uma postura mais inventiva, mais criativa dos agentes, numa coordenação e transação de informações e conhecimentos entre equipes e gestão de relações humanas. Para ele, “a formação profissional tende a integrar-se com a produção” (p. 174). Produção de saberes, aprendizagens e transmissão. Aqui, o professor precisa mudar do aprendizado para o “aprendizado-de-aprender” (CASTELLS, 2003, p. 212), em um aprendizado “orientado para o desenvolvimento da capacidade educacional de transformar uma informação e conhecimento em ação”. Destarte, acredita-se na videoaula como um recurso pedagógico importante que, por meio do entrelaçamento da imagem e do som, das inserções e inovações tecnológicas inseridas nela, de suas múltiplas narrativas e estéticas, um potencial para liberar novos significados e interpretações da realidade para os interagentes do processo pedagógico-comunicativo. Contudo, ainda se observam dificuldades de compreensão das videoaulas como recurso pedagógico essencial, atualizado, em sintonia com o ciberespaço.

## **As videoaulas do curso de pedagogia a distância da UAB/UFPB Virtual: relato de experiência**

Uma das diretrizes da Coordenação Pedagógica do Curso de Licenciatura em Pedagogia na modalidade a Distância – vinculado ao Sistema Universidade Aberta do Brasil UAB/UFPB Virtual – é, a cada marco (semestre letivo), colocar à disposição de seus aprendentes, além dos recursos vinculados diretamente à plataforma *moodle*, o material impresso, CD-Rom com textos e imagens citados/utilizados pelo professor, e uma videoaula para cada componente curricular (disciplina). Nosso relato se baseia na vivência da produção dos quatro últimos marcos do Curso – marcos III, IV, V e VI –, tendo como eixo norteador o fato de esta atividade ser realizada por uma equipe de comunicólogos (pós-graduados, graduados e graduandos) inseridos numa experiência de natureza interdisciplinar.

Metodologicamente, como ponto de partida, estipulou-se a necessidade de uma roteirização para a gravação das videoaulas, tendo o professor-pesquisador, ou seja, o produtor do conteúdo do componente curricular, como ministrante/apresentador da videoaula. Definiu-se que o formato das videoaulas se aproximaria da identidade visual do Curso, assim como lhe seria conferido um caráter híbrido na medida em que as escolhas estéticas e de linguagem correspondiam ao formato televisivo: disposição de legendas de identificação, professor que se assume como apresentador da videoaula, inserido num estúdio, apoiado pelo *banner*, inserção de quadros – com entrevistas conduzidas ou não pelo professor dentro e fora do estúdio, depoimentos, dentre outros. A semelhança com a estética de programas televisivos também se baseou na necessidade de encontrar um formato que aliasse credibilidade e familiaridade, estabelecendo um vínculo imediato entre professor e aprendente, e que desfrutasse da praticidade de gravar num ambiente apropriado, com controle de luz e áudio.

A roteirização foi a primeira etapa do processo de desenvolvimento da videoaula, momento em que a diretora técnico-artística (e roteirista) se reuniu com professor/professora/professores/professoras para estruturá-la, cujo conteúdo foi extraído de pelo menos uma das três unidades do componente curricular. Nessa fase, definiu-se através de quais recursos audiovisuais o professor potencializaria a troca de saberes com o interagente: o uso de depoimentos (gravados fora do estúdio – a gravação de externas), de



conversa com um convidado (gravados dentro ou fora do estúdio), de menção à produção de especialistas (teóricos, artistas etc. – inserindo-se referências à vida e obra destes), entre outros mecanismos de estímulo ao conhecimento. Problemas detectados durante a roteirização: i) concepção de videoaula sem ‘ilustrações’ (sem depoimentos, sem a captação de imagens que enriquecessem a aula, e com resistência à busca de imagens na internet que respaldassem o tema desenvolvido na videoaula – esta atividade em particular deveria ser realizada pelo professor graças ao seu conhecimento sobre o tema); ii) resistência à gravação no estúdio de TV, numa concepção de videoaula atrelada à exposição do conteúdo em sala de aula tradicional, focada essencialmente no docente, e com a presença de alunos; iii) alguns docentes insistiram que constassem textos (trechos longos) na videoaula. Definido o roteiro da videoaula, partiu-se para a fase de captação das imagens, com a gravação em estúdio e gravação de externas. As videoaulas, em questão, foram gravadas no Estúdio de TV do Departamento de Comunicação e Turismo da UFPB. Como já foi mencionado, optou-se por um *banner* em lugar de um cenário tridimensional. Por não fazermos uso de uma plataforma – que elevaria a altura de uma pessoa sentada numa cadeira – e nesse estúdio não se permitir que as câmeras se distanciassem muito do tema gravado, pois não havia recuo suficiente para as câmeras – o que atenuaria o efeito que se obtém da câmera alta, cujo ângulo possibilita o registro de imagem que venha a desfavorecer a representação da pessoa filmada –, optamos em gravar a apresentação do professor em pé, o que reproduz a movimentação habitual do professor na sala de aula presencial. Na intenção de se obter uma aproximação ao ‘calor humano’, próprio de uma aula expositiva do ensino presencial, optou-se pelo discurso improvisado, ainda que retirado de um conteúdo pré-roteirizado pelo professor, dispensando-se o uso do TP (*teleprompter*) – equipamento acoplado à câmera que possibilita a leitura de textos – como recurso principal para ler textos previamente escritos, excetuando as ocasiões em que no TP fossem lidos tópicos que facilitassem a estruturação do discurso. Tal escolha se aplicou a 95% das videoaulas, visto que alguns professores preferiram adotar o uso do TP integralmente. No que diz respeito à gravação de externas, as imagens puderam ser gravadas dentro e fora do campus.

Problemas detectados durante a gravação: i) desempenho deficitário do professor em sua aula expositiva, por causa da ausência de naturalidade, vivacidade e leveza, em função da inibição provocada pelo equipamento (câmera, microfone etc.); ii) quase todos os professores e as professoras tiveram dificuldade de fixação do olhar, pois se fazia necessário mirar a câmera; iii) figurino, maquiagem e cabelo inadequados; iv) vícios de linguagem e longos titubeios vieram a dificultar a fluência do discurso do professor; v) postura e movimentação inadequadas; vi) necessidade de levar para o estúdio de TV objetos que serviriam para exemplificação do conteúdo da videoaula, dada à dificuldade de simulação da presença dos objetos em questão, pois estes poderiam ter sido inseridos na etapa de pós-produção (edição); vii) professores e professoras desmarcaram as sessões de gravação, priorizando outros compromissos, o que veio a atrasar o cronograma de produção das videoaulas.

Na última etapa, editou-se e finalizou-se a videoaula. Para a edição, dispôs-se, além da captação em estúdio e externas, de material de arquivo (textos, músicas, fotos, imagens registradas em VHS, trechos de filmes etc.), ou seja, material não produzido especificamente para a videoaula, que necessariamente não tinha a obrigação de ser de autoria do professor ou da equipe audiovisual, respeitando-se os direitos de autor a partir da autorização para uso e da menção da autoria nos créditos finais da videoaula. À finalização, coube o ajuste das imagens e sons, na busca de eliminar possíveis ‘ruídos’ que comprometessem o acesso ao conteúdo de cada videoaula, como a sua aceitação, e o prazer estético que este pudesse proporcionar ao interagente, à medida que a fruição audiovisual poderia ser preponderante para a finalidade pedagógica. Problemas detectados durante a edição: i) não foram raras as ocasiões em que existiu pouca chance de realizar uma videoaula dinâmica, atrativa e mais rica em conteúdo, por se contar apenas com a aula expositiva do professor, não se dispondo de material complementar (depoimentos etc.); ii) o descompasso entre os atrasos no cronograma e o prazo de entrega das videoaulas dificilmente permitiu que o professor viesse a ter acesso ao material que estava sendo editado, situação esta que viria a ser positiva para o resultado final; iii) em certa ocasião, em função de problemas com o tempo disponível do professor para as gravações, as externas foram gravadas depois da aula expositiva no estúdio de TV, o que acarretou uma

dessincronia entre o tema discutido pelo professor e as imagens que respaldavam o seu discurso, e esta situação não pôde ser resolvida a contento durante a edição.

A pós-produção das videoaulas tem se diferenciado graças à adoção de uma nova prática, vinculada à necessidade de uma direção pedagógica: a validação. Na validação, corrigiram-se eventuais falhas técnicas e se avaliou a adequação pedagógica (usabilidade) das videoaulas. Os critérios foram: a aparência do professor; a sua performance/expressividade na apresentação do conteúdo; a qualidade do discurso; o aproveitamento do espaço da ‘tela’, garantido pela movimentação decorrente da expressão corporal e da variação de planos; o uso de externas; o uso de material de arquivo; a inserção de textos curtos com fonte e tamanho no tempo adequado à facilitação da leitura/absorção do conteúdo; a duração de inserções (texto, legendas, imagens etc.) com tempo igualmente aceitável para facilitar/absorver conteúdos etc. A prática da validação tem sido fundamental para superar os obstáculos à produção (final) das videoaulas.

Na tentativa de aproximar o saber das professoras e professores que fazem parte do corpo docente do curso de Pedagogia a Distância, adotou-se uma visita-simulação ao Estúdio de TV do DecomTur, momento em que foi feito o primeiro contato com os equipamentos e a técnica presentes neste ambiente, havendo a gravação de um ensaio individual frente às câmeras – centrado num discurso improvisado –, e em que se pôde pontuar alguns aspectos do desempenho de cada docente – a direção do olhar, o gestual, a cadência ideal para a fala, dentre outros. A familiarização com o ambiente do estúdio de TV minimiza a sensação de deslocamento que assola o professor ao se deparar com a troca do espaço físico da sala de aula pelo estúdio de TV (por exemplo, sem a companhia dos alunos presenciais).

Isto posto, devemos considerar que a familiarização com o ambiente do estúdio é apenas uma solução dentre outras possíveis para um problema local existente, mas outras questões devem ser discutidas com urgência, a exemplo da formação dos professores para a coprodução das videoaulas, exigindo uma maior aproximação entre as áreas educacional e comunicacional.

### **Conclusão**

Apesar das transformações do aprender e às reconfigurações do conhecimento ensejadas pelas TIC, preconizadas por Assman (2000) e Lévy (1999), é fato que o desconhecimento

das possibilidades estético-pedagógicas do recurso audiovisual pode representar um significativo obstáculo para as oportunidades pedagógicas possibilitadas pelo uso deste recurso. Mesmo com o barateamento e as facilidades de acesso, produção e exibição, possibilitadas pelas tecnologias digitais e a Web 2.0, muitos professores e professoras ainda utilizam o audiovisual como recurso pedagógico na perspectiva das teleaulas, subutilizando a linguagem audiovisual, aproveitando parcialmente os elementos presentes direta ou indiretamente na “tela”, sem a preocupação de promover a interatividade com o aprendiz que é a característica principal destas tecnologias, perdendo a oportunidade de proporcionar um aprendizado mais dinâmico e prazeroso, enriquecendo-o com a presença do movimento, som, cores, interações, aproximações do assunto gravado (pessoas, ambientes), dos recursos do mundo virtual (LÉVY, 2007a, 2007b).

Por outro lado, faz-se necessário mencionar que a experiência vivida/compartilhada com professores e professoras para a produção das videoaulas do curso de Pedagogia a Distância tem nos proporcionado um aprendizado que advém deste processo de desenvolvimento, que possibilita o trabalho interdisciplinar de professores e comunicadores, desde a concepção (idéia) à execução da videoaula (roteirização, gravação e edição/finalização). Este diálogo entre o diretor técnico-artístico e o professor se mostra imprescindível para o desenvolvimento da videoaula, inserindo-se num processo pedagógico importante, possibilitando trocas ricas, não apenas para uma melhor apresentação do conteúdo temático preparado pelo professor, mas também para incorporar com qualidade técnica e pedagógica as possibilidades ampliadas pela utilização do meio audiovisual (recursos da linguagem, estímulo à participação do interagente etc.). Neste sentido, ressaltamos a importância do trabalho conjunto de professores e produtores na trato do conteúdo pretendido para a videoaula, levando-se em consideração que este subgênero do vídeo educativo possui necessidades próprias e elementos estético-pedagógicos a serem propostos e validados. O videasta não detém respostas para todos os questionamentos e sugestões que se apresentam na realização da videoaula - até mesmo sobre a adequação do formato, tão próximo do televisivo. O respeito ao aprendiz, suas necessidades e interesses norteiam as videoaulas, cujo formato é definido pelo professor, que desconhece e ainda não sabe como proceder em um mundo novo, virtual e interativo, formado de imagens, sons e movimentos (LÉVY,

2008). Isto posto, concluímos que as tentativas de aproximação dos saberes dos professores aos saberes do produtor de vídeo no processo de produção das videoaulas têm sido relevantes para todos nele envolvidos, necessárias para a incorporação das possibilidades cognitivas ampliadas numa ambiência multisensorial.

## REFERÊNCIAS

- ASSMAN, Hugo (2000). **A metamorfose do aprender na sociedade da informação**. Disponível na URL <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v29n2/a02v29n2.pdf>> . Acessado em: jun./2009.
- BELLONI, Maria Luiza. **Ensaio sobre a educação a distância no Brasil**. Revista Educação & Sociedade, ano XXIII, n°78, Abril/2002. Disponível na URL <<http://www.cead.ufop.br/>> Acessado em: jun./2009.
- BLATTMANN, Ursula & SILVA, Fábio Couto Corrêa da (2007). **Colaboração e interação na Web 2.0 e biblioteca 2.0**. Disponível na URL <[http://www.miniweb.com.br/atualidade/tecnologia/web\\_2.0.pdf](http://www.miniweb.com.br/atualidade/tecnologia/web_2.0.pdf)> . Acessado em jul de 2009.
- CASTELLS, Manuel. **A galáxia da Internet – reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade**. Trad. Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 2003.
- LÉVY, Pierre (1994). **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. Trad. Luis Paulo Rouanet. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.
- \_\_\_\_\_. **Cibercultura**. Trad. Carlos Irineu da Costa. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2007.
- \_\_\_\_\_. **O que é virtual**. Trad. Paulo Neves. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2007.
- \_\_\_\_\_. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Trad. Carlos Irineu da Costa. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2008.
- METZ, Christian. **A significação no cinema**. Trad. Jean-Claude Bernadet. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- MORAN, José Manuel. Contribuições para uma pedagogia da educação *online*. In: SILVA, Marco. **Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa**. São Paulo, Editora Loyola, 2006, pp. 41-52.
- NOVA, Cristiane & ALVES, Lynn. Estação online: a "ciberescrita", as imagens e a EAD. In: SILVA, Marco. **Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2006.



RABAÇA, Carlos Alberto & BARBOSA, Gustavo. **Dicionário de comunicação**. São Paulo: Ática, 1987.

SILVA, Marco (org.). Apresentação. In: SILVA, Marco. **Educação online**: teorias, práticas, legislação, formação corporativa. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

SILVA, Marco (org.). **Criar e professorar um curso online: relato de experiência**. In: SILVA, Marco. Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2006.