

SEIZO VINICIUS SOARES

OUTRO OLHAR
O AUDIOVISUAL NA ARQUITETURA DA AULA:
INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS

PUC-CAMPINAS

2006

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

SEIZO VINICIUS SOARES

OUTRO OLHAR

O AUDIOVISUAL NA ARQUITETURA DA AULA: INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS

Dissertação apresentada como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação na área de Ensino Superior do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Pontifícia Universidade Católica de Campinas sob orientação do Professor Dr. Jairo de Araujo Lopes.

PUC-CAMPINAS

2006

Ficha Catalográfica
Elaborada pelo Sistema de Bibliotecas e
Informação - SBI - PUC-Campinas

t371.335 Soares, Seizo Vinicius.

S676o Outro olhar: o audiovisual na arquitetura da aula: inovações pedagógicas /
Seizo Vinicius Soares. - Campinas: PUC-Campinas, 2006.
106p.

Orientador: Jairo de Araujo Lopes.
Dissertação (mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas,
Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Pós-Graduação em Educação.
Inclui anexos e bibliografia.

1. Equipamento audiovisual. 2. Comunicação audiovisual. 3. Educação -
Estudo e ensino - Recursos audiovisuais. 4. Salas de aula. 5. Professores -
Formação. I. Lopes, Jairo de Araujo. II. Pontifícia Universidade Católica de
Campinas Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Pós-Graduação em Educação.
III. Título.

22.ed. CDD – t371.335

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Autor: SOARES, Seizo Vinicius.

Título: “OUTRO OLHAR - O AUDIOVISUAL NA ARQUITETURA DA AULA:
INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS”

Orientador : Prof. Dr. Jairo de Araujo Lopes

Dissertação de Mestrado em Educação

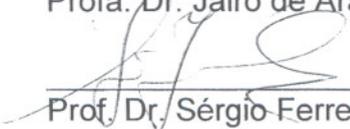
Este exemplar corresponde à redação final da
Dissertação de Mestrado em Educação da PUC-
Campinas, e aprovada pela Banca Examinadora.

Data: 15/08/2006.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Jairo de Araujo Lopes



Prof. Dr. Sérgio Ferreira do Amaral



Prof. Dr. João Baptista de Almeida Junior

BANCA EXAMINADORA

Presidente e Orientador Prof. (a). Dr. (a). _____

1º Examinador Prof. (a). Dr. (a). _____

2º Examinador Prof. (a). Dr. (a). _____

Campinas, de de 2006

DEDICATÓRIA

Ao meu filho Tomaz Gattoni Soares,
por razões que não se descrevem com as palavras.

AGRADECIMENTOS

Ao Tom, meu filho poeta e pesquisador do mundo que me cedeu momentos preciosos de nosso convívio para a elaboração desse trabalho.

Aos mestres Professores Doutores João Batista de Almeida Júnior e Sérgio Amaral que contribuíram com sua experiência e saberes na fase final de qualificação do trabalho.

Ao Prof. Dr. Jairo de Araujo Lopes, meu carinhoso orientador que dedicou seu tempo, atenção e paciência neste percurso.

À minha mãe, Suely Aparecida Galli Soares pelo entusiasmo e inspiração apaixonada que muitas vezes me emprestou para concluir esta pesquisa.

Ao meu pai, Antônio Valdívio Soares pelo amor incondicional.

Aos meus irmãos Suênio Rodrigo Soares e Suelen Antonela Soares, motivadores indiretos dessa minha busca pela realização acadêmica, pessoal e profissional.

Aos professores e colegas que responderam à esta pesquisa como sujeitos, sem os quais não haveria a reflexão a que me dispus realizar nem ao menos sentido de existência para este trabalho.

Muito obrigado!

“As imagens engendram as palavras que engendram as imagens em um movimento sem fim.”

Martine Joly

“É preciso buscar o vídeo onde ele surge como outra coisa, onde ele está respondendo às necessidades novas, fazendo desencadear conseqüências não antes experimentadas.”

Arlindo Machado

RESUMO

SOARES, Seizo Vinicius. **Outro Olhar - O Audiovisual na Arquitetura da Aula: Inovações Pedagógicas**. Dissertação de Mestrado em Educação. PUC-Campinas, 2006, 102p. Orientador: Prof. Dr. Jairo de Araújo Lopes.

Este estudo, inserido na linha de pesquisa Universidade, Docência e Formação de Professores, tem por objetivos: 1. identificar interesses e motivações do uso do audiovisual na prática docente de professores do curso de graduação em Comunicação Social de uma Instituição de Ensino Superior da região sudeste do Estado de São Paulo; 2. diagnosticar as possibilidades de promover a valorização do audiovisual como um recurso capaz de estimular um novo fazer pedagógico em consonância com o contexto social do aluno contemporâneo, consumidor de imagem, exposto às novas mídias e à cultura da comunicação de massa; 3. contribuir com ensaios pedagógicos que utilizam a comunicação audiovisual, para o avanço das discussões sobre inovações metodológicas. Nossa proposta foi destacar o audiovisual no contexto das tecnologias da educação e comunicação trazendo um outro olhar sobre seus potenciais nas relações de ensino-aprendizagem. As análises da docência e das condições do professor para desenvolvê-la foram realizadas de forma crítica e contextualizada na formação do educando em comunicação social, por meio das falas de sete sujeitos respondentes de um questionário. O mundo das imagens e a comunicação audiovisual, retratados em fundamentos teóricos que subsidiaram a proposta do vídeo como metáfora da construção do conhecimento e a análise dos depoimentos sobre a imagem em movimento e o que ela representa na realidade investigada evidenciaram a busca pelo rompimento dos limites de espaço e de tempo da arquitetura da aula. Espera-se com este trabalho contribuir para o avanço das discussões sobre inovação da prática pedagógica com a inserção de recursos tecnológicos, especialmente os audiovisuais na sala de aula de instituições de ensino superior.

PALAVRAS-CHAVE: ação docente; audiovisual; formação do professor; inovação; comunicação social.

SUMMARY

SOARES, Seizo Vinicius. **Another Look - Audiovisual in the Class**

Architecture: Pedagogical Innovations. A Dissertation for Master Degree in Education. PUC-Campinas, 2006, 102p. Advisor: Prof. Dr. Jairo de Araújo Lopes.

This study inset in the research line of the University, Instruction and Teachers' Education, has the following objectives: 1. identifying interests and motivations of the use of audiovisual in the education practices by teacher in the Social Communication graduation course at a College in the Southeast area of the State of São Paulo; 2. diagnosing the possibilities of promoting the appreciation of audiovisual as a resource able to stimulate a new pedagogical procedure in harmony with the contemporary student social context, an image consumer, exposed to the new media and to the culture of mass communication; 3. contributing with pedagogical essays that use audiovisual communication to further discussion on methodological innovations. Our proposal was to detach audiovisual in the context of education and communication technologies bringing another view to their potentials on the teaching-learning relationships. The teaching analysis and the teacher means to develop it, were performed in a critical and contextualized manner in the education of the student of social communication, through the speech of seven subjects that answered a questionnaire. The world of images and audiovisual communication, portrayed in theoretical fundamentals that provided the subsidy for the video proposal as a metaphor on the construction of knowledge and the analysis of the testimonies on moving image and what it represents in the investigated reality, pointed out the search for breaking the limits of space and time in the class architecture. It is expected with this work to contribute for the advance of the discussion on innovation of the pedagogical practice with the insertion of technological resources, specially audiovisual in the classrooms at college level teaching institutions.

KEY-WORDS: teaching action; audiovisual; teacher education; innovation; social communication.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Formação e ação profissional dos sujeitos	86
Quadro 2 – Disciplinas que lecionam	88
Quadro 3 – Freqüência e justificativa do uso do AV	89
Quadro 4 – Fontes de pesquisa de audiovisual	93
Quadro 5 – Grau de importância de sua disciplina	97
Quadro 6 – Grau de enriquecimento trazido pelo vídeo à aula	97
Quadro 7 – Qualidade e quantidade de recursos	98
Quadro 8 – Reação dos alunos nas aulas com vídeo	99
Quadro 9 – Percepção de resultados no uso do vídeo	101

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO I	
A DOCÊNCIA PROBLEMATIZADA E A PESQUISA	20
1.1 Inquietações que moveram a pesquisa	22
1.2 Ação docente em foco	28
1.3 Trajetória Metodológica	31
1.4 O professor sujeito da pesquisa	32
1.5 Etapas do trabalho	34
CAPÍTULO II	
O MUNDO DAS IMAGENS E A COMUNICAÇÃO AUDIOVISUAL	38
2.1 O que é a imagem?	40
2.2 A imagem na sociedade moderna	43
2.3 O vídeo como metáfora da construção do conhecimento	46
CAPÍTULO III	
ARQUITETURA DA AULA E O VÍDEO: UMA PERSPECTIVA DE INOVAÇÃO E MUDANÇA	53
3.1 A imagem da Televisão em sala de aula: suporte e conteúdo	59
3.2 A imagem do cinema e da Internet: por onde se entra e se sai da aula	63
3.3 Educação do olhar para novos contextos	65
3.4 Novas exigências, novas práticas	69
3.5 Comunicação audiovisual: Ensaios Pedagógicos - Casos, causas e conseqüências	73

CAPÍTULO IV	
O AUDIOVISUAL NA AÇÃO DOCENTE: OLHARES	83
4.1 Leitura dos olhares	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS	103
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	107
ANEXOS	110
Anexo I	
Pesquisa empírica de recursos disponíveis na instituição	
Anexo II	
Questionário de pesquisa	
Anexo III	
Tabulação e categorização dos dados	
Anexo IV	
Ementas das disciplinas	
Anexo V	
Questionários respondidos	

INTRODUÇÃO

Outro olhar

As dinâmicas sociais, científicas e culturais projetam mudanças e resignificações que requerem outro olhar sob um mesmo objeto disposto em diferentes lugares e situações, desvelando a flexibilização dos usos e aplicações de elementos originalmente direcionados para um único fim. A semiótica vem contribuir para a explicação desse novo arsenal de significações trazidas pelas metáforas da mundialização da comunicação e das culturas.

O audiovisual que, como consequência do advento da televisão, até hoje com ela se confunde, parece estar sofrendo transformações relevantes nos aspectos que envolvem sua produção, sua veiculação e seus objetivos. As relações entre o espectador e o audiovisual transformam-se com a Internet. Agora, o vídeo surge nas casas, no cotidiano do trabalho e dos estudos, produzido com equipamentos de relativo baixo custo como celulares e câmeras fotográficas.

O audiovisual e o lugar que ele ocupa em nossa sociedade já são outros. Assim, faz-se necessário outro olhar para compreendê-lo também como professores e pesquisadores de metodologias inovadoras, pois como verificamos em perspectiva histórica, há um descompasso entre o uso que se faz dos avanços tecnológicos dentro e fora dos domínios da educação.

A aula – espaço-tempo reservado para a didática do professor imbuído do propósito dos processos de ensino e aprendizagem contracenado com o estudante, que por sua vez encontra-se imbuído do propósito da aprendizagem - torna-se elemento de reflexão sob sua contextualização em um tempo de mudanças e de resignificações da prática pedagógica e da construção do conhecimento pelo educando.

Buscamos uma nova arquitetura da aula, projetada para responder aos paradigmas educacionais emergentes da informação e comunicação contemporâneas.

Esse movimento, que parte de um outro olhar sobre o audiovisual no contexto das novas tecnologias da comunicação e o indica como elemento passível de compor essa nova arquitetura da aula como recurso didático inovador que apóia as relações de ensino e aprendizagem, sintetiza o desafio pedagógico de que falamos. Desafio que passa pela formação docente e pelas questões estruturais das instituições de ensino.

Esta reflexão é parte de indagações atuais sobre o ensino superior na atual sociedade do conhecimento onde assistimos a ampliação desenfreada da oferta de cursos e a abertura de faculdades integradas e de cursos de graduação. Neste contexto, enfocamos a comunicação social – área em que o pesquisador, o docente e o profissional integram suas funções para refletir sobre metodologias de ensino – campo fortemente influenciado pelo desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação, o que altera significativamente as possibilidades, os limites e desafios de trabalho, de elaboração e de formação do profissional desta área.

Nesta perspectiva, em que a preocupação com a formação ética, técnica e cultural do profissional em comunicação social tem lugar de destaque, encontramos o fazer docente nos programas de graduação de cursos da área como objeto central de nosso estudo.

A sociedade informacional, como caracteriza Castells (1996), nos dá a idéia de que “os atributos sociais de geração e processamento de informação vão além do impacto das tecnologias de informação e da informação em si mesma...” (p. 4). Segundo o autor, para compreendermos essa nova sociedade é necessário assumir o

caráter sistemático da teoria, pois uma de suas características centrais é a interdependência das esferas social, política, econômica e cultural.

Tomando esta interdependência como elemento de nossa reflexão sobre o ensino superior em comunicação social, identificamos as contradições que transitam entre o enorme potencial das tecnologias de comunicação visuais e hipertextuais e a precariedade que se observa ainda em alguns cursos de formação superior responsáveis pelo profissional desta área do conhecimento.

Estas contradições entre o que é possível e o que encontramos em nossa realidade como docentes fazem-nos refletir sobre suas origens históricas, estruturais e conjunturais em um movimento dialético que nos remete a questões do mundo pós-revolução industrial, quando as mudanças nas relações de trabalho deflagram alterações no mundo da educação e das relações humanas.

Vivemos um mundo que se define por um complexo fluxo de informações com enorme potencial de conhecimento. Estudiosos e críticos sociais, como Santos (2004), Ianni (1995), Levy (2001) e Santaella (2004), apontam para as transformações movidas pelo desenvolvimento tecnológico caracterizando o conhecimento como moeda forte no contexto exigente de adaptações e de aprendizagens contínuas. Pensar em conhecimento nos remete a pensar em educação e ensino.

Os novos modelos de produção, marcados pela flexibilização das linhas de montagem, pela supervalorização do trabalho em equipe e pelas novas tecnologias da informação globalizantes, trouxeram à pauta novos aspectos do trabalho como a desterritorialização dos profissionais e a necessidade de se formar pessoas prontas para mudanças de contexto social e tecnológico. No esteio destas mudanças, estudiosos da educação, a exemplo de Behrens (1999) e Moraes (2001), vêm sinalizando um novo paradigma para a construção do conhecimento científico que não se esgota entre as paredes de apenas uma área do conhecimento.

Termos como “interdisciplinaridade” e “transdisciplinaridade” ganham espaço em mesas de discussão e fóruns nas mais diversas áreas de atuação humana e indicam a emergência de pontes entre os diversos campos do conhecimento.

O conhecimento é concebido como redes que “... pressupõem flexibilidade, plasticidade, interatividade, adaptabilidade, cooperação, parceria, apoio mútuo, auto-organização” (MORAES, 2001, p. 96), porém, na contramão do conceito de rede, a educação no atual sistema brasileiro é, em grande parte, pautada em grades curriculares gerando a fragmentação de conteúdos em disciplinas estanques, cada qual com seus especialistas, como se o conhecimento tivesse fronteiras bem delimitadas e uma linearidade que pressupõe começo, meio e fim. Para Cortella (2001),

... o bem de produção imprescindível para nossa existência é o conhecimento, dado que ele, por se constituir em entendimento, averiguação e interpretação da realidade, é o que nos guia como ferramenta central para nela intervir. A Educação é o veículo que transporta o conhecimento para ser produzido e reproduzido. (CORTELLA, 2001, p.45)

Acrescentamos a essa dinâmica de produção e reprodução o processo de construção e reconstrução, criação e recriação, num movimento constante que ultrapassa as fronteiras das grades curriculares e instaura o conhecimento interdisciplinar.

De que interdisciplinaridade estamos falando? Numa perspectiva sócio-cultural, “... interdisciplinaridade é o processo metodológico de construção do conhecimento pelo sujeito, com base em sua relação com o contexto, com a realidade e com a sua cultura”, (MORAES, 2001, p. 98).

Já sob uma perspectiva histórica, Santomé (1998) apresenta a interdisciplinaridade como resposta ao modelo disciplinar:

... É claro que a disciplinaridade não deu conta de conhecer, explicar e compreender todo fenômeno, principalmente no campo social, ético e filosófico. Iniciou-se, portanto, uma crítica a este modo de se produzir ciência, como a da Escola de Frankfurt, que combateu toda forma fragmentada de se produzir conhecimento e buscou resgatar os processos sociais subjacentes à forma positivista de se produzir ciência: "...o termo interdisciplinariedade surge ligado à finalidade de corrigir possíveis erros e a esterilidade acarretada por uma ciência excessivamente compartimentada e sem comunicação interdisciplinar". (SANTOMÉ, 1998, p.62).

Não desejamos, neste momento, esgotar a discussão sobre o conceito, visto que é polissêmico, e sim, destacar que a produção de conhecimento dispõe hoje de um universo de possibilidades para a realização dessa interdisciplinaridade, reconhecendo as redes de conhecimento como auxílio ao fazer docente com criatividade, propondo novas formas de abordagem das relações ensino-aprendizagem por meio de novos ambientes e relações que desembocam no trabalho do professor e em sua metodologia de trabalho.

É neste ponto em que fazemos o recorte de nosso foco de interesse. Dentro das novas possibilidades didático-pedagógicas geradas pelos avanços da tecnologia, elegemos o audiovisual como nosso objeto de estudo. Foi uma escolha feita, em parte pela paixão pessoal que este pesquisador cultivava pela imagem em movimento, em parte pela observação de uma realidade de prática docente que, de certo modo, incomoda pela distância entre as possibilidades e as realizações.

Assim, justificado nosso anseio pela pesquisa, cabe-nos perguntar: **Como é utilizado o vídeo como recurso pedagógico inovador no Curso de Comunicação Social?** Esta é a questão que pretendemos investigar neste trabalho, considerando como campo de pesquisa uma instituição privada de ensino superior do interior do Estado de São Paulo que oferece o referido curso, a ser caracterizada posteriormente.

Os objetivos deste estudo são:

1. Identificar interesses e motivações do uso do audiovisual na prática docente de professores do curso de graduação em Comunicação Social;
2. Diagnosticar as possibilidades de promover a valorização do audiovisual como um recurso capaz de estimular um novo fazer pedagógico em consonância com o contexto social do aluno contemporâneo, consumidor de imagens, exposto às novas mídias e à cultura da comunicação de massa;
3. Contribuir com a pesquisa de ensaios pedagógicos a partir da comunicação audiovisual em cursos de graduação em Comunicação Social, para o avanço das discussões sobre inovações metodológicas como exemplo da arquitetura da aula.

Esperamos, com isso, verificar as reais perspectivas de aprimoramento do uso do audiovisual, assim como trazer à tona casos de sucesso, procedimentos metodológicos ocultos aos olhos de grande parte de educadores e que podem contribuir para a prática docente em outras áreas de formação superior.

Esta dissertação apresenta-se em quatro capítulos, que descreveremos a seguir:

No Capítulo I – A Docência Problematizada e a Pesquisa – explicitamos a problemática que propulsiona e motiva indagações em torno do ensino de graduação envolvendo as relações entre professor, aluno, aprendizagem e construção do conhecimento. Apresentamos os aspectos metodológicos da pesquisa no contexto institucional onde o professor torna-se sujeito.

No Capítulo II – O Mundo das Imagens e a Comunicação Audiovisual – desenvolvemos uma fundamentação teórica a partir dos autores que dedicaram, ou ainda dedicam estudos à área. Buscamos nesses autores, estudos sobre os temas: o conceito de imagem, imagem e a teoria semiótica (JOLY, 1996); a imagem na sociedade moderna; novos cenários e novos leitores (SANTAELLA, 2004); as imagens e as palavras: interação e complementaridade (JOLY, 1996); Por fim, o vídeo como

metáfora da construção do conhecimento, estabelecendo assim um elo com a ação e o uso do audiovisual, matéria do Capítulo III.

No Capítulo III – A Arquitetura da aula e o vídeo: uma perspectiva de inovação e mudança – buscamos desenvolver os conceitos de inovação, experiência e interdisciplinaridade como subsídios para a análise de metodologias que consideram um novo paradigma na comunicação e as relações que se mantém com os processos de ensino-aprendizagem, numa nova arquitetura da aula. Apresentamos, também, alguns casos de uso inovador do audiovisual. Casos que, recolhidos das falas de nossos sujeitos de pesquisa e retomados de nossa própria experiência docente, apontam para uma nova e possível prática de ensino em que as tecnologias da comunicação estão a serviço da intenção pedagógica, crítica e adequada às expectativas de alunos, professores e instituição.

Já no Capítulo IV - O audiovisual na ação docente: olhares – analisamos os dados da pesquisa a partir dos docentes usuários de audiovisual, sujeitos de nossa pesquisa.

Apesar deste trabalho caracterizar-se, em grande parte, como um estudo de caso, seu desenvolvimento colabora com as discussões a respeito da utilização dos recursos tecnológicos, particularmente do audiovisual, em instituições de ensino superior.

CAPÍTULO I

A DOCÊNCIA PROBLEMATIZADA E A PESQUISA

Este estudo parte da crença na necessidade de uma prática educacional envolvida com a inovação na docência e assume uma concepção de conhecimento construído na flexibilidade, num processo que instiga a curiosidade e a dúvida e que ainda, segundo Cunha (1998) valoriza o erro e trabalha com base nele e tem na provisoriedade, multiplicidade e movimento elementos que permeiam o cotidiano.

Esta pesquisa possibilitou-nos explicitar a problemática que propulsiona e motiva indagações em torno do ensino de graduação envolvendo a relação professor-aluno, a aprendizagem e a construção do conhecimento como acima descrito. Os objetivos e os aspectos metodológicos da pesquisa foram arquitetados no contexto institucional onde o professor-pesquisador torna-se sujeito.

Percebemos, também, o peso que assume uma pesquisa sobre o ensino e suas relações tendo a ação docente problematizada e o professor como sujeito de pesquisa, quando constatamos que o objeto do trabalho do professor é a construção do conhecimento que se torna possível se orquestrada por ele, utilizando os recursos pessoais advindos da sua formação, as condições de estudos e atualização permanente e as estruturas materiais de que dispõe.

É certo que atualmente ter como objeto de trabalho o conhecimento não é privilégio dos professores. Campos como os de Gestão de Pessoas, Administração de Empresas e Engenharia de Computação, há muito vêm se valendo da expressão “Profissionais do Conhecimento” para descrever o perfil dos sujeitos que atuam nestas áreas.

Porém, acreditamos que o trabalho do professor como “gestor do conhecimento”¹, arquiteto da aula, sua principal obra de criação cotidiana, diferencia-se dos demais campos citados acima pela relação que mantém com o aluno em sala de aula - espaço e tempo onde se dá a construção do conhecimento em si.

Sobre a relação professor-aluno nessa jornada de produção de conhecimento em aula, Veiga (2001) afirma que o professor é o protagonista porque ele é quem faz a mediação do aluno com os objetos dos conhecimentos. A autora apresenta a aula como uma peça cujo elenco de protagonistas – professor e alunos, todos sujeitos na medida em que interagem com o objeto do conhecimento – assume o caráter inovador na relação pedagógica pela própria metodologia que imprime. Essa afirmação nos traz à memória professores marcantes positivamente que tivemos na universidade e a relação permitida e estabelecida entre ele e os alunos e, como conseqüência, entre alunos e alunos, alunos e a instituição; enfim, recordamos uma forma de conduzir o conhecimento que extrapolava os fins da aula e invadia a vida acadêmica, pessoal e do sujeito histórico em seu meio social.

Estas lembranças que acompanham nossa formação são retomadas hoje sob uma nova ótica: somos professores e percebemos quão raros são os momentos em que sentimos a repercussão de uma aula que, ao projetar-se diante de nós a partir de uma pergunta interessante que o aluno nos remete, ou ainda, numa dúvida fértil, nos leva para outras direções, aparentando inicialmente um caos, semelhante à malha das informações efêmeras, em *hiperlinks* que povoam o espaço cibernético nas redes de comunicação.

¹ A palavra gestor deve aqui ser compreendida não como o gerente, o administrador (dicionário Aurélio) mas como o sujeito que auxilia a elaboração de algo.

1.1 Inquietações que moveram a pesquisa

Em nossa trajetória de pesquisa teórica e empírica apresentada neste trabalho, constatamos que o campo da educação superior e do ensino de maneira geral é um campo fértil de perguntas e de inquietações que podem mover inúmeras investigações.

Percebemos, ainda, a existência da aula como algo entre parênteses, ou seja, espaço e tempo apartados da vida “real” do aluno que se vê enfileirado, aquietado em sua carteira nem sempre confortável, esperando por algo que nem ele mesmo sabe. Estudos de Asbahr (2005) abordam a reflexão sobre o trabalho docente referindo-se à falta de motivação dos professores como algo não meramente subjetivo, e sim engendrado em condições objetivas, concretas, que repercutem na consciência docente. Desta forma, a alienação da atividade pedagógica só pode ser compreendida se analisarmos as condições objetivas e subjetivas do trabalho docente como unidade dialética.

Essa desmotivação projetada nas aulas remete-nos ao sentimento de um fazer sem sentido, que indaga: O que faço aqui? Que papel tem minha disciplina no contexto do curso? Por que sinto que não estamos avançando na disciplina? Estou preparado para escapar do “formato” de aula” que minha área de formação me submetera ao longo dos meus anos de estudo? Como lidar com a insegurança gerada pela nova experiência em sala de aula? Como reagirei diante das novas indagações dos alunos, movidos por uma nova metodologia? São perguntas que vez ou outra podem surgir do silêncio nas mentes dos professores. Em nossa prática docente, percebemos no diálogo com colegas que o professor sofre de um certo mal-estar, o “mal-estar docente”. Esteve (1995) define esse termo como “o conjunto de reações dos professores como grupo profissional desajustado devido à mudança social” (p. 97), que empreende novas atribuições à sua prática profissional. A esse fato acrescentam-se as mudanças aceleradas no mundo da informação e comunicação que os coloca na obrigação de atualização constante frente às expectativas dos alunos, e destes, frente ao mundo do trabalho.

Quando o professor toma consciência das dificuldades diante da responsabilidade de conduzir e ampliar o debate em direção a novos saberes – o que se realiza ao perceber que o aluno deixa a sala de aula com algo a mais, levando consigo novas e férteis indagações – surge de um lado, a frustração com seu próprio fazer pedagógico, e de outro, a semente que poderá levá-lo a romper seus próprios limites e fronteiras na busca por novos caminhos para sua prática.

O professor, neste momento de reflexão sobre seu fazer pedagógico, toma consciência de que sua função de “profissional do conhecimento” não diz respeito exclusivamente aos saberes técnicos que ele acumulou ao longo de sua carreira profissional docente ou não docente, mas um profissional do conhecimento que não se limita a transmiti-lo a seus alunos, mas facilita e auxilia-os na apropriação dele, num processo dialógico de construção de novos saberes.

O professor só pode avançar em sua visão a respeito da complexidade do dia-a-dia em sala de aula quando exercita o ato de distanciar-se de seu próprio fazer, procurando suspender concepções arraigadas e suas próprias certezas, investigando sua própria prática, numa abordagem de análise em que “a consciência sobre a consciência” é prática fundamental na busca por novos caminhos, adequados aos cenários em mudança e aos objetivos de sua docência.

É este sintoma, este desejo de sair do lugar comum e de buscar novos ares na sala de aula que nos move neste trabalho de pesquisa.

Porém, muitas vezes percebemos a presença de uma falta de perspectivas, uma sombra que abafa o fazer docente, que surge muitas vezes da dificuldade do professor em compreender os processos de ensino e aprendizagem com foco no aluno ou se apóia numa abordagem problematizadora. Adentrando, porém, nestes processos, o professor preparado para essa nova exigência e realidade educacional provavelmente se defrontará com um mundo repleto de estímulos atraentes, onde a informação está a um toque de seus dedos.

No entanto, outros fatores podem estar influenciando sua prática pedagógica. É em Asbahr (2005) que encontramos a reflexão sobre o trabalho docente, que deve ser visto como unidade dialética, reconhecendo as condições objetivas que envolvem a extensa jornada de trabalho, os baixos salários e a falta de recursos materiais por um lado, e condições subjetivas que desvelam a formação teórica e acadêmica, apresentando-se insuficientes ou não e expressando-se no ensino bacharelesco e enciclopédico ou transformador.

O cenário apresentado pela autora denota o distanciamento entre o ensino oferecido e as expectativas do aluno, a satisfação do professor em relação às suas condições de trabalho e as necessidades do processo de construção do conhecimento.

Este distanciamento parece mais perceptível no caso de profissionais que se tornam professores do ensino superior sem o devido preparo pedagógico que a função requer. São jornalistas, publicitários, médicos, engenheiros, administradores de empresas e tantos outros que passam a atuar nos cursos de graduação valendo-se da experiência da área, revestindo de caráter técnico o ensino, deixando grandes lacunas quanto à formação ética, humanista e cidadã que devem proporcionar. Nossa pesquisa confirmou essa realidade.

De acordo com Morin (2000), a formação de um indivíduo deve estar pautada não só no saber, mas também no saber ser, saber fazer e saber conhecer o mundo. O autor fala de uma formação para a imprevisibilidade e para os impactos das mudanças, buscando compreender como se dá o conhecimento, onde e como buscá-lo e como dele apropriar-se. Cabe indagar se o profissional que se torna professor, sem a devida capacitação pedagógica, não estaria, diante de sua experiência na área, capacitando seus alunos para atuarem num mundo de estabilidade, com problemas bem definidos.

Outra questão a ser considerada em nossa realidade pesquisada – curso noturno na formação superior em Comunicação - é a do estudante que trabalha e a do trabalhador que estuda. Embora possa parecer o mesmo, sabe-se que nesta realidade entendemos como o trabalhador que estuda aquele que se revela pelo cansaço e pelas

limitações dos estudos, o que dificulta a relação de ensino e aprendizagem e amplia os desafios da docência. Para este estudante, a prioridade é o trabalho e seus estudos acontecem por pressões sociais e são desenvolvidos com mais dificuldade.

Por outro lado, para o estudante que trabalha a prioridade é o estudo, o trabalho é um meio para mantê-lo. Este também tem dificuldades para corresponder às exigências acadêmicas com qualidade.

Além destas questões sociais que permeiam a realidade do estudante universitário trazemos mais uma contradição: a do estudante que trabalha na área específica e aquele que trabalha em outras áreas de conhecimento.

Esta distinção é relevante para o fazer docente - objeto desta pesquisa, uma vez que o aluno é o principal protagonista da aula. É para este aluno que a aula é arquitetada pelo professor em suas escolhas didáticas e metodológicas.

Para este aluno, o conhecimento significativo surge como uma possibilidade metodológica para compreendermos a sala de aula, quando o conhecimento advindo do seu mundo, seja do trabalho ou social, também passa a fazer parte do contexto da aprendizagem para a construção do conhecimento e para a arquitetura da aula.

Cabe lembrar que muitos alunos já cursaram o ensino médio técnico na áreas de propaganda, publicidade ou marketing, ou já tiveram ou têm atuação profissional na área específica. Este aluno possui expectativas diferentes das apresentadas pelo estudante que trabalha em outra área do conhecimento.

No percurso das análises da realidade pesquisada nos defrontamos com aspectos desestabilizadores relativos à formação do professor e ao contexto em que ele atua.

Um olhar para o docente do curso de Comunicação Social focaliza um descompasso entre a profissão de professor e a importância da ação docente (bacharéis e áreas técnicas sem formação pedagógica como veremos no perfil do universo pesquisado, mais adiante). Este descompasso se revela, de modo geral, na

insegurança frente às mudanças sociais e tecnológicas e no “mal-estar docente” causado pela atribuição de novas funções e pelas condições de trabalho.

Nota-se, ainda, a prevalência da técnica na prática docente quando as exigências na formação do aluno recaem sobre resolução de problemas e na execução prática de tarefas, em detrimento de uma formação mais ampla, fundamentada teoricamente nas ciências sociais.

Podemos avançar ainda mais em nossa discussão se levarmos em consideração que a sociedade contemporânea, movida por informações voláteis e vertiginosamente aceleradas, concorre com o trabalho do professor, ampliando a visibilidade do descompasso entre a aula - nos ritmos convencionais do planejamento e objetivos de ensino - e as expectativas do aluno universitário alimentadas pelo imediatismo e pelas pressões de mercado.

Essa contradição talvez possa ser minimizada se considerarmos o docente como:

... aquele que situa sua disciplina no contexto histórico-social, que vê as possibilidades e os limites dos conceitos com que trabalha para a solução de problemas que desafiam a própria ciência, que freqüentemente direciona o olhar de seus alunos para o futuro, trabalhando nas fronteiras do conhecimento em qualquer área...
(BALZAN, 2001, p.117)

Se as informações nos chegam hoje de forma acelerada, em Balzan observamos o quanto há de se aprender sobre relações pedagógicas da sala de aula universitária, principalmente as que refletem as ações que transformam as informações em conhecimento para que o futuro profissional tenha consciência do seu papel na sociedade. A decisão pela docência no ensino superior deveria estar associada às necessidades, compromissos e obrigações que a função exige. Assim, da decisão pela docência e do compromisso com as relações pedagógicas acarretam certamente os prazeres que a profissão pode proporcionar.

A aula é, sem dúvida, o centro da ação pedagógica. Se em nossa experiência aprendemos a distinguir uma aula criativa e motivadora de uma aula medíocre e vazia, qual é a percepção do aluno sobre nossa prática? Sabemos responder segundo nossa experiência enquanto alunos, mas não enquanto alunos de nós mesmos (prática reflexiva). No entanto, sentimos o prazer da profissão quando a aula ultrapassa os espaços do quadro de anotações, do texto referência e dos limites do relógio, quando nos apercebemos todos envolvidos, comprometidos pelas reflexões e discussões para além do texto ou nos percursos e atalhos de qualquer outro recurso instrucional como, por exemplo, o vídeo - objeto de nosso estudo.

Sabemos que o conhecimento só é apreendido, só é integrado à estrutura cognitiva do aluno quando, em algum momento, ele é construído ou, antes mesmo, desconstruído, reconstruído e posto a serviço do próprio sujeito. E esta apropriação se dá a partir da sala de aula, sob a mediação do professor.

Transformar o ambiente insípido da sala de aula em um universo de possibilidades e de curiosidades é um desafio diário que demanda para além do domínio do conteúdo em questão, também o conhecimento técnico da estrutura disponível, conhecimento das relações que se fazem presentes nos processos educativos além de um planejamento contextualizado nas mudanças sociais e tecnológicas. Esta transformação não precisa ser o resultado do uso de recursos impactantes ou de malabarismos didáticos. Ela está, muitas vezes, na postura do professor, numa palavra inusitada, no questionamento de um aluno, numa proposta de trabalho corajosa e construída em conjunto com a classe.

Nesta seara, porém, os recursos audiovisuais, por seu grande apelo visual e estético, podem ser explorados pedagogicamente, tornando-se potencial instrumento para a educação, ultrapassando o apelo visual estético e sonoro, promovendo criticidade e estabelecimento da relação teoria e prática, além da avaliação dos processos de recuperação da aprendizagem e da superação individual do estudante, quando usado pedagógica e criteriosamente.

1.2 Ação docente em foco

A utilização de audiovisuais sem um tratamento teórico pedagógico tem caracterizado uma prática dissociada dos objetivos de aprendizagem e de investimento na cognição.

O uso do tempo pedagógico (aula), a ocupação dos alunos com improvisações que se esforçam em mantê-los em sala, quando se exhibe um audiovisual, reduz as potencialidades pedagógicas desse material, causando nos alunos um certo descaso.

No entanto, a pesquisa nos mostrou que os docentes que assumem os desafios pedagógicos do uso do audiovisual em aula o identificam como importante instrumento de apoio, diversificação de metodologia, motivação para o aluno, ilustração de conceitos e exemplos, promotor de reflexão e discussão em grupo entre outros.

A cultura do uso não adequado do audiovisual dificulta o trabalho comprometido dos professores que possuem as competências para empregá-lo de forma produtiva. Engendrar novos valores sobre o audiovisual e seu caráter didático é uma tarefa relevante tanto para o docente quanto para os alunos.

Por outro lado, a infra-estrutura tecnológica e administrativa para que o audiovisual ocupe espaços e qualifique os processos de ensino e aprendizagem também encontra obstáculos de diversas naturezas. Destacamos, dentre eles, a burocratização do uso, a sua manutenção e a ampliação de acervo coerente com as demandas.

No campo em que se realiza esta pesquisa – Curso de Comunicação Social – observamos quatro elementos para a contextualização da investigação pretendida por este trabalho: a estrutura organizacional e tecnológica necessária para a produção e exibição de peças audiovisuais; o perfil profissional e acadêmico dos estudantes; e por fim, o corpo docente que, em sua maioria, não possui formação pedagógica.

Um quarto elemento a se considerar é o projeto pedagógico do curso - fator primordial para a formação do Comunicador Social.

Quando consideramos os avanços tecnológicos para produção e difusão comunicativa fica clara a importância do vídeo como vertente neste movimento, fazendo desta forma de comunicação um ponto chave para esta formação docente.

Esses quatro elementos estão presentes em nossa pesquisa ao indagarmos: **Como é utilizado o vídeo como recurso pedagógico inovador no Curso de Comunicação Social?**

Como foi expresso inicialmente, nossos objetivos com esse estudo estão voltados a: identificar interesses e motivações do uso do audiovisual na prática docente de professores do curso de graduação em Comunicação Social; diagnosticar as possibilidades de promover a valorização do audiovisual como um recurso capaz de estimular um novo fazer pedagógico em consonância com o contexto social do aluno contemporâneo, voraz consumidor de imagem, exposto às novas mídias e à cultura da comunicação de massa; contribuir com a pesquisa de ensaios pedagógicos a partir da comunicação audiovisual em cursos de graduação em Comunicação Social, para o avanço das discussões sobre inovações metodológicas na sala de aula.

A partir de uma revisão de nossa experiência docente no campo de pesquisa, algumas hipóteses poderiam ser levantadas. Acreditamos que haja, por parte de professores e alunos da graduação em Comunicação Social, uma sub-utilização dos produtos e recursos disponíveis para o uso do vídeo na formação acadêmica. Essa sub-utilização pode possuir diversas raízes. Entre elas as estruturais e as de formação docente que se manifesta no olhar sob as possibilidades inovadoras do ensino expressas e presentes na arquitetura da aula.

Quanto às raízes estruturais, tínhamos como hipótese a sub-utilização pelos professores dos produtos² e recursos³ do laboratório de audiovisual por falta de planejamento e de conhecimento das possibilidades que tal estrutura oferece.

Nossa pesquisa confirmou em parte estas hipóteses, pois, a partir dos depoimentos dos sujeitos, observamos uma nítida tendência de assumir para si as limitações do uso destes recursos em termos de equipamento. A maioria afirma serem suficientes os recursos e que o seu uso depende apenas da programação de sua disciplina e de seu planejamento e agendamento junto à secretaria do curso.

Apenas um sujeito da pesquisa destaca os prejuízos de sua aula por não contar com recursos instalados na sala, experiência que vivencia em outra instituição.

Outra análise diz respeito à utilização dos produtos do laboratório de áudio e vídeo do curso. Nenhum dos depoimentos aponta como fonte de pesquisa de vídeos a serem utilizados em aula, o acervo deste laboratório, que investe consideravelmente em tempo e em recursos materiais na gravação de palestras e na produção de programas televisivos. Estas fontes não foram citadas pelos sujeitos de nossa pesquisa.

Isto evidencia a não otimização dos registros em vídeo de eventos, palestras, seminários com potencial de uso pedagógico que acabam armazenados nas prateleiras, esquecidos, sub-aproveitados. O que move nosso interesse de pesquisador para um novo objeto: a qualidade, teor e pertinência desse investimento realizado pela instituição.

Estas análises serão aprofundadas no Capítulo 4 deste trabalho.

² Por este produto compreende-se gravações de palestras, documentários e eventos produzidos pelo laboratório e que poderiam ser retomados como ampliação, complemento e ilustração de conteúdos desenvolvidos em aula.

³ Aqui, entendemos como recursos as câmeras de gravação de vídeo, ilhas de edição, microfones, estúdio de gravação de áudio e de vídeo etc.

1.3 Trajetória metodológica

Nossa investigação de campo foi realizada em um Centro Universitário, numa instituição de ensino superior localizada no interior do Estado de São Paulo. Especificamente, no curso noturno de graduação em Comunicação Social com ênfase em Publicidade e Propaganda. Escolhemos este campo de pesquisa pela familiaridade que ali encontramos e pelas condições favoráveis ao desenvolvimento da pesquisa.

Além disso, pudemos contribuir com nossas análises para justificar a necessidade de ampliação de recursos e melhorar a gestão dos mesmos no seu sistema de reserva e cancelamento pelos usuários, alunos e professores.

Os sujeitos da pesquisa são professores de diferentes disciplinas que utilizaram o audiovisual em suas aulas durante o ano letivo de 2005. Tal informação foi obtida pelo setor de registros de reserva de equipamento de áudio e de vídeo no laboratório da instituição (Anexo I). Este critério comporta um comentário: pela restrição de recursos em equipamentos para o uso de audiovisual em sala de aula⁴ a instituição campo de nossa pesquisa, adota como procedimento padrão a reserva antecipada de equipamentos, laboratórios e auxílio técnico, de uma semana. Constatamos, em nossa investigação, que esta característica da logística do curso interfere no planejamento de professores que desejam usar os recursos aproveitando situações emergentes. Trataremos deste tópico adiante.

Trata-se, portanto, de uma pesquisa qualitativa em que as informações necessárias ao tratamento do problema foram obtidas por meio de depoimentos redigidos encaminhados e recebidos por *email*. Para Martins (1989), na pesquisa qualitativa uma questão metodológica importante é a que se refere ao fato de que não se pode insistir em procedimentos sistemáticos que possam ser previstos em passos ou sucessões como uma escada em direção à generalização.

⁴São recursos para o uso do audiovisual em sala de aula: TV, vídeo cassete, DVD Player, Projetor multimídia.

Nossos sujeitos foram informados sobre os objetivos desse trabalho antes de responder ao questionário (Anexo II) que passou a ser o ponto de partida de nossa análise. Nosso Questionário é composto de duas partes: uma de questões fechadas e outra de questões abertas.

1.4 O professor sujeito da pesquisa

A caracterização do perfil dos pesquisados foi realizada a partir das questões sobre formação acadêmica, atividades profissionais docentes e não docentes e disciplinas que ministram, tendo em vista o que declaram as suas ementas, levantadas do projeto do curso.

Esta análise possibilitou-nos refletir sobre a pertinência entre a formação desse profissional e os objetivos da disciplina.

Inicialmente, tínhamos o conhecimento desses sujeitos apenas como colegas do ensino superior e verificamos em pesquisa que, como nós, muitos desenvolvem outras atividades profissionais não docentes que trazem contribuições para a formação do egresso. A pesquisa contribuiu, também, para a identificação de aspectos inerentes ao sujeito e para a contextualização de sua prática pedagógica.

Esses dados nos levaram a identificar os professores sujeitos da pesquisa como bacharéis e licenciados.

Consideramos, ainda, o fato de que em nossa pesquisa a ação docente ocupa lugar privilegiado o que depende de uma formação consciente de sua importância, fato que normalmente não ocorre na formação do bacharel. Entretanto, notamos que a heterogeneidade profissional do grupo pesquisado pode favorecer certos aspectos pedagógicos do curso. Aprofundaremos estas análises mais adiante.

As demais questões analisadas fazem referência ao uso do audiovisual em sala de aula pelo professor, indagando sobre frequência e impedimentos para o uso, bem como a explicitação de objetivos pedagógicos, metodologias e avaliação. A pertinência da utilização do audiovisual como contribuição qualificada da formação do egresso também é elemento analisado.

Tanto as questões sobre os objetivos quanto as que abordavam a metodologia para o uso deste recurso permitiram-nos analisar a percepção pedagógica do professor acerca dos recursos.

Pudemos, ainda, avaliar a percepção do professor a respeito das atitudes e participação do aluno em uma aula com a utilização do audiovisual.

Por fim, solicitamos aos docentes que relatassem experiências marcantes do ponto de vista pedagógico que recuperamos no tópico “casos, causas e conseqüências” dessa dissertação.

Entendemos, também, que a natureza dinâmica do Curso de Comunicação Social – sujeito a acontecimentos de última hora que podem ser levados à aula como tema para discussões e aos interesses expressos pelos alunos que surgem, muitas vezes, inesperadamente, mas que devem ser levados adiante – dificulta a execução de um planejamento rigoroso de aulas.

O desejo docente pelo uso de recursos não planejados antecipadamente é inevitável e, como defenderemos adiante, pode ser desejável em algumas circunstâncias. O ímpeto criativo do professor não pode esperar. O interesse do aluno pelo assunto novo, que nasce da reflexão está ali, estampado nos olhos, e a idéia para uma inovação pedagógica deve surgir. O momento está posto e é único e irreproduzível. Deve ser aproveitado em sua plenitude. Encontramos em Nachmanovicht, músico e estudioso do ato criador, a inquietante afirmação:

Na improvisação há apenas um momento. A inspiração, a estruturação técnica e a criação da música, a execução e a exibição perante uma

platéia ocorrem simultaneamente, num único momento, em que se fundem memória e intenção (que significam passado e futuro) e intuição (que indica o eterno presente). O ferro está sempre em brasa. (NACHMANOVICHT, 1993, p.28)

Infelizmente, muitos desses momentos férteis, muitos “ferros em brasa” acabam por esfriar sem serem forjados. Momentos que acabam desperdiçados por motivos alheios à sua vontade como, por exemplo, pela falta de um equipamento corriqueiro, ou por alguma forma de burocracia. Muitas vezes já nos deparamos com situações em que o professor, meio à discussão de conteúdos com seus alunos, lembra-se de um vídeo, fotografia ou peça de áudio que poderia auxiliar no debate, mas não pode utilizá-lo pela ausência do equipamento. Essa impossibilidade de uso imediato do recurso audiovisual faz com que o professor perca uma oportunidade única e irreproduzível de construir conhecimento junto a seus alunos utilizando imagem e som. Aquela foto, vídeo ou música da qual lembrara o professor e que poderia fazer toda a diferença para o alcance dos objetivos da aula, perde-se no tempo, pois a experiência é única e irreproduzível.

Acreditamos no caráter único da experiência que aparece também na aula, espaço-tempo onde da imprevisibilidade dos acontecimentos nasce a construção do conhecimento.

Tínhamos como hipótese que muitos professores acabam por desistir do uso dos recursos visuais em suas aulas por acharem difícil demais conseguir sua reserva junto ao departamento responsável, preferindo a comodidade da auto-suficiência docente.

Esta hipótese – a de que o professor apontaria a necessidade de um acesso facilitado de recursos audiovisuais em sala de aula – não foi verificada em nossa pesquisa. Nas análises realizadas apontamos nossa interpretação deste resultado.

1.5 As etapas do trabalho

Conhecer como se dá o emprego de audiovisuais no ensino de graduação em Comunicação Social exige o esforço metodológico próprio da pesquisa social que, para Minayo (1994), se desdobra em várias questões. Uma delas diz respeito ao fato de tratarmos de uma realidade da qual fazemos parte. Em nosso caso, o ensino superior e a prática docente são objetos de nosso estudo, assim como de nossa experiência e prática diária, condição que põe em risco a capacidade de objetivação, ou mesmo que põem à prova a própria objetividade⁵.

Pelo fato do objeto das ciências sociais ser histórico, ele consta de um presente marcado de um passado que se projeta para o futuro, num trânsito entre “o que está dado e o que está sendo construído. Portanto, a provisoriedade, o dinamismo e a especificidade são características de qualquer questão social”. (MINAYO, 1994, p. 13).

Esta idéia reflete nossa circunstância de pesquisa: um contexto/objeto em que estamos inexoravelmente imersos. Conhecemos pessoalmente os sujeitos e vivenciamos a realidade de tal maneira que já partimos para a pesquisa com idéias pré-concebidas, resultados imaginados e caminhos previamente percorridos mentalmente.

Para amenizar este risco, após a coleta de dados, realizada pelo envio e recebimento eletrônicos, buscamos manter à distância a identidade dos sujeitos respondentes atribuindo aos questionários a denominações A, B, C, D, E, F e G., numa auto-vigilância e proteção de possíveis interferências nas análises.

Se por um lado, este nosso trabalho nos motivou a responder uma questão, por outro tomamos consciência de nossos limites e desafios como pesquisador, personagem com múltiplas intenções e uma trajetória a seguir.

⁵ Podemos exemplificar essa situação quando construímos como hipótese inicial que os professores se desestimulariam a usar os recursos audiovisuais devido à burocracia dos agendamentos para seu uso, sentimento experimentado como professor, e como pesquisador que influenciou-nos a pensar que este seria também o sentimento de nossos pares, sujeitos dessa pesquisa.

Esse fato nos levou a valorizar sobremaneira a metodologia e o detalhamento das etapas do trabalho.

O campo da pesquisa é o Curso de Graduação em Comunicação Social e dele sua infra-estrutura de apoio docente no que diz respeito aos audiovisuais disponíveis ao trabalho dos professores.

A prévia realização de um inventário sobre os recursos disponíveis (Anexo I) e o número de turmas de alunos do curso em questão e de disciplinas possibilitou-nos dimensionar a infra-estrutura existente como um dado qualitativo para as análises das respostas dos docentes.

Este inventário foi feito a partir de registros, entrevistas informais com funcionário do setor de reservas de equipamentos audiovisuais pelos docentes para suas aulas, dados da secretaria acadêmica, constituindo um panorama de número de alunos, de turmas, de disciplinas e professores.

Para a análise utilizou-se a categorização: retroprojetor, multimídia, tevê e vídeo, rádio, laboratório etc., organizados por incidência de retiradas para uso nas aulas das disciplinas.

Esse levantamento identificou, inicialmente, a disciplina de maior e a de menor utilização dos recursos audiovisuais, o que apontaria os sujeitos a serem entrevistados. Esta decisão foi alterada na medida em que optamos por ampliar o universo de sujeitos pesquisados sem limitar-nos aos dados quantitativos de uso. Ao final, em posse dos dados, avaliamos que foi acertada a decisão pela riqueza de elementos trazidos por sujeitos que, a princípio, não seriam contemplados.

Entendemos, no entanto, que os dados quantitativos subsidiam a análise qualitativa, cedendo lugar às vozes desses sujeitos - mas atentos às nuances, aos atalhos, aos desvios, enfim, de olhos e ouvidos abertos ao inesperado. Sabemos que a maior contribuição de nosso trabalho se revelou nos detalhes da coleta, das análises e de nossa autocrítica a respeito dos limites do instrumento utilizado.

No esteio desse estudo podemos apontar, ainda, uma nova reflexão sobre a criação de estratégias de emprego de audiovisuais em sala de aula bem como a utilização do laboratório de forma mais sistemática, o que poderia configurar um grande diferencial para o curso e para a instituição num contexto de concorrência de mercado crescente em nossa região.

Este aspecto soma-se às contribuições deste trabalho para identificar necessidades que se reverterão na elevação da qualidade de ensino na graduação e das relações pedagógico-administrativas no que diz respeito à gestão dos recursos pedagógicos e da infra-estrutura institucional.

A instituição pesquisada vem passando por uma série de discussões sobre a reformulação de seu projeto pedagógico e institucional em razão, dentre outras, de atender ao modelo da semestralidade. Esta pesquisa permitiu-nos como docente, pesquisador em educação e colaborador da casa, apontar elementos problematizadores e críticos no que se refere aos aspectos pedagógicos para futuras mudanças.

Nesta direção, torna-se necessário conhecer o projeto institucional para identificar os caminhos de transformação, reconhecendo que: “o momento socioeconômico e político vivido hoje no país e no mundo exige profundas mudanças e rupturas em todos os níveis da atividade humana. Toda a vida institucional encontra-se em crise”. (CASTANHO, 2001, p. 87).

A autora segue refletindo sobre a crise dos modelos tradicionais de ensino e da necessidade de soluções inovadoras para a formação das novas gerações. Para isso, segundo ela, é preciso pensar na formação do professor criativo.

CAPÍTULO II

O MUNDO DAS IMAGENS E A COMUNICAÇÃO AUDIOVISUAL

Neste capítulo apresentamos leitura particular da história e da epistemologia da imagem como fundamentos teóricos básicos para estudo e entendimento indispensáveis à compreensão do fenômeno pesquisado e das análises realizadas. Apresentamos o vídeo como metáfora do conhecimento como elemento introdutório para arquitetura da aula contemplada no Capítulo III.

No contexto de nosso trabalho e a partir de autores das áreas da educação, filosofia, artes e tecnologia, apresentamos um determinado percurso teórico abordando conceitos que acreditamos ser fundamentais para o aprofundamento da compreensão do significado das imagens no mundo contemporâneo e, particularmente, no ensino superior.

Refletir sobre os diversos olhares que a imagem possibilita exigiu recortes específicos e disciplina teórica nessa trajetória de pesquisa, uma vez que a imagem é polissêmica.

Para Almeida Junior (1989), que diz que “embora exista na realidade social um sem número de atitudes críticas possíveis diante da imagem...que descrevem um espectro comportamental e acadêmico com matizes diversos para cada autor” (p. 46),

estabelece duas formas distintas de enfoque: a de recusa e a de aceitação incondicional de análise do fenômeno da imagem no mundo atual.

A atitude crítica diante da imagem a que se refere o autor, assumimos neste trabalho como um *outro olhar*.

Das duas possíveis formas de enfoque diante da imagem apresentadas acima, a que é denominada como recusa, aqui empregamos como uma postura de recusa pedagógica do audiovisual, como instrumento educativo válido. Esta postura se revela no professor que se limita a negar ou restringir as possibilidades do seu uso entendendo não haver pertinência para ele em sua disciplina, ou por adotar uma visão antiquada do vídeo como metodologia anti-pedagógica, como artifício para a ocupação acrítica do tempo pedagógico. Nas raras situações de uso do recurso, este profissional que recusa, avalia os resultados de seu trabalho como insatisfatórios, fato que observamos a partir das análises de nossos sujeitos.

Por outro lado, entendemos como enfoque de aceitação, aquele demonstrado pelo professor aberto às possibilidades inovadoras que as imagens do vídeo podem agregar ao seu trabalho didático, que percebe em seus alunos a motivação que pode ser gerada por uma aula, cuja arquitetura contempla a peça audiovisual como parte integrante dos conteúdos e metodologias que desenvolve. Enfim, uma postura de professor preocupado e disposto a realizar inovações em suas aulas, especificamente com o uso do vídeo.

Para compreendermos estas relações entre as imagens e os sujeitos dessa pesquisa, os professores, e entre os estudantes e as imagens, buscamos embasamento teórico para o auxílio de nossas análises.

2.1 O que é imagem?

Em uma retomada histórica da imagem como arte, encontramos um marco inicial em Benjamin (1994) que aponta a origem mística das imagens produzidas pelas mãos do Homem. O autor nos aponta que “A produção artística começa com imagens a serviço da magia. O que importa, nessas imagens, é que elas existem, e não que sejam vistas.” (p. 173).

O autor segue seu discurso com exemplos como o do desenho do Alce copiado pelo homem paleolítico no fundo de sua caverna, que cumpre uma função mágica. Este desenho seria poucas vezes vislumbrado por outro Homem e possuía um valor místico para o artista. Ainda como exemplo, Benjamin nos fala de certas imagens religiosas que passam a maior parte do tempo encobertas, longe dos olhares leigos.

Este “valor de culto” apontado pelo autor se refere a um outro conceito relevante para nossa discussão histórica: o de “aura”. Para Benjamin, aura “...é uma figura singular, composta de elementos espaciais e temporais: a aparição única de uma coisa distante por mais perto que ela esteja.” (p. 170).

Quando nos atemos a contemplar uma montanha ou as sombras projetadas por galhos sob a luz do sol poente estamos contemplando sua “aura”.

É esta “aura” das imagens artísticas que passa a ser destruída com o advento técnico da reprodutibilidade das obras, especialmente o da fotografia e do cinema. O “valor de culto” passa a recuar e o chamado “valor de exposição” das imagens ganha espaço.

No entanto, ainda segundo o autor, o “valor de culto” não desaparece sem resistir e seu último estandarte é o rosto humano. A exemplo do culto da saudade, consagrada nos amores ausentes, nos defuntos... “A aura acena pela última vez na expressão fugaz de um rosto, nas antigas fotos.” (p. 174).

Assim, Benjamin nos apresenta duas grandes características de nosso tempo, muito significativas, tanto para o comunicador quanto para o educador:

Fazer as coisas ficarem mais próximas é uma preocupação tão apaixonada das massas modernas como sua tendência a superar o caráter único de todos os fatos através de sua reprodutibilidade. (BENJAMIN, 1994, p.170)

A partir dessa afirmação tão adequada aos nossos dias, apreendemos uma nova relação, desta vez em Santaella (1998) que diz a respeito da influência que os meios de produção das imagens têm sobre sua relação com o receptor.

O desejo de tornar as coisas “mais próximas” aparece-nos nitidamente nos novos meios eletrônicos de comunicação como a televisão e a Internet. Eles são os suportes para um novo paradigma de relação entre imagens e receptor que nos interessa particularmente no contexto de nossa pesquisa. É esta característica moderna da aproximação a partir das imagens que identificamos nos depoimentos de grande parte de nossos sujeitos, que afirmam obter com o vídeo, a ilustração, a demonstração de um objeto ou fenômeno sobre o qual o estudante é impedido de obter uma experiência no real. Quando o professor questionado descreve que com o vídeo ele pode “trazer para a realidade do aluno” determinado conteúdo, remetemo-nos à esta idéia de Benjamin.

Se na era das imagens pré-fotográficas, o caráter divino e mágico faziam-nas serem admiradas com contemplação, sob a “aura”, explicada pelo autor, com o advento da fotografia e do cinema a imagem passa a ser vista como elemento cotidiano e vulgar pelo seu caráter de reprodutibilidade. A imagem ainda ganha o status de conhecimento, reconhecimento e identificação que o recorte que faz da realidade oferece.

Este fato parece configurar uma contradição também presente nos dados analisados em nosso trabalho. O professor que exhibe a imagem – neste caso específico o vídeo – como forma de conhecimento, depara-se com seu caráter vulgarizado ao

avaliar as reações dos estudantes descrevendo-as nos termos: “o aluno pensa que é diversão”. Como resolver esta contradição? Como revestir a imagem em movimento, banalizada pela televisão e pelos meios de produção audiovisual domésticos, de um caráter distinto, mais próximo da “aura” benjaminiana, que desencadeia a reflexão? São respostas que buscamos apresentar em uma nova arquitetura da aula.

Além disso, com o surgimento da Internet e das imagens virtuais, que não representam necessariamente o real, a interatividade possível leva o receptor a uma outra forma de relação com os conteúdos por ela apresentados, uma relação de imersão contextual, de interação e de retroalimentação da produção das imagens, textos e sons possibilitadas pelos *softwares* e demais sistemas de comunicação *on-line*.

Nesse contexto onde o surgimento de um novo paradigma da leitura imagética emerge, tomamos de Santaella uma classificação histórica do leitor.

Para a autora, três tipos de leitores, ou ainda, de formas de relação entre receptor e imagem aparecem marcados também pela evolução das técnicas de difusão da informação. São eles: o leitor contemplativo, o movente e o imersivo.

O leitor contemplativo tem seu tempo e espaço na idade média, quando os livros, instrumentos de promoção dos saberes, são confeccionados um a um e só podem ser encontrados nas bibliotecas de acesso muitas vezes restrito a determinadas camadas sociais. A leitura é realizada no ambiente quase sacro da biblioteca, sombria, silenciosa. O leitor senta-se diante do livro e o lê de forma contemplativa, numa postura de subserviência e de respeito ao saber ali contido.

O leitor movente surge com a Revolução Industrial. A palavra não está mais somente nos livros. Ela aparece nas ruas, em seus sinais e na publicidade que começa a dar seus primeiros passos. O leitor agora está em movimento e não mais na biblioteca claustrofóbica. Ele passa a interagir com o que lê e os conteúdos lidos não possuem mais a “aura” que outrora vergavam.

Chegamos, então, a este novo personagem: o leitor imersivo. Ele agora volta a sentar-se diante do objeto da leitura, mas agora os textos e imagens são dinâmicos e o leitor constrói seu próprio caminho seguindo seus interesses, a partir dos *hiperlinks* e *sites* de pesquisa.

As imagens, na maioria das vezes efêmeras e fugazes, passam por seus olhos rapidamente, mas uma leitura mais aprofundada é possível. Esse leitor de imagens contemporâneo traz dialeticamente um sentimento de admiração pelo dispositivo, o que nos remete à idéia da aura dos primórdios da imagem. Porém, seu valor agora está na exposição, na acessibilidade por milhões de pessoas ao mesmo tempo, mas em diferentes contextos culturais e espaciais.

2.2 A imagem na sociedade moderna

Ao nos referirmos ao uso do audiovisual, surge a necessidade de conhecer suas origens históricas e epistemológicas. Para isso, tomamos de Joly (1996) uma interessante metáfora da imagem que retoma na *Odisseia* a figura de Proteu, deus do mar cujo poder era o de transformar-se em: animal, vegetal, água e fogo. Proteu se valia desse artifício para fugir daqueles que queriam fazer-lhe perguntas, uma vez que também era um poderoso oráculo.

Embora certamente não exaustivo, o vertiginoso apanhado das diferentes utilizações do termo “imagem” lembra-nos o deus Proteu: parece que a imagem pode ser tudo e seu contrário – visual e imaterial, fabricada e “natural”, real e virtual, móvel e imóvel, sagrada e profana, antiga e contemporânea, vinculada à vida e à morte, analógica, comparativa, convencional, expressiva, comunicativa, construtora e destrutiva, benéfica e ameaçadora. (JOLY, 1996, p.27)

Entretanto, essa multiplicidade de usos para o termo não parece bloquear sua utilização ou sua compreensão. Esse aspecto “líquido”, mimético e altamente subjetivo

das imagens parece ser um dos motivos pelos quais o homem se admira com elas desde tempos remotos.

Platão, crítico da imagem, que afirmava ser ela fonte de ilusões por ser imitadora, só aceitava como válidas as imagens naturais - o reflexo e a sombra - fenômenos que são também apontados como fontes primeiras do pensamento idealista. O pensador ainda lança sobre as imagens o papel de sedutoras das partes mais fracas da alma humana, o que poderia fragilizá-la ainda mais. Nesse sentido, a imagem é uma enganadora, pois imita a realidade.

Em Platão⁶, a imagem dos reflexos e das sombras como pontes para um mundo de idéias aparece ainda em um dos sentidos do termo *imago*, etimologia de nosso termo imagem que “designa máscara mortuária usada nos funerais da antiguidade romana” (JOLY, 1996, p. 18).

A imagem como elo de ligação entre o real e o imaginário é realmente notável quando examinamos as semelhanças entre assistir a um filme e sonhar.

Esta relação imagem/real/imaginário surge aqui, em uma antecipação das análises de nossa pesquisa, de forma literal. Um dos sujeitos – que declarou ter como formação a filosofia – relata nos depoimentos sobre seus objetivos pedagógicos para o uso do audiovisual em aula, exatamente a possibilidade de reflexão e discussão sobre aspectos “abstratos e imaginários”.

Um necessário contraponto de Platão está no pensamento de Aristóteles que, a partir das mesmas razões, elabora conclusões opostas às de Platão. Para Aristóteles, as imagens nos proporcionam prazer por tocarem as partes mais frágeis de nossa alma humana; elas ainda educam, pois imitam.

⁶ Nos Diálogos de Platão, o filósofo desenvolve o mito da caverna constituída dos três mundos: mundo das sombras, das imagens e das idéias, para explicar a Glauco, seu seguidor e discípulo, como se dá o processo de conhecimento. Na sua alegoria Platão inaugura a distinção entre o real e as sombras fazendo da imagem a interpretação do real num mundo falso de sombras. Essa alegoria foi tomada pelas mais diversas explicações da relação do homem com o mundo e o imaginário.

Todavia, a imagem ou a metáfora também pode ser um procedimento de expressão extremamente rico, inesperado, criativo e até cognitivo, quando a comparação de dois termos (explícita e implícita) solicita a imaginação e a descoberta de pontos comuns insuspeitados entre eles. (JOLY, 1996, p.22)

Quando falamos “minha imagem” ou “a imagem daquela empresa” usamos o termo nos referindo a um processo mental individual ou coletivo mais relacionado aos aspectos de identidade do que aos aspectos visuais da imagem. Esse uso banalizado do termo imagem nos campos do *marketing* e da comunicação parece ser bastante compreendido e nos é particularmente interessante no contexto deste estudo.

Como poderíamos utilizar o vídeo como instrumento de análise dessa “imagem” identitária no campo da comunicação? Nossos professores estão atentos a estas possibilidades?

Além disso, torna-se necessário destacar que foi a televisão que dinamizou e popularizou a imagem ocupando um lugar de destaque entre os meios de comunicação do século XX.

Thompson (2002) caracteriza como “meios técnicos de comunicação” os elementos materiais pelos quais a informação ou o conteúdo simbólico é fixado e transmitido. Associa aos meios técnicos, os meios de comunicação e estes últimos como um conjunto mais específico de instituições e produtos: livros, jornais, programas de rádio e televisão, discos, filmes e outros agrupados comumente como “comunicação de massa” – expressão esta que Thompson considera infeliz. Dentre as várias explicações para essa consideração o autor destaca:

...um outro aspecto que o termo “massa” pode enganar(?). Ele sugere que os destinatários dos produtos da mídia se compõem de um vasto mar de passivos e indiferenciados indivíduos... (THOMPSON, 2002, p.30)

Thompson discorre sobre os enganos do termo “massa” apontando as críticas à cultura de massa e à sociedade de massa que pressupunham um impacto negativo na vida social moderna, criando uma cultura homogênea e passiva que se diverte sem ocupar e desenvolver as capacidades críticas, o questionamento. A este impacto negativo opõe-se também Machado (1988) quando nos fala a respeito da possibilidade de uma pedagogia crítica da arte das imagens.

Essa reflexão nos remete ao meio técnico televisão por ter ela como objeto central a imagem, nosso objeto científico.

Nossa análise iniciada pelos fundamentos de Thompson sobre o meio técnico de comunicação vai encontrar em Joly (1996) o conceito de suporte e conteúdo relacionados à imagem em movimento audiovisual como objeto científico da relação ensino e aprendizagem, assunto que será nosso objeto de destaque no capítulo que segue.

2.3 O vídeo como metáfora da construção do conhecimento

Em nossa tentativa de construir novos caminhos para a compreensão do vídeo como recurso pedagógico em uma nova arquitetura da aula, buscamos estabelecer relações entre as idéias relacionadas às novas tecnologias e àquelas sobre a educação e a construção dos saberes em sala de aula e também fora dela.

Neste sentido apresentamos a seguir algumas possibilidades que nos chamaram a atenção.

Podemos estabelecer um paralelo entre a produção do vídeo e o processo de produção do conhecimento. Encontramos em Moraes (2001) a expressão-conceito “*ação-execução-reflexão-depuração*” como sendo as etapas ou estágios do processo de construção dos saberes. “Baseamo-nos na visão de aprendizagem como algo

construído pelo diálogo que o indivíduo mantém consigo mesmo, com os outros, com a cultura e com o contexto.” (p. 150).

Assim, podemos defender a hipótese de que o vídeo, em suas fases processuais de produção, atende, de certa forma, a uma estrutura similar à proposta por Moraes. As etapas descritas a seguir são também defendidas por Moran (1996) ao discutir a presença do vídeo na sala de aula.

- **Captação ou pesquisa de imagens** – *observação do real* – *ação/execução*;

É a primeira tarefa a ser desenvolvida para a produção do vídeo. Caracteriza-se pela interferência na situação-objeto para captar, com o uso de câmeras, o material bruto a ser editado. Essa interferência traduz-se como a observação do real, havendo os primeiros recortes dessa realidade de acordo com os interesses, objetivos, preconceitos e limitações técnicas do *cameraman*.

Neste fazer, observamos a importância do olhar. O olhar do *cameraman* sobre aquela situação, objeto de estudo, determina a natureza do material que será utilizado posteriormente na edição do vídeo. A caracterização deste olhar é moldada por elementos da história, intenção, disposição e formação do operador da câmera.

Um outro olhar na ação de capturar imagens em vídeo, pode configurar um material mais interessante por oferecer ao espectador um ângulo inusitado ou um movimento intrigante.

Essa etapa pode também ser marcada pela pesquisa de imagens já existentes em fontes diversas como a Internet. Neste caso, a atitude do pesquisador é um tanto diversa, pois, apesar da eficiência dos *softwares* “buscadores”, ele acaba por navegar por uma grande variedade de conteúdos antes de encontrar o que está procurando e, neste percurso, similar a um “garimpo” que se faz nos campos digitais das redes de

informação, pode haver mudanças cognitivas, de intenção e até mesmo da proposta inicial do pesquisador-produtor.

- **Edição de imagens** - *reflexão/releitura*

Após a captação ou pesquisa e seleção de imagens, o material em vídeo e som deve ser importado para um computador para ser editado. Neste momento, quando o produtor do vídeo vê o material que fora captado, ele poderá avaliar e refletir sobre seu desempenho como observador. Irá notar deficiências, falhas, exageros, enfim, poderá, através da triagem do material levantado, verificar com criticidade os resultados obtidos.

A edição em si se dá pela seleção e corte de trechos do material bruto. Há então um segundo recorte realizado pelas mãos do editor que pode, de acordo com as necessidades, imprimir ritmo, provocar sensações, sentimentos e apresentar conclusões à mensagem que será dirigida a uma platéia que, a princípio se encontra atenciosa e crédula.

Assim, caracterizamos a releitura e a reflexão do processo descrito por Moraes (2001).

- **Exibição** - *depuração*

Moran (1995) recomenda uma primeira exibição para um grupo menor, para colher recomendações para uma primeira depuração. Isto porque mostrar o trabalho, exibir o material editado para a sala, constitui a hora “H” em que todos, mantendo os olhos e a mente abertos diante dos objetivos de sua presença, culmina com a avaliação da proposta de trabalho.

A depuração final surge dessa avaliação junto ao público, no caso os alunos, por meio de um procedimento oral e/ou escrito – então uma nova reorganização poderá ocorrer.

Notemos que a reflexão dialética se apresenta com clareza nesse processo. A cada etapa o realizador, os participantes e os sujeitos do processo de desenvolvimento do vídeo são convidados a refletir sobre a etapa anterior e a que seguirá, situando-se nelas como protagonistas, atores, sujeitos de sua construção e da síntese que se dá por meio dela.

O vídeo proporciona, por si, só um micromundo-ecológico e cognitivo. Foram as leituras de Soares (2000), Moraes (2001), Lévy (2001), Morin (2000), Santomé (1998), Amaral ⁷e outros que nos deram captar o conceito de micro-mundo ecológico, nos desafiando a adjetivá-lo como cognitivo e científico.

O audiovisual deve configurar-se como um ponto de partida ou um ponto de chegada, como um caminho em si, ou como matéria bruta para ser esmiuçada.

A idéia do micromundo cognitivo interessa particularmente na discussão sobre a metodologia de uso do vídeo na educação. Apesar da necessidade de planejamento do relacionamento que será construído entre a imagem e os conteúdos a serem trabalhados pelo professor, percebemos em nossa experiência docente que o estudante não se restringe ao que é proposto pelo professor. Essa percepção merece investigação específica, desta vez tomando o aluno como sujeito, no entanto é relevante para nossas análises a reflexão sobre os impactos indiretos e os resultados marginais do uso educativo e inovador do audiovisual.

A partir da exibição de um vídeo, repleto de signos cujos significados são definidos em parte pela história de cada indivíduo, percebemos que estes estudantes remetem suas reflexões em direções diferentes às planejadas pelo professor.

⁷ AMARAL, S.F. e RUBERTI I. **Alfabetização audiovisual no Ensino Fundamental** In: livro 2, Projeto Conversa de Crianças. Núcleo de Publicações da MULTIRIO. Disponível em <<http://www.curtase.org.br/AbreConteudo.php?d=4235>>. Acesso em: 15 ago. 2006.

Acreditamos que este fato não configura necessariamente um aspecto negativo da prática, pelo contrário, apresenta ao professor a oportunidade de refletir sobre sua própria prática, sob ângulos que atendam mais apropriadamente as necessidades do aluno.

São inúmeras as situações de sua aplicação como experiência de ensino e aprendizagem:

- O aluno pode pesquisar determinado assunto e a partir de sua pesquisa realizar um vídeo científico;
- Poderá ainda, a partir de um vídeo, ir buscar referenciais teóricos e aprofundamento científico;
- O professor pode usar o vídeo como um “micro-mundo” de referências, símbolos, imagens, conceitos e idéias que serão explorados em discussões e produção de texto.

Esta última modalidade é particularmente interessante pois sugere que o professor planeje seu conteúdo e produza um vídeo como suporte para seu trabalho, incentivando a racionalização do uso da estrutura da instituição e possibilitando ao próprio professor momentos especiais de aprendizagem tecnológica e de desenvolvimento de linguagem.

Os processos de produção de vídeo apresentados pelo professor e pelo aluno levam-nos a afirmar que a escola só voltará a ser um bom lugar para os estudantes aprenderem se, ao mesmo tempo, for um bom lugar para os professores aprenderem.

Essas tecnologias da inteligência facilitam a criação de ambientes informatizados ricos em códigos simbólicos, em representações de imagens, sons e movimentos e...poderão contribuir para a criação de micromundos ecológicos nos quais os alunos poderão interagir entre si, formular e testar hipóteses (...) construir conhecimentos que tenham

correspondência com a sua forma de pensar e compreender os fenômenos da natureza e os fatos da vida. (MORAES, 2001, p.219)

Ainda sobre as possibilidades educacionais nos meios metodológicos considerados alternativos:

A presença da arte na criação do texto literário, obra cinematográfica...ou recurso audiovisual da publicidade, se manifesta em maior ou menor proporção pelo potencial de abstração que ela induz, pela discutibilidade que proporciona nas mais diversas direções, linguagens e níveis sócio-culturais e cognitivos. (SOARES, 2000, p.84).

Essa citação remete à formação do educador e da educação de seu olhar para o ferramental tecnológico e imagético, de sua sensibilidade para a seleção de objetos e metodologias que realcem a importância dos conteúdos, reflexão que novamente nos leva a voltar os olhos à concepção interdisciplinar dos fatos e fenômenos e de elaboração de uma nova arquitetura de aula, condizente com a necessidade de transcender o espaço e tempo da aula tradicional.

Assim, urge a mudança. Não que em algum momento da história humana tenha sido diferente, mas hoje, adentrando o século XXI, temos uma nova oportunidade de transformar a educação, trazendo para ela o benefício da tecnologia surgida em grande parte pelos interesses do capital.

Não devemos, porém, nos deixar deslumbrar pelo brilho reluzente das quinquilharias *hi-tech*, nem pela promessa vã de salvação pelos *chips* e pelas *hi-ways* da informação. Antes disso, é compromisso não deixar passar longe dos olhos críticos de educadores que somos, a necessidade de cooptar esse aparato tecnológico, às vezes intimidador, que possibilita ao educador construir e transmitir conhecimento com criticidade a respeito do mundo de forma a atender às novas necessidades de um estudante a cada dia mais influenciado pela comunicação, cada dia mais recrutado

pelo consumismo publicitário, tomado de assalto pelos mirabolantes produtos de *Hollywood*.

Se o mundo de hoje é regido pela tecnologia da informação, pela comunicação em super-velocidade, nada mais oportuno que transformar professores em condutores críticos do conhecimento pelas mãos ágeis e encantadoras da tecnologia.

Concluimos com as palavras de Arlindo Machado (1996): “É preciso buscar o vídeo onde ele surge como outra coisa, onde ele está respondendo às necessidades novas, fazendo desencadear conseqüências não antes experimentadas.” (1996, p. 47)

É este espírito inovador, criativo e desacomodado que deveríamos adotar em nosso fazer pedagógico. Imaginar novas relações entre as ferramentas da tecnologia visual e sonora, abrir o espaço da aula ao inusitado, ao surpreendente torna-se um caminho adequado em um mundo em que a memória se constrói a partir de imagens inesquecíveis.

CAPITULO III

A ARQUITETURA DA AULA E O VÍDEO: UMA PERSPECTIVA DE INOVAÇÃO E MUDANÇA.

Este capítulo busca caracterizar o plano de ensino como arquitetura da aula e desenvolver os conceitos de inovação, experiência e interdisciplinaridade como subsídios para a análise de metodologias que consideram um novo paradigma emergente. Contextualiza ainda o vídeo como um recurso instrucional possível e importante, como metodologia alternativa nos cursos de comunicação social.

De posse de elementos problematizadores do uso pedagógico do vídeo, prosseguimos na investigação de novos rumos para a utilização deste recurso, de forma inovadora e transformadora.

Estudos focados na pedagogia universitária retomam o professor como sujeito histórico inserido no contexto social e político que deve ser considerado para compreender suas ações (CASTANHO e VEIGA, 2001).

O planejamento de ensino, tradicionalmente conhecido como prática indispensável do docente na organização do trabalho pedagógico visa assegurar os objetivos educacionais e da aprendizagem por meio da conexão entre os conteúdos de

forma complementar e contínua e de metodologias adequadas, concretizando a unidade lógica favorecendo a construção do conhecimento pelo estudante.

O planejamento para Vasconcellos (1995), é uma ação intencional e de tomada de decisões que possui caráter prático, mais que teórico. Ao assumir o ato de planejar, subentende-se uma crença ou confiança na possibilidade de mudança, de uma realidade passível de transformação a partir da ação planejada.

Até bem pouco tempo, as fontes de pesquisas para o professor elaborar seu planejamento eram os livros didáticos e paradidáticos e a biblioteca. Com o desenvolvimento das tecnologias de informação, os meios de comunicação ganharam novas perspectivas e ritmos em seus conteúdos e formas de transmissão.

As possibilidades abertas com o processo de globalização e de internacionalização que atingiu os meios de comunicação expressos nos multi-canal de televisão acionados pelo controle remoto, expandiram em um salto significativo nosso campo de curiosidades e entretenimento. A televisão digital – às portas de tornar-se produto de consumo de massa – promete transformar ainda mais nossa relação com a televisão, inserindo a interatividade na programação televisiva. Neste sentido, a televisão parece tomar da Internet esta característica, o que aponta para uma possível convergência de meios.

O setor empresarial não perdeu tempo em valer-se dessas mudanças, intensificando seu uso de vídeos institucionais para lançar novos processos no setor, capacitar pessoas e convencer clientes. O meio educacional, por sua vez, passa a olhar para a tevê como um bem a ser incorporado ou um mau a ser vigiado ou desprezado. Além do que, não se pode negar a elitização que a existência dos multi-canal provocou, mantendo as camadas pobres da população impedidas de usufruí-los, permanecendo limitadas aos canais de programações revestidas das tendências comerciais, da violência simbólica e das reduções cognitivas, sempre vinculadas a interesses e ideologias.

Assim, a televisão de conteúdos globalizados, diversificados e de interesse cultural passa a empreender interessante fonte de material de estudo e de ilustrações para o trabalho pedagógico do professor em sala de aula. Este, por sua vez, passa a mudar sua postura diante do que vê na televisão por compreender seu valor educativo e suas possibilidades didáticas, desenvolvendo um olhar interessado e aberto às inovações: um outro olhar.

Essas mudanças no acesso a imagens trazidas pela televisão são seguidas da ascensão da rede de comunicações internet, ampliando com hipertextos, vídeos e ambientes interativos a fonte restrita aos livros impressos e bibliotecas. Surge, assim, uma nova abordagem de conhecimento e informação, ensino e aprendizagem, tempo e espaço, que marcaram a mudança cultural na última década do século XX no Brasil e em todo o mundo ocidental.

A televisão e o vídeo cassete, ou o *DVD Player*, passam a ser acervo didático nas escolas e universidades. Com essa ponte para o uso de imagem na sala de aula, vídeos educativos e institucionais começam a ocupar lugar nas aulas, construindo um conceito nem sempre pedagógico para o professor e também para o aluno. A videoteca ganha espaço ao lado da biblioteca, constituindo novo universo de pesquisa de recursos de ensino. Porém, a ocupação do tempo pedagógico fora do modelo convencional das matérias restritas ao livro didático ou a aula expositiva do professor, com conteúdos e exercícios expostos no quadro, desperta quase sempre suspeitas sobre sua real função pedagógica. Essa constatação parece ter sua origem na transposição do material audiovisual da sala de estar para a sala de aula, assunto no qual nos aprofundamos adiante. Esta transposição exige que o professor elabore uma nova arquitetura para sua aula, adequada a um novo paradigma educacional.

Para Castanho:

Urge pensar uma nova forma de ensinar e aprender que inclua a ousadia de inovar as práticas de sala de aula, de trilhar caminhos inseguros expondo-se, correndo riscos, não se apegando ao poder docente, com medo de dividi-lo como os alunos e também de desvencilhar-se da

racionalidade única e pôr em ação outras habilidades que não as cognitivas apenas.

(CASTANHO, 2001, p.87)

Propomos, neste trabalho, um novo percurso didático da utilização do audiovisual que o considera como uma metáfora da construção do conhecimento em sala de aula. É uma proposta que se baseia nas disponibilidades tecnológicas atuais, mas que se refere a uma escola de futuro, com características estruturais diferentes das que mais comumente verificamos hoje, no Brasil.

Reconhece-se que a sociedade assimilou rapidamente todas essas mudanças e que os jovens são, principalmente, os que se apropriaram das linguagens e mecanismos da comunicação eletrônica e são eles que estão nos bancos escolares e na universidade, não admitindo mais restringir o plano de ensino aos convencionais objetivos, conteúdos e metodologias da didática tradicional. Também o planejamento tornou-se mais complexo em razão da diversificação de acessos a informações sem controle ou regulação. Neste contexto, o professor tornou-se o que Soares destaca como arquiteto da aula, ou seja, de planejador passou a *designer* da aula:

As habilidades didáticas antes desveladas no uso esmerado do quadro-negro, com divisões para a matéria, ilustrações, gráficos, sublinhados e cores, hoje se ampliam em sua fonte de alternativas e ferramentas que permitem ao professor, designer da aula, alimentar o gosto pela exposição de seu trabalho, agora motivado pelo emprego de tecnologia. (SOARES, 2001, p.89)

Além disso, a autora valoriza a criticidade seletiva na escolha não só do ferramental utilizado, mas também dos *sites* consultados para pesquisas de vídeos, textos, dados utilizados pelo professor para projetar a arquitetura da aula. Suspeitar da confiabilidade das fontes presentes na internet torna-se atitude lúcida do usuário para subsidiar conteúdos educacionais. Por estas razões caracterizamos a arquitetura da aula no novo contexto das tecnologias informacionais e seus mecanismos de comunicação.

O vídeo assume, neste contexto, o papel de importante instrumento, merecedor de estudos sobre o seu teor, impacto, conteúdo, mensagens e potencial educativo por parte do professor pesquisador de metodologias inovadoras para sua prática.

Para Castanho (2001):

Hoje o professor universitário que quer mudar sua prática na sala de aula evitando os problemas de uma postura tradicional em relação ao ensino, encontra-se numa zona de transição de paradigmas e o desenvolvimento da criatividade está intensamente presente quando se propõe uma nova idéia de ensinar e aprender. (p.87)

Dessa forma, a autora nos remete à idéia do professor criativo, da aula criativa. A arquitetura da aula sobre a qual falamos é aberta, ou seja, é desenvolvida em grupo - nela o professor se arrisca em seu percurso e divide o poder docente com os estudantes, a nova aula se abre à interdisciplinaridade e a outras possibilidades cognitivas, valendo-se, muitas vezes, dos recursos tecnológicos de comunicação.

Não podemos negar as polêmicas que as reflexões sobre tecnologia e inovação no ensino geram. Ao mesmo tempo em que os estudiosos de um novo paradigma emergente da educação apontam para a criação de ambientes interativos, para uma nova visão dos conteúdos das aulas, muitas vezes, baseados nas novas tecnologias de comunicação, levantam dúvidas sobre a profundidade dos processos de ensino e aprendizagem que vêm incorporando estes recursos.

Muitos pesquisadores vêm com ressalvas a utilização de tais recursos por entenderem que podem ser o resultado de um deslumbramento diante da tecnologia com fins no mercado capitalista, em detrimento da profundidade da reflexão para fins de transformação social.

Essa visão crítica é pertinente e de fundamental importância no meio acadêmico para avançarmos como professores e como profissionais da educação. Como podemos

conduzir essa fase de transição em que vivemos sem perder os valores de qualidade didática, criatividade e tentativas conscientes de inovação na docência?

Neste contexto, de busca e de urgência de um novo desenho arquitetônico para aula, deparamo-nos com uma parede. Literalmente. Nossas idéias e ideais para a nova aula sofrem ao se depararem com a arquitetura de nossa sala de aula, com suas paredes, suas divisórias, as carteiras alinhadas, as instalações eletrônicas precariamente expostas, o que muitas vezes intimida o aluno, e o sinal que toca implacavelmente no mesmo horário avisando: a aula acabou!

Como podemos pensar na transcendência do espaço-tempo de nossa aula se ela é interrompida simbólica e concretamente pela sirene do real?

Os autores estudados apontam para uma aula definida como um espaço-tempo dedicado principalmente à tomada de decisões entre professores e alunos sobre o que será feito nos próximos dias de estudo e pesquisa, atividades que podem ser realizadas remotamente, não necessariamente em sala de aula, ou sequer dentro da instituição.

Na nova aula, a relação professor-aluno-conteúdo se dá de forma interativa, com uso de recursos de comunicação digital que funcionam como facilitadores – conforme apuramos nos resultados de nossa investigação - como portal cognitivo em que tanto o professor quanto o aluno podem interferir e traçar sua própria trajetória de estudo.

Outro aspecto que consideramos provém de uma natureza diversa dessa interatividade, que acontece não só através do uso da tecnologia, mas ocorre nas relações humanas. Ao professor já não cabe somente dar conta da dimensão cognitiva do estudante. Muitas vezes ele precisa cuidar também de dimensões emocionais e mesmo sociais de seus alunos, tarefa que só pode se desenrolar com um alto grau de integração, proximidade e interatividade entre professor-aluno e conteúdos.

É nesta realidade complexa que atuamos, empreendemos nossa pesquisa e dedicamos nossas conclusões. O que deve ser a aula, hoje? Qual é a arquitetura mais adequada?

Como recorte de pesquisa, enquadraremos o audiovisual e para dar suporte à nossa reflexão buscamos alguns conceitos.

3.1 A imagem da televisão em sala de aula: suporte e conteúdo

A alfabetização audiovisual que já vem ocorrendo no Ensino Fundamental propõe o audiovisual utilizado como instrumento educativo de apoio ou mesmo como forma final de apresentação de projetos. Esse dado nos leva a pensar em uma nova postura dos professores universitários, sejam eles formadores de professores ou de outros profissionais. Acreditamos ser preocupante o fato de que estes professores e a própria universidade, em alguns casos, ainda não parecerem tão preocupados com esta nova perspectiva do estudante que chega ao Ensino Superior.

Portanto, neste trabalho, o curso escolhido como campo de pesquisa – a Comunicação Social – passa a ter um caráter de pano de fundo para análises que se dirigem aos professores do Ensino Superior de forma geral.

Neste contexto, a utilização do audiovisual em sala de aula se apresenta em grande medida - como verificamos em nossa pesquisa - como uma forma alternativa de apresentação de conteúdos aos educandos. Entretanto, as circunstâncias que envolvem a apresentação deste conteúdo eletrônico, ou videográfico, faz-nos refletir sobre as relações que mantém com o suporte que é utilizado: a televisão.

Segundo Joly, existe uma confusão entre o que é suporte e o que é conteúdo, especialmente quando falamos de televisão e dos conteúdos por ela veiculados.

Quando nos referimos a algo que assistimos na TV, dizemos: “Você viu ontem na TV?” Não nos referimos ao programa, ou conteúdo que foi exibido, e sim ao suporte que fora utilizado, a televisão. Este ato falho pode ser usado apenas como exemplo da

confusão que fazemos entre o que é a televisão e o que são os conteúdos que ela apresenta.

Ainda segundo a autora, esta confusão é o resultado de anos de letramento para a mídia audiovisual que recebemos ao assistir, ao longo de nossas vidas, aos milhares de desenhos animados, programas jornalísticos, telenovelas, documentários, publicidades e shows exibidos pela TV.

O percurso histórico da televisão teve início com um ceticismo arraigado entre tecnólogos e especialistas de comunicação de massa. “A televisão jamais será popular, pois o norte-americano médio não tem tempo para ficar em frente dela”, afirmava-se, então.

Talvez, em parte por conta dessa resistência inicial, a televisão fez-se um instrumento de promoção dela mesma, utilizando seu potencial multimidiático para romper barreiras e preconceitos, para seduzir telespectadores, difundindo e persuadindo seu público a respeito de seu maravilhoso potencial comunicativo.

Na busca por essa nova maneira de se fazer comunicação de massa, a televisão encontrou uma grande aliada: a publicidade. O uso dos estereótipos e de clichês em comunicação serviu à televisão, que buscava seu lugar no universo da comunicação de massa. Hoje, percebemos que a televisão apresenta uma tendência de “estender o estilo publicitário a campos laterais como a informação ou a ficção” (JOLY, 1996, p. 15).

Assim, cada vez que somos submetidos a um determinado conteúdo apresentado, utilizando-se como suporte a televisão, parecemos esperar por algo pré-definido em termos de sentidos, de objetivos e de forma. Da mesma maneira, suspeitamos que esta seja uma das raízes das razões pelas quais um filme “de arte”, realizado fora dos padrões estéticos norte americanos ou dos padrões de linguagem da publicidade, causa-nos desconforto pelo esforço que demanda a compreensão do roteiro e dos conteúdos.

Como podemos desfazer esta confusão entre suporte e conteúdo? Esta discussão nos interessa, pois é necessário compreender como o aluno e o professor diferenciam a imagem audiovisual vista na televisão em sua sala de estar, num domingo à tarde, daquela apresentada pelo professor, em uma aula do período noturno após uma longa jornada de trabalho.

Em seus estudos, Joly (1996) faz uma clara distinção entre suporte e conteúdo identificando a televisão, que Thompson chamou de meio técnico de comunicação, como suporte para o conteúdo. Inserimos nesse conteúdo a imagem juntamente com o texto falado ou escrito, os sons e os tempos⁸ que ocupam durante a comunicação.

A responsabilidade do uso da imagem para fins educativos inclui o planejamento, a didática e os objetivos de aprendizagem e pressupõe a definição do conceito e do conhecimento potencializados no conteúdo. A imagem audiovisual apresentada em sala de aula difere daquela da sala de estar pelo contexto e por esse planejamento que sua utilização como recurso educativo demanda.

O professor deve circular por diversas etapas de planejamento antes de seu uso junto aos alunos: a respeito de quem deseja falar? Por que isto é importante? Por que deseja utilizar o vídeo? Quais serão as imagens utilizadas? Como será a apresentação delas aos alunos? Em que momento da aula? O que haverá antes da exibição? **Depois..(?)**. Estas são questões inevitáveis para um uso produtivo e transformador desse instrumento mimético e tão incrivelmente versátil que é a imagem.

Para essa reflexão retomamos os conceitos trabalhados por Joly, que faz uma distinção entre suporte e conteúdo na televisão.

⁸ Esse tempo a que nos referimos retrata a dinâmica do vídeo, a velocidade das imagens e dos sons que lhes completam o sentido e direcionam a interpretação do espectador. Costuma-se dizer do filme parado, mais comum em filmes não comerciais ou de arte. Estes certamente exploram a imagem por mais tempo, pois querem comunicar de uma forma específica sua mensagem e conteúdo.

Acreditamos que a imagem audiovisual apresentada em sala de aula difere daquela da sala de estar pelo contexto e pelo planejamento que sua utilização como recurso educativo demanda.

Se entendermos como suporte o veículo de um determinado conteúdo ou mensagem, podemos chamar o espaço e o tempo da aula presencial como sendo um suporte. Pois sim, a aula é o receptáculo de um conteúdo que pode se desdobrar na mesa de um restaurante, no bar da esquina, na conversa dos namorados estudantes...mas é no contexto da aula, naquele espaço de trabalho conjunto entre professores e alunos que se dá a construção de novas idéias e saberes.

Dessa forma propomos a extrapolação da idéia de aula como contexto para entendê-la como suporte.

Podemos, então, supor que outra diferença entre a utilização do conteúdo audiovisual em sala de aula e daquele visto na sala de estar seja principalmente seu suporte?

Entendemos que a televisão e o que for exibido através dela são conteúdos da aula-suporte, isto implica em dizer que a escolha da televisão como recurso eletrônico para o processo de ensino aprendizagem – além do que nos é mais óbvio: o conteúdo do vídeo a ser exibido - é por si mesma também uma escolha de mensagem. Ou seja, ao escolher a televisão, o professor quer dizer algo ao seu aluno. Tomando emprestado da comunicação os conceitos de meio e mensagem, percebemos que, neste caso, a aula é o meio e a mensagem é constituída pelos conteúdos a serem trabalhados, mais as escolhas didático- pedagógicas feitas pelo professor para apresentá-los.

“Seja ela expressiva ou comunicativa, é possível admitir que uma imagem sempre constitui uma mensagem para o outro, mesmo quando esse outro somos nós mesmos.” (JOLY, 1996, p. 55). Como diz a autora, a escolha do conjunto televisão/audiovisual é, por si só, uma mensagem particular ao estudante, uma escolha que interfere no resultado do processo de construção dos novos saberes a serem construídos por eles. Ao que podemos acrescentar que essa escolha, além de querer

ser inovadora dos recursos utilizados em aula, vai mais longe, por possibilitar a transformação do conceito de diversão retomando o conteúdo isolado do suporte, identificando nele aprendizagens que nem sempre a televisão ambicionou realizar.

Uma das críticas de especialistas ao telecurso para educação supletiva nas regiões onde as distâncias impedem a freqüência à escola e a educação das camadas pobres, é que o suporte televisão confunde o educando em relação ao conteúdo curricular.

Depoimentos mostram que há uma superposição entre a experiência com a tevê como diversão, e aquela posta como educação curricular formal. Nas aulas de História, Matemática e outras matérias que utilizam encenações com atores de teatro e telenovelas para ilustrar o conteúdo, acabam por remeter o aluno à suas experiências anteriores com o suporte televisão – telenovelas, telejornais etc. - reduzindo a importância do conteúdo educativo, dos conceitos que traz afastando o aluno receptor da consciência sobre a necessidade de esforço para apropriar-se do conhecimento apresentado na aula do telecurso. Nos demais níveis de ensino e até na Universidade essa idéia também permanece, ou seja, de que há uma separação entre o uso que fazemos das imagens veiculadas na televisão e as que esperamos encontrar em uma aula formal.

Educar a população para os conteúdos desvinculados do suporte poderia elevar a criticidade para o consumo da televisão e abrir a possibilidade de sua redefinição como solução para a educação.

3.2 A imagem do cinema e da *Internet*: por onde se entra e se sai da aula

Refletindo sobre os desafios de ultrapassar os limites de tempo e de espaço da aula, tendo em vista as novas possibilidades apresentadas pelas tecnologias de

informação e comunicação, situamos a imagem como porta elemento que possibilita esta transcendência.

Com os recursos de multimídia presentes na maioria das universidades hoje, ainda que em quantidade menor que a necessidade e demanda, possibilitaram ao professor levar a imagem do vídeo muito próxima de como se dá nas telas do cinema. O telão elevou a qualidade da projeção aumentando a disposição do aluno para apreciar seu conteúdo de forma a demonstrar em alguns casos, sua curiosidade em checar a relação que o professor faz com esse material - resultado que contribui para constituir a imagem do professor usuário de recursos alternativos, pelo aluno, sua genialidade ou desastrosa escolha e relação estabelecida.

As projeções possibilitadas pelos projetores portáteis apresentam grande impacto sobre o estudante, como verificamos em nossa pesquisa. O audiovisual que se projeta em grande formato, na sala escura, com excelente qualidade de áudio e de imagem, parece oferecer condições para que o estudante saia da aula levando parte dela consigo. Aqui pode estar um caminho para a transcendência do espaço-tempo da aula que temos buscado.

Além da televisão e do vídeo cassete ou *DVD Player* e dos projetores portáteis, o vídeo pode também chegar ao aluno como *link* em uma mensagem do professor ou ainda numa unidade-aula transmitida no ambiente da *Internet*. Nesta situação, ao invés de o estudante sair do espaço-tempo da aula levando consigo essa parte dela, ele adentra a aula a partir de seu computador pessoal, onde quer que esteja. A imagem aqui, mais uma vez funciona como elemento de ligação da aula, com o que se dá fora de seu contexto convencional.

Ainda neste caso, tanto a aplicação do vídeo como o acesso a ele pelo aluno, assumem formas essencialmente tecnológicas e estas também merecem ser estudadas e consideradas em razão do contexto em que esta pesquisa se dá.

Como dissemos antes, a *Internet* representa hoje um universo versátil e intenso de conteúdos bons e ruins misturados, sem ordenação ou censura. Nele encontramos,

entre outros produtos de comunicação, vídeos prontos para serem assistidos *on-line*. Conhecer esse universo e seu potencial pedagógico passa a constituir um campo de pesquisa didática do professor, o que exige algumas orientações iniciais, tais como: formas de acesso, busca e armazenamento de material além de indicações de *sites* seguros quanto ao conteúdo e sua qualidade técnica.

Essa nova possibilidade demanda novas formas de organização por parte do professor que pesquisa e mantém seu acervo pessoal de imagens - prática que verificamos junto aos sujeitos de nossa pesquisa.

Assumir essa nova rotina para a gestão do ensino torna-se atitude que revela a disposição para a inovação de seu fazer pedagógico, o que consideramos em nossa pesquisa de grande contribuição na educação do olhar docente para novos contextos.

3.3 Educação do olhar para novos contextos

“O tema da educação dos sentidos sempre fascinou os filósofos da ilustração. Os sentidos não educados são incapazes de perceber o mundo” (ROUANET , 2000, p. 133).

Dentro do atual contexto de transformações contínuas na sociedade sobretudo no campo da comunicação, a educação é responsabilizada pelo desenvolvimento de competências para corresponder a essas transformações de forma criativa e participativa, desenvolvendo no aluno atitudes de pesquisa sobre o ferramental tecnológico disponível, de modo a identificar nele aqueles que melhor se adequam ao seu fazer profissional.

No contexto deste trabalho de pesquisa a situação de sala de aula de estudantes noturnos e trabalhadores que têm na aula o principal momento para seu desenvolvimento pessoal, social e acadêmico, torna este espaço-tempo privilegiado

para esta educação dos sentidos. Observa-se, porém, a presença causticante da aula expositiva que, em parte, é responsável pela indisposição de nossos jovens estudantes em provar novas experiências de aprendizagem que podem surgir com a participação na construção de novos caminhos para o conhecimento. Essas são as conseqüências de um ensino exclusivamente expositivo que mantém o estudante na condição de ouvinte-receptor, numa situação acomodada na qual o olhar é sempre o mesmo.

Entendemos que reverter este processo passa por uma educação dos sentidos e uma revisão dos valores do ensino e da aprendizagem do aluno. O processo de desacomodação dos sujeitos: professor e aluno, na medida em que se dá a sensibilização dos sentidos desafiados por novos percursos cognitivos, podem ser instalados por um vídeo.

Trazemos ainda a fala de Rouanet (2000): “O mundo é aquilo que nossos instrumentos permitem medir”, compreendendo que os olhos são nossos instrumentos no contexto deste trabalho, e que sem a educação dos sentidos, não se dá o desvelamento de novas realidades e horizontes de conhecimento.

Essa reflexão encontra eco em nossa pesquisa quando o professor *D*, descreve:

“uma ausência de sensibilidade para assistir filmes”

por parte do aluno, como um elemento negativo em sua experiência de inovação com o vídeo em aula.

Já o professor *E* relata que o sucesso da aula com o uso do audiovisual:

“Depende do grau de amadurecimento da classe (etário e intelectual)... e da sensibilidade do professor para a escolha do tema”.

A partir destes depoimentos percebemos que esta nova educação do olhar pode ser necessária tanto ao aluno, quanto ao professor.

Acreditamos que para que esta sensibilização tenha lugar, um possível caminho metodológico passa pelo planejamento da aula pelo professor de forma a provocar o aluno a percorrer por si só e construir seu próprio percurso cognitivo a partir do audiovisual.

Para Levy (1994), com a informatização, está surgindo um novo tipo de gestão social do conhecimento, na medida em que usamos um modelo digital que não é mais lido ou interpretado como um texto clássico, mas “explorado” de forma interativa. Entendemos que o pensamento que Levy se aplica à Internet e pode também ser entendido no contexto do audiovisual, bem como em Soares (2000), que aponta a articulação do próprio saber pelo indivíduo como direção para a educação do olhar imerso em novos contextos e possibilidades desta construção do conhecimento:

Ao aprendermos por nós mesmos, buscando a fonte, experimentando, desenhando o caminho, perdendo-nos, indagando, indo e voltando, revendo hipóteses...efetiva-se o conhecimento de modo peculiar na formação do indivíduo...Não como consequência planejada na relação ensino aprendizagem, mas como algo que se localiza por entre as coordenadas do sujeito que articula e constrói o próprio saber. (SOARES, 2000, p.82).

Todas as formas tecnológicas de transmissão do conhecimento encontram o desafio maior de conduzir o aluno ao seu próprio caminho, ou seja, ao seu próprio meio de construção do saber, instigando a pergunta motivadora, fazendo-o perceber a importância da pesquisa e da curiosidade científica como via para a emancipação intelectual e para a ação transformadora. Urge neste cenário um professor que pesquisa e planeja situações capazes de promover estes questionamentos, reflexões e situações potenciais de construção de saberes.

Em nossas análises o professor B relata:

“As reflexões podem ser mais significativas após uma sensibilização com um filme”.

Temos assim a idéia de professor como “*designer* da aula” ou o arquiteto da aula que apresenta, além do conteúdo instigador, uma arquitetura constituída de signos, imagens e sons como um arcabouço de onde se desdobram os assuntos e temas da aula, tornando-a além de essencial, também visual. Ainda para Soares (2000), o contato com a aula visual permite ao aluno a experiência de uma série de situações cognitivas que vão do impacto da imagem, sua estética e caracteres à sua decodificação, seguida das interpretações, percepção dos nexos e correlações com outros significados já apropriados anteriormente.

Assim, viver em um mundo em constante mudança nos leva à concepção de professor como pesquisador permanente dos elementos e das tecnologias capazes de agregar valores estéticos e visuais integrados aos conteúdos fundamentais para a formação a qual se destina.

Nesse contexto, insere-se o vídeo que se renova enquanto tecnologia consolidada, cuja estrutura para sua criação e produção vem se tornando mais acessível dentro do campo em que se dá esta pesquisa, a exemplo dos laboratórios de produção audiovisual da instituição.

Para Castanho (2001), os projetos curriculares poderiam contemplar atividades pedagógicas de performance criativa. Por essa razão é que não podemos nos prender apenas à vontade e preparo do professor que para Morin (2000) “...privilegia determinadas operações lógicas em detrimento de outras... Por isso dá aos discursos e às teorias que controla as características da necessidade e da verdade” (p. 25), mas também na disposição da instituição para a mudança de paradigma cultural de ensino que oferece ou que prega em seu discurso.

Um novo paradigma surge quando o que existe já não dá conta de explicar problemas que surgem diante de mudanças. As posturas tradicionais, conteudistas, monológicas e autoritárias em que o poder do professor se concentrava nos domínios da literatura e do conhecimento – hoje disponíveis também em redes de informação – anunciam um novo modelo das relações institucionais envolvendo professor, aluno,

processos de ensino e aprendizagem, e, porque não, uma nova relação tempo-espaço escolar. Essas novas relações implicam numa gestão universitária que reconhece a infra-estrutura como apoio material que viabiliza e enriquece a formação humana.

Cabe à Universidade acompanhar as mudanças e as imposições tirando proveito das possibilidades criadas no seu interior, apostando no profissional como pesquisador de metodologias de ensino, investindo na modernização dos laboratórios de audiovisuais e incentivando a produção de recursos alternativos de cunho tecnológico. Trata-se de incorporar uma postura que ultrapassa as exigências dos sistemas externos de avaliação (como os impostos pelo MEC), que assombram os gestores com o indicador relativo à infra-estrutura, ocupando-os muito mais com o trabalho de equipar do que com os projetos que visam a aplicação destes equipamentos no ensino e pesquisa, favorecendo inovações pedagógicas e metodológicas na relação entre infra-estrutura e o trabalho docente para a formação do profissional egresso.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9394/96, em seu artigo 43 sobre a Educação Superior, o capítulo IV, expressa a finalidade da Educação Superior:

Promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação. (MEC, 1996)

O perfil de nossa atividade pedagógica como docente da área de comunicação e publicidade contempla, em grande parte, o conteúdo desse capítulo da Lei, ou seja, um projeto de ensino que comporta outras formas de comunicação.

3.4 Novas exigências, novas práticas

“Há diversas concepções de inovação, segundo o segmento que a considera, o interesse que a mobiliza, o contexto que a engendra.” (PORTO, 1996, p. 23). Não é nosso propósito neste momento dar cabo dos significados do termo, ele apenas nos serve como referência, como direção que leva à mudança e a sua consistente implementação no fazer e no pensar docente.

Talvez mais importante do que conceituarmos inovação seja responder a perguntas como: *quem inova?, como se inova?, por que algo deve ser inovador?*. São questões que delimitam o cerne da preocupação do educador pois como afirma Veiga (2001, p. 147) “... o professor é o protagonista porque ele é quem faz a mediação do aluno com os objetos dos conhecimentos”.

Assim, o professor deve se ater às suas intenções quando utiliza recursos tecnológicos, como sujeito cuja prática é potencializadora de inovação. O quê? Por que? Para quem? Como?

Preocupa-nos também os fatores que favorecem ou limitam a inovação. Segundo Porto (1996), há fatores exógenos e endógenos a saber:

Fatores exógenos: resistência do ambiente à mudança, ausência de agente de transformação, dicotomia entre teoria e prática, base científica inconsistente, conservadorismo, ausência de avaliação sistemática das inovações. Fatores endógenos: ausência de política consistente de inovação, ausência de recompensa para inovadores, uniformidade de método, baixo investimento em pesquisa, fragilidade do conhecimento disponível, dificuldade em diagnosticar necessidades e propor alternativas, priorização da rotina, reduzidas propostas de formação continuada com vistas à inovação.” (PORTO, 1996, p.25)

Assim, percebe-se que para que possa ocorrer a mudança valorativa, deve haver uma combinação de mudanças no contexto em que ela será implementada. Aqui, e como cita a autora, aspectos de gestão educacional são tocados de forma clara e contundente.

Uma das mudanças preconizadas para as ações educacionais é o tratamento do conhecimento de forma ampla, integral, e não mais fragmentada como assim procedia a ciência na modernidade. Nesse novo contexto, dentre os conceitos mais polêmicos identificados nas discussões sobre “pós-modernidade” – conceito também plural em suas definições – está o de interdisciplinaridade:

...o termo interdisciplinaridade surge ligado à finalidade de corrigir possíveis erros e a esterilidade acarretada por uma ciência excessivamente compartimentada e sem comunicação interdisciplinar. (SANTOMÉ, 1998, p. 62)

Como crítica a posturas unilaterais e estanques do conhecimento, a interdisciplinaridade vem questionar o modelo tradicional anunciando perspectivas do conhecimento livre de grades cerceadoras e fronteiriças do saber.

Situamos a aula tradicional pautada no livro e na exposição do professor como uma daquelas consideradas ultrapassadas, toleradas e muitas vezes exigidas por alunos que só tiveram esse modelo de prática pedagógica na sua trajetória educacional. Cabe, no entanto, lembrar que, em vários momentos ela pode se fazer presente, pois inovar não é rejeitar práticas por modismo – o objetivo pretendido no momento é o que deve definir a prática docente.

A estrutura acadêmica esmaga qualquer criatividade que poderia emergir de uma proposta curricular diferente, tarefa que fica limitada aos coordenadores de curso e aos docentes portadores ou não da *inquietação criadora*, como costumava dizer Paulo Freire. Quando os alunos comprovam essa possibilidade através do que poderia ser considerada uma boa aula, acabam crendo que a aula é boa por conta única e exclusivamente da questão pessoal de performance do professor, comparado pelo aluno às atrações espetaculares dos meios de comunicação. Soares nos apresenta sua leitura sobre o mundo de informação com o qual lida o professor:

A qualidade visual e sonora, de conteúdos, apresentação e interação com o telespectador torna cada vez mais alta a expectativa de

entretenimento das pessoas(...). Essa questão leva a uma reflexão crítica sobre os desgastes das metodologias de ensino e motivações antes empregadas na sala de aula... (SOARES, 2000, p.85)

Antes da enorme difusão das tecnologias pelos meios de comunicação de massa, a aula expositiva tinha mais chances de prender a atenção de uma classe. Outros agentes motivacionais mudaram drasticamente a arquitetura da aula: da lousa e giz passou-se aos equipamentos de luz como projetores e retroprojetores ,que trouxeram novas dinâmicas de participação aos alunos, alterando as rotinas do professor desde o planejamento até seu desempenho em aula. Neste percurso em que vários elementos passam a integrar o espaço da comunicação em aula, a imagem, antes estática nas projeções, ganha com a televisão, o vídeo cassete e DVD – recurso que possibilitou reproduzir e expor a imagem da televisão e do cinema – adentrar a sala de aula ampliando o universo de recursos didáticos dados às inovações tecnológicas. No entanto, como já dissemos anteriormente, os usos destes recursos de forma acrítica e descontextualizada do pedagógico desvaloriza-os como forma legítima e inovadora de ação, transformando-o o recurso vazio, em mero show de imagens vazio e desprovido de significados para a aprendizagem.

Por isso, vemos hoje a necessidade de recuperar o vídeo, fruto da mídia eletrônica como produto científico que envolve a relação conhecimento e prática na construção de novos conhecimentos em que:

... a imagem perde sua exterioridade de espetáculo para abrir-se à imersão... O desenho, a foto ou filme ganha profundidade, acolhem o explorador ativo... ou até uma coletividade de trabalho ou de jogo envolvida com a construção cooperativa de um universo de dados. (LÉVY, 2000, p. 150)

Essa coletividade de trabalho a que o autor se refere, identifica-se com o ambiente e os propósitos da sala de aula e seu caráter fomentador da construção e reconstrução do conhecimento, sua criação e recriação.

Portanto, o audiovisual que, com seus aspectos fluidos de edição e montagem, permitem a criação e recriação de mensagens diversas em forma e conteúdo, pode vir a ser um elemento de comunicação enriquecedor da docência e da formação na Educação Superior, além de somar a ela as perspectivas de avaliação e *feed-back* de situações pedagógicas tanto para o professor como para o acadêmico.

A essa dinâmica de urgente mudança nas formas de produção, reprodução e transmissão do conhecimento adicionamos um elemento crucial, tempero revelador, com sabor dos filósofos da antiga Grécia: para nós concebida como interdisciplinaridade.

Essa nova musa quase indecifrável que tomou manhãs, tardes e noites de educadores contemporâneos do pensamento ancorado na inovação necessária em uma sociedade imprevisível, em discussões e argumentos, quer arrebentar em seu fulgor pós-moderno as fronteiras entre as disciplinas, entre os saberes e até, quem sabe, entre os Homens desse novo milênio.

“Para Freire interdisciplinaridade é o processo metodológico de construção do conhecimento pelo sujeito, com base em sua relação com o contexto, com a realidade e com a sua cultura” (MORAES, 2000, p. 98). Admitindo tal posicionamento, essa afirmação vem destacar que a produção de conhecimento hoje dispõe de um universo de possibilidades de realização dessa interdisciplinaridade, indo além das redes de conhecimento, reconhecendo as novas formas de abordagem do ensino, com novos ambientes e relações de aprendizagem que desembocam no trabalho do professor e sua metodologia de ensino.

3.5 Comunicação audiovisual: ensaios pedagógicos - Casos, Causas, Conseqüências

A partir de referencial teórico para a compreensão das relações de ensino e aprendizagem que têm o vídeo como suporte, ilustramos essa dimensão teórica apresentando perspectivas da utilização do audiovisual a partir de relatos de casos sobre o uso do recurso. Consideramos importante a apresentação destes casos como forma tangível de apontarmos caminhos viáveis para aplicação do vídeo como instrumento pedagógico legítimo, criativo e original.

Apresentar estes relatos de experiências vem ao encontro do terceiro objetivo deste trabalho, principalmente porque foram tratadas sob o prisma da inovação pedagógica. Trilhamos caminhos por vezes inseguros, desvencilhando-nos da racionalidade única e pondo em ação habilidades nem sempre previstas (CASTANHO, 2001).

Em nossa pesquisa de campo e a partir de nossa própria prática docente entre 2004 e 2005, levantamos experiências de uso do recurso audiovisual que nos ajudaram a compreender mais o professor, suas motivações, interesses e “mal-estares” em seu fazer docente e em sua relação com o aluno em sala de aula.

Ao falarmos do preparo do docente para a disposição e motivação quanto ao uso de metodologias e recursos inovadores de sua ação docente, deparamo-nos com a crítica corrente de que “professor gosta de receita”, como se uma aula fosse uma omelete oferecida a diferentes paladares e apetites. Sobre essa metáfora, Walter Benjamin tem algo a nos dizer no texto “O Rei e a Omelete” que utilizamos em sala de aula como plataforma metafórica para a discussão sobre conceitos de planejamento. Nele, Benjamin refere-se ao caráter único da experiência, e ensina que não há receitas possíveis para a recriação de uma situação histórica. Só a prática reflexiva pode levar-nos a conclusões construtivas e válidas.

Assim, a partir dos estudos realizados para compor este trabalho, pudemos observar em nossa prática e em nossa pesquisa, que o emprego de imagens no ensino de forma crítica, sejam elas videográficas ou fotografias impressas ou digitais, possibilita ampliar as motivações de aprendizagem e enriquecer o material teórico

utilizado pelo professor fundamentando o conhecimento. Observamos ainda que o uso de imagens pode alternar o ritmo convencional da comunicação em aula, dinamizando-a, pois propõe ao aluno uma nova estrutura de cognição no exercício de estabelecer as relações entre a imagem e o conhecimento em questão e, ao professor, possibilita o exercício de conhecer e relacionar imagens que dão suporte didático ao seu trabalho.

No caso do vídeo, os recursos passaram a permitir que tomadas de cena sobre o objeto, cortes, edições, mixagem, possibilitassem a criação de peças que atendessem aos objetivos de um determinado estudo, tornando o audiovisual um recurso didático a ser explorado no ensino e na avaliação, vinculado a metodologias articuladas e interativas. Entendemos que este objeto merece ser investigado criteriosamente, saindo do campo de observações pontuais para ingressar em um universo mais amplo.

As experiências didáticas nos permitiram confirmar que se o espaço destinado a bibliotecas e textos impressos ou digitais for compartilhado com os audiovisuais, podemos comprovar a possibilidade de romper com o paradigma de que imagem simplifica a leitura e reduz a exigência cognitiva, funcionando unicamente como ilustração dos conteúdos a serem estudados.

A eletrônica propicia não só a fabricação de imagens do mundo como um caleidoscópio de imagens, mas também permite jogar com as palavras como imagens. (IANNI, 1995, p.17).

O autor nos leva a refletir sobre a criação artística de audiovisuais a partir de textos teóricos, reinterpretando as palavras com imagens criadas pelo professor ou pelos próprios alunos, orientados por ele e vice-versa.

Essa habilidade do professor em utilizar palavras como imagens, como nos fala Ianni, reporta ao uso de objetos que remetem a idéias e a imagens que possam materializá-las, tornando-as elementos de comunicação ou material para a elaboração de planejamento, por exemplo, de campanhas publicitárias.

Em nossa incursão pelos ensaios pedagógicos verificamos as possibilidades do uso do vídeo pelo professor como metodologia que pode gerar a desconstrução de um filme em partículas recortadas pelos objetivos definidos em seu planejamento em consonância com os conceitos trabalhados na disciplina. Por exemplo, ao observarmos por alguns instantes um vídeo, é possível vivenciar uma forma de construção de saberes por meio de uma abordagem microgenética, segundo Góes (2000),

Trata-se de uma forma de construção de dados que requer atenção de detalhes e o recorte de episódios interativos, sendo o exame orientado para o funcionamento dos sujeitos focais, as relações intersubjetivas e as condições sociais da situação, resultando num relato minucioso dos acontecimentos. (p.9)

Assim, as possibilidades da construção de conhecimento a partir do uso do vídeo, muito tem a ver com a geração um microcosmo cognitivo, de onde surgem tópicos de discussão, digressões de interesse comum da classe e reflexões sobre significados e interpretações da imagens, dos sons e das relações entre eles.

Neste sentido o vídeo se aproxima dos conteúdos em hipertexto, pois possibilita a elaboração de uma grande gama de percursos cognitivos, enriquecendo a experiência de manipulação do conhecimento que dali possa emergir (LÉVY, 2004).

Este caráter, de certo modo caótico, de múltiplas interpretações e ramificações de sentido que o ato de assistir a um filme, ou trecho de filme, nos traz, nos interessa para a abordagem do aspecto interdisciplinar do uso do vídeo em sala de aula.

Como já discutimos, um vídeo apresenta, de forma concentrada, um manancial de estímulos sensoriais que nos remetem a memórias, a textos lidos, a conversas com amigos, a viagens e outras experiências que identificamos ou que retomamos ao assistir a um filme. Esse tumulto cognitivo para o qual nos desperta o vídeo é a matéria prima para o uso crítico desse recurso na educação.

Verificamos que, dentro desse universo de possibilidades a serem exploradas, é papel do professor orientar o aluno sobre o que observar e como observar conduzindo a “platéia” por entre os diversos possíveis caminhos até o alcance dos objetivos educacionais.

Essa condução pode ser realizada antes ou durante a exibição do material e deve ajudar a estabelecer parâmetros para que, após a exibição, em uma dinâmica de grupo, discussão ou produção de texto, possa haver a construção do conhecimento desejado. O professor assume a direção da recriação do filme, aparentemente acabado, abrindo inúmeras janelas e passagens para interpretações e releituras. Desta forma, a utilização planejada e criativa desse tipo de recurso tecnológico-educacional pode levar à formação de um aluno preparado tanto para o consumo consciente e crítico dos produtos da mídia quanto para sua criação e produção. As imagens tornam-se palavras e as palavras, por sua vez, podem ser convertidas em imagens em um exercício literal de imaginação e ampliação do universo vocabular e semiótico do aluno.

Vemos hoje a necessidade de recuperar o vídeo, fruto da mídia eletrônica como produto científico que envolve a relação conhecimento e prática na construção de novos conhecimentos, em que:

(...) a imagem perde sua exterioridade de espetáculo para abrir-se à imersão... O desenho, a foto ou filme ganha profundidade, acolhem o explorador ativo... ou até uma coletividade de trabalho ou de jogo envolvida com a construção cooperativa de um universo de dados. (LÉVY, 2000, p. 150).

Essa coletividade de trabalho a que o autor se refere identifica-se com o ambiente e os propósitos da sala de aula, que deve ser o ambiente da construção e reconstrução do conhecimento, sua criação e recriação.

Em nossos ensaios para o uso do vídeo como recurso na prática docente, observamos resultados interessantes quanto ao interesse e a conseqüente qualidade da produção dos alunos quando o trabalho em sala inclui o vídeo de forma

sistematizada, criteriosa, crítica e indicativa de conexões de estudos em andamento ou conceitos introdutórios.

Levantamos, a partir de nossa prática, algumas diferentes possibilidades e percursos para a produção e utilização do audiovisual na educação. Aqui exporemos alguns destes percursos, o que se justifica pelas diferenças sobre os recursos tecnológicos necessários e pela natureza do conteúdo de imagem e som.

A primeira dessas possibilidades de uso do vídeo em sala de aula, e talvez a mais tradicional e corriqueira, é a que se vale de filmes ou trechos de filmes já exibidos em cinema ou TV.

Uma outra possibilidade é a elaboração de um vídeo inédito. Pesquisando imagens ou produzindo-as, o professor-pesquisador pode construir peças de alto impacto visual que se integram à estrutura da aula, ao estilo de comunicação do professor e aos seus objetivos educacionais de modo próprio e mais pessoal que o modo descrito anteriormente pois, ao exibir um vídeo de sua própria autoria, o professor também exhibe suas preferências estéticas, suas referências culturais e sociais, bem como a sua forma de se comunicar.

Há ainda duas outras formas de utilização do vídeo que identificamos em nosso campo de pesquisa: o vídeo como registro pedagógico potencial de avaliação e a proposta de criação e produção do vídeo pelo aluno, como forma de produção experimental ou científica. A primeira forma é utilizada em aulas de comunicação e expressão oral em que os alunos são gravados em áudio e vídeo enquanto apresentam um texto ou falam espontaneamente sobre algum assunto. A segunda, bastante aplicada nos cursos de Comunicação Social, aparece quando os alunos devem produzir um comercial de televisão, um documentário. Neste caso, o professor orienta o processo de trabalho, avaliando etapas e sugerindo direções.

Esta pesquisa possibilitou uma melhor compreensão sobre essas relações de ensino e aprendizagem a partir de novas leituras, que se deram a partir das falas dos sujeitos identificados e convidados a participar com seus depoimentos.

Desta forma, apresentaremos um breve levantamento de informações e algumas conclusões sobre estas diferentes formas de utilização pedagógica do audiovisual. Faremos isso relatando casos que nos chamaram a atenção neste percurso de investigação.

Em uma dessas experiências, o filme “Do que as Mulheres Gostam” com Mel Gibson e Helem Hunt como protagonistas, foi usado como base para os seguintes objetivos educacionais: introduzir um novo conceito da disciplina de planejamento de campanha; ilustrar o funcionamento de uma agência de propaganda; apresentar o perfil de um publicitário, suas dificuldades e expectativas; abrir uma discussão sobre criatividade em comunicação e iniciar uma atividade em grupo. Esses, como objetivos explícitos e apresentados aos alunos. Os implícitos, consideramos como sendo inúmeros e imponderáveis, pois se concretizam a partir do acervo cultural e das experiências de cada aluno.

Em um primeiro momento, a definição destes objetivos decorre do planejamento da aula e da elaboração do vídeo. Isso porque novas possibilidades se abrem a cada cena editada, a cada letreiro incluído no vídeo.

O trabalho do professor nessa empreitada se constitui dos seguintes passos: decidir sobre os objetivos de ensino, conteúdos, fontes de estudos e aprofundamento do assunto; escolher o filme que o ajudará, sob sua direção, a realizar os objetivos; assistir ao filme anotando os trechos que poderão ser usados na edição. De um modo geral, a realização desta chamada decupagem⁹ de cenas, é um fator primordial para o melhor aproveitamento do tempo de edição¹⁰. Após a decupagem de todo o filme, momento em que se anota os tempos em que se localizam na fita os trechos a serem utilizados na edição final, um roteiro foi elaborado.

⁹ Decupagem é o termo utilizado na produção de cinema e vídeo que se refere ao ato de catalogar as imagens e sons brutos, avaliando sua qualidade técnica e estética para posterior edição.

¹⁰ O tempo de edição é aquele em que o professor se põe a montar o vídeo como deseja. Para isso é necessário equipamento e um profissional especializados, o que gera custos proporcionais ao tempo de uso.

O roteiro é uma descrição de todo o som e imagem em cada momento do vídeo: letreiros, locuções, transições de imagem, gráficos, enfim, todos os elementos que comporão o vídeo final. Com o roteiro em mãos, partimos para a montagem ou edição do vídeo.

Com um vídeo de 15 minutos montado, obtivemos o material substrato para o desenrolar dos encontros que se seguiriam em aula. A decisão sobre este tempo de duração deve levar em conta diversos aspectos, sob os quais não nos aprofundaremos neste trabalho. De maneira geral, um vídeo não tem limites mínimos e máximos de duração mas a complexidade do tema, a arquitetura do tempo da aula em que será apresentado e o bom senso são aspectos fundamentais para esta decisão.

A exibição do material não vem descolada do que está sendo discutido, ela deve ser contemplada no planejamento prevendo-se metodologias que permitam que os alunos se preparem para a atividade e a reconheçam como parte do processo de aprendizagem passível de avaliação.

O desenvolvimento da atividade “exibição” teve início com a checagem do professor: dos equipamentos a serem utilizados; do ambiente da sala; do material de apoio ao aluno (roteiro preparado pelo professor distribuído para cada aluno contendo uma breve explicação dos objetivos, etapas, critérios de avaliação e prazos, estabelecendo-se uma espécie de contrato entre todos).

A exibição do vídeo deve ser compreendida pelo aluno de forma integrada às discussões em curso na disciplina, o que deve ser visivelmente legível para o estudante, se não o for, haverá algo errado no processo, possivelmente na escolha do filme, seleção dos trechos, ou na contextualização de conceitos e pertinência de conteúdos.

O vídeo apresentou as dificuldades de um publicitário – um machão, arrogante e conquistador de mulheres – em elaborar uma campanha publicitária para um público sobre o qual não tem informação suficiente ou adequada: as mulheres.

Como inspiração para seu trabalho, o protagonista recebeu uma caixa com produtos de uso exclusivo feminino: batons, cera de depilar, meias-calça etc..

Após a exibição, o desafio estava lançado. Cada grupo recebeu por sorteio a descrição breve de um público alvo que de certa forma se distancia de sua realidade cotidiana. De pedreiros do interior a madames da capital. Eles deveriam então – como desdobramento da proposta exposta pelo vídeo - montar uma caixa como a do filme, descrevendo o comportamento, expectativas de vida, hábitos e comportamento de seu público alvo, ação que promove uma primeira desconstrução da idéia do autor do filme.

Em um segundo momento, os grupos trocaram suas caixas que se tornaram agora *briefings*¹¹ para a criação de uma campanha publicitária, ação que remetia a conteúdos já trabalhados teoricamente promovendo sua aplicação prática.

O trabalho culminou com a apresentação das campanhas para seus respectivos clientes (o grupo que produziu a caixa) e para a classe.

Nesta atividade, percebemos que a turma se reconheceu no filme aceitando a “brincadeira” de entrar dentro dele, reproduzindo de certa maneira as aventuras, dificuldades e desafios do protagonista. Isso nos pareceu gerar uma grande motivação para a pesquisa e para a manipulação de conhecimentos teóricos oferecidos nas aulas, efetuando-se as pontes entre o que está nos livros e o que está lá fora, no chamado mundo real.

Além dessa produção criativa, discussões em mesa redonda sobre os assuntos apontados acima como sendo os objetivos educacionais proporcionaram momentos de aprofundamento teórico. Comportamento do consumidor, psicologia do trabalho, *marketing*, redação publicitária e processo criativo, gestão empresarial, planejamento de carreira e pessoal. A lista parece não ter fim. E tudo a partir de 15 minutos de vídeo e uma metodologia de trabalho simples, porém consistente e planejada.

¹¹ *Briefing* é o nome dado no meio publicitário para o resumo do que deve ser feito em uma campanha publicitária. É o resumo do problema e a indicação de possíveis caminhos a seguir em direção à sua solução.

Ir mais longe seria indicar as inter-relações do trabalho, integrando as demais disciplinas e seus docentes, ampliando a discussão e redimensionando as fronteiras de leitura e interpretações dadas pelo filme editado.

Concluimos a apresentação deste caso enfatizando o caráter interdisciplinar do vídeo que, com seus aspectos fluidos de edição e montagem, permite a criação e recriação de mensagens diversas em forma e conteúdo, constituindo um elemento de comunicação enriquecedor da docência e da formação na Educação Superior.

Viver a experiência docente na graduação, conviver com as dificuldades para elevação da qualidade do ensino junto a um público de alunos trabalhadores em um curso noturno e reconhecer que tanto a criação como a utilização de peças audiovisuais didáticas reúnem desafios para a prática pedagógica e especialmente por seu potencial inovador e transformador, motiva-nos a pesquisar este assunto.

CAPÍTULO IV

O AUDIOVISUAL NA AÇÃO DOCENTE: OLHARES

Cada vez que o reino do humano me parece condenado ao peso, digo para mim mesmo que à maneira de Perseu eu devia voar para outro espaço. Não se trata absolutamente de fuga para o sonho ou para o irracional. Quero dizer que preciso mudar de ponto de observação, que preciso considerar o mundo sob uma outra ótica, outra lógica, outros meios de conhecimento e controle (Calvino, 1997, p.19).

Neste capítulo reunimos nosso entendimento sobre o *outro olhar*, os fundamentos teóricos de nosso estudo e as percepções obtidas dos sujeitos da pesquisa transcritos e na nossa leitura dos olhares.

Identificamos este *outro olhar* a partir da diferenciação dos demais olhares: o olhar comum, o olhar previsível, o olhar condicionado, o olhar cotidiano, o olhar descomprometido, o olhar induzido entre outros. Encontramos este *outro olhar* ao depararmos-nos com o caráter pedagógico inovador sobre as possibilidades implícitas ao objeto que o torna passível de contribuições para a construção do conhecimento e das experiências de ensino e aprendizagem.

Nossa busca por um outro olhar sobre os aspectos, desafios e possibilidades pedagógicas da pesquisa, produção e utilização do recurso audiovisual na educação se dá no sentido de encontrar novos significados para o uso da tecnologia e sua aplicação inovadora e transformadora na educação. Um uso livre de otimismo, que Soares

(2006) caracteriza como “exacerbados”, contrapostos à lucidez pedagógica necessária para ponderar a relação educacional para a apropriação de saberes.

A investigação sobre a qual aqui apresentamos nossas análises, trouxe-nos diversos olhares sobre nosso objeto. Ao analisarmos os depoimentos coletados, fica clara a peculiaridade da visão e das experiências de cada professor – sujeitos desse trabalho de pesquisa – com os objetos e questões apresentadas.

A partir desse olhar sobre olhares, podemos verificar que os desafios para a elaboração de uma nova arquitetura de aula com o uso do audiovisual são muitos, e que a utilização do vídeo como instrumento de ensino para a construção do conhecimento tem grande potencial de avanço tendo em vista as novas e convergentes tecnologias.

Neste sentido, estaremos nos aproximando de pensamento de Rouanet (2000) “...só a visão justifica o uso do olhar. Sem o olhar a visão é ilusória, sem a visão o olhar é inútil...”. (p. 136)

A visão a que se refere o autor, é para nós a experiência pedagógica, cotidiana e rotineira que, embora deva ser valorizada e reconhecida, muitas vezes impede a ação do olhar. É a pesquisa, a busca intencional pela inovação o que nos traz de volta este olhar. Com esta idéia esperamos deixar clara a relação entre a prática docente e a prática de pesquisa, como elementos dialéticos que se alimentam um ao outro.

4.1 Leitura dos olhares

Do universo de dezesseis professores que compõem o corpo docente do curso de Comunicação Social, nosso campo de estudo científico, sete fizeram parte de nossa pesquisa apresentando dados que possibilitaram as análises em correspondência aos fundamentos teóricos desenvolvidos neste trabalho de mestrado em educação.

Lembramos que inicialmente elegeríamos como sujeitos de pesquisa os professores que mais e que menos utilizavam os recursos audiovisuais em suas aulas, dado que levantamos junto ao setor de reservas de equipamentos. Entretanto, alguma discrepância nos dados ali levantados (Anexo I) indicaram para a necessidade de expandir este grupo, o que resultou no número de sete questionários respondidos. Este universo de respostas nos pareceu representativo e fértil, visto que, além dos professores que constituía a mostra de maiores usuários, convidamos outros sujeitos para participar do trabalho independente da frequência de uso. Essa decisão resultou na elevação qualitativa dos dados e das leituras que deles pudemos realizar.

Apresentamos a seguir nossas análises. Os títulos que as antecedem correspondem à nossa intenção ao elaborar a questão e não necessariamente a questão transcrita.

Para atender aos propósitos da pesquisa dialética que considera o contexto histórico do fenômeno pesquisado, entendemos que a ação docente e o professor andam juntos, daí a necessidade da contextualização do fenômeno e do sujeito pesquisado. São palavras de Castanho (2001): “Principal ator na situação universitária, o professor é um sujeito histórico, vive num contexto social e político que deve ser levado em conta para que se entendam suas ações” (p. 87).

Nesta direção, a pesquisa aqui apresentada priorizou o levantamento de dados e elementos que caracterizaram o perfil do docente com a identificação de sua formação acadêmica, suas atividades profissionais docentes e não docentes e disciplinas que ministra, revelando assim a área de conhecimento a que pertence ou ainda o universo de experiências que acumula e o torna Professor Universitário, induzindo a condição de ser ou estar professor apesar de desejar dar sempre o melhor de si.

Iniciamos nossas análises pela Parte 2 do Questionário (Anexo II).

Formação acadêmica e atividades profissionais do professor

Os professores respondentes possuem formação e atividades nas áreas de jornalismo, advocacia, comunicação de mídia, comunicação social, produção cultural, publicidade, música e finalmente ensino.

Apenas um dos sujeitos apresenta em sua formação a licenciatura.

Uma característica marcante desse grupo é seu aspecto multidisciplinar e sua formação técnica em áreas específicas.

Os sujeitos agora denominados A, B, C, D, E, F e G são em sua maioria desenhistas, jornalistas, cineastas, músicos e publicitários que formam um grupo heterogêneo marcado pela diversidade de formações e pela ausência de formação específica na área da educação.

Quadro 1 - Formação e ação profissional dos sujeitos

Sujeito	Formação e ação profissional (acumulada com a docência)
A	Jornalista
B	Só docência
C	Só docência
D	Só docência - com Licenciatura
E	Advogado, comunicador de mídia
F	Comunicador Social, Mestre Multimeios Produtor cultural na área de cinema
G	Publicitário e músico.

Apesar dessa formação faltante, observamos que o grupo busca sua coesão em reuniões pedagógicas formais e em seu convívio informal, fora da sala de aula. Percebemos, no entanto, em nossas conversas informais, que por vezes faltam conceitos para a compreensão de questões declaradamente pedagógicas como o caso dos projetos interdisciplinares - objeto que merece estudo particular neste curso, campo de nossa pesquisa.

Nem sempre um vídeo utilizado por uma disciplina em um mesmo semestre recebe tratamento pedagógico integrador com as demais, a fim de viabilizar uma atividade integrada a partir dos conceitos que agregam.

Do universo pesquisado, três professores possuem alguma pós-graduação em educação. Todos estes ocuparam, ocupam ou pretendem ocupar postos de gestão educacional, como a coordenação de curso. A pós-graduação neste caso pode não refletir a busca pela qualificação da ação docente.

Número de Disciplinas lecionadas

Esses dados nos remeteram à análise da sobrecarga de trabalho do professor com disciplinas de naturezas muitas vezes distintas trabalhadas em um único semestre. Além disso, foi possível observar, ainda que não buscássemos esse dado, a coerência entre as disciplinas ministradas por um mesmo professor, ou seja, a existência de um eixo que justifique o domínio dos vários conteúdos por ele. Nossas análises procuraram caminhar na direção do uso de audiovisual como componente gerador de inter-relações entre conceitos e técnicas que os estudantes pudessem captar por meio do vídeo trabalhado, favorecendo as conexões que dão unidade e facilitam a apropriação do conhecimento entre várias disciplinas de um professor. Neste caso o professor demonstraria como sua marca pedagógica a inovação com o uso do vídeo em suas disciplinas. Essa certeza, no entanto, não foi configurada em nossas análises. A suspeita e curiosidade mantiveram a necessidade de prosseguir pesquisando essa delicada relação ensino e aprendizagem e recursos audiovisuais.

Quadro 2 – Disciplinas que lecionam

Sujeito	No. de Discip.	Quais disciplinas
A	8	Teorias da Comunicação, Teorias de Jornalismo, Prática de Leitura e Produção de Textos em Jornalismo, Assessoria de Imprensa, Realidade Regional da Comunicação, Leituras Contemporâneas da Comunicação, Mídia
B	5	Arte e Criação Publicitária, Fotografia, Produção Gráfica I e II e Criação Publicitária
C	2	Comunicação Comparada e Produção Publicitária I
D	4	Antropologia Filosófica, Introdução ao Pensamento Teológico, Cultura Religiosa e Ética
E	4	Ética e Legislação Publicitária, História da Arte, Teorias da Administração e Administração em Publicidade e Propaganda.
F	3	Produção Publicitária em RTVC, Direção e Produção em RTVC, Produção Audiovisual em RP
G	8	Redação Publicitária, Fotografia, Introdução a publicidade, Técnicas Publicitárias, Mercadologia I, II, III, IV

Frequência do uso do audiovisual em aula

A frequência declarada pelo docente nas entrevistas não correspondem com os registros de reservas de equipamentos disponibilizados pela secretaria para nossa pesquisa, fragilizando nossa intenção inicial de cruzar os dados com aqueles sobre as reservas de equipamentos:

Como já dissemos, essa análise ficou prejudicada, por suspeitarmos de uma discrepância que pensamos advir da falta de registro de certas informações pela secretaria. Essa situação, longe de ser negativa ou deixar lacunas em nossa pesquisa, nos levou a reduzir a importância dos dados quantitativos e buscar outros elementos para a pesquisa, decisão que qualificou nossas análises.

Quadro 3 – Frequência e justificativa do uso do AV

Sujeito	Frequência do uso de AV	Justificativa do professor	Ocorrências de registros de reserva
A	50% das aulas	(não justificou)	3
B	Usa pouco	falta de tempo de aula, disponibilidade de recursos	0
C	Semanalmente	é o suficiente	6
D	Usa em 2	momentos planejados “nenhum impedimento”	11
E	Constantemente	de acordo com possibilidade de agendamento; conforme plano de aulas)	0
F	2 a 3 x mês	(não justificou)	11
G	1 vez/semestre	Falta de tempo para o conteúdo, falta de recursos	2

Uma das falas que nos chama atenção por termos abordado em nossa argumentação teórica é a que revela um julgamento do professor frente à pertinência ou não do uso do audiovisual considerando a natureza da disciplina que cursa. O professor *B* nos relata:

“Não uso com muita frequência, mas gostaria de usar mais. Não há impedimento, mas uma certa restrição vinda da natureza da maioria das disciplinas que leciono: são voltadas às representações estáticas, bidimensionais. Assim, nos dedicamos mais às análises de fotografias e materiais impressos. Em Criação utilizo com maior frequência por ter um televisor e um DVD em cada sala, à disposição do professor, e também por ter 4 horas aula o que faz toda diferença na dinâmica da aula.”

Percebemos neste depoimento que o professor, apesar de demonstrar o desejo pelo uso mais constante do recurso, limita-o por acreditar que determinada disciplina não comporta ou é menos apropriada para sua utilização em aula.

Este julgamento faz sentido? Como o professor chega a ele? São questões que não pudemos checar em nossa investigação e que nos movem no sentido da continuidade da pesquisa.

Visão do docente sobre a formação do comunicador e a contribuição do audiovisual

Esses dados apontaram para a consciência que possuem os docentes usuários do audiovisual, sobre a sua importância na formação do egresso do curso de Comunicação Social. Seu uso nas aulas, como elemento que aguça a curiosidade e atenção pela sua dinâmica, estética e o uso mesmo que dele faz, o professor, justifica-se e reforça-se pela necessidade do aluno, futuro profissional da comunicação, absorver e desenvolver este olhar sobre ele.

Destacamos o depoimento do professor A:

“A área de atuação do comunicador social envolve a conexão de palavra escrita, falada e imagem. Assim, não há como abrir mão das ferramentas que possibilitem ilustrar esses códigos na formação desse profissional.”

Esta fala nos intriga quanto às metodologias utilizadas por este professor para alcançar a construção destas conexões, idéia que defendemos em nossas articulações teóricas sobre o audiovisual e as novas mídias, no item 3.3.

Porém, ao cruzarmos esta resposta com os relatos deste sujeito sobre suas experiências positivas no uso vídeo, não encontramos resposta que nos satisfaça. Segue transcrição do trecho:

“Semanas atrás, trouxe às turmas de Mídia II cases sobre a ação sinérgica das equipes de criação e de mídia que resultaram em prêmios nacionais e internacionais,

pois insisto com os alunos que o profissional de mídia já não preenche tabelas e faz contas, mas pensa estrategicamente na veiculação das mensagens de seus clientes”.

Este relato remete-nos ao uso do vídeo como ilustração de uma realidade e não como ponte entre diferentes formas de saber (visual, cognitiva, teórica, criativa).

Fontes de pesquisa de audiovisual

Esta questão nos permitiu desvelar o grau de preocupação com a pesquisa de peças audiovisuais, seus percursos e intenções dos professores. Entendemos que um depoimento específico quanto às formas de pesquisa denota maior preocupação, enquanto um mais genérico pode denotar menor dedicação, interesse ou percepção de necessidade de pesquisa.

Quatro dos sete sujeitos consultados afirmam especificamente possuir um acervo próprio de imagens em movimento. Aqui fica claro que o professor passa a se preocupar com sua própria coleção de imagens bem como em refletir sobre sua utilidade na sala de aula. Esse dado aponta para uma certa especialização do docente - caracterizado em nosso contexto particular de um curso de comunicação social - em busca de construir seu acervo pedagógico pessoal, não ficando mais à mercê das locadoras e outras formas de obtenção do material.

Entretanto, observamos ao tomar as respostas sobre experiências negativas no uso do vídeo, uma recorrente descrição de problemas advindos do mau estado de conservação de fitas e outros suportes para o vídeo.

A respondente *B* relata:

“O filme é escuro, minha cópia em VHS já era velha e a televisão não tinha contraste e definição, ou seja, não dava para ver nada.”

O professor *C* descreve como experiência negativa:

“a baixa qualidade (conteúdo mal gravado ou obsoleto) do material utilizado pode comprometer a utilização deste recurso”

Também na fala do professor *F* encontramos:

“...a cabeça do VCR estava suja e prejudicou a aula e danificou a fita.”

Ao analisar estas declarações fica claro que o fato de o professor possuir seu próprio acervo de vídeos não significa, necessariamente que ele alcança resultados educativos mais qualificados¹², pois seu acervo pode estar comprometido pela má organização ou pela defasagem tecnológica, o que podemos afirmar ao perceber em nossos dados que apenas um dos respondentes declara especificamente usar a *internet* como fonte de pesquisa para seu acervo pessoal, conforme tabela a seguir.

¹² Por qualidade, aqui, limitamo-nos a levar em consideração as condições e características técnicas do material, como brilho, contraste e nitidez da imagem, clareza equalização adequada do som.

Quadro 4 – Fontes de pesquisa de audiovisual

Sujeito	Fontes
A	Internet e acervo próprio
B	Locadora e pequeno acervo próprio em VHS
C	Todos
D	Acervo próprio
E	Acervo próprio
F	Televisão, cinema (acervo pessoal)
G	Todos

Este uso ainda limitado da *Internet* como fonte de vídeos pode sugerir um descompasso entre a ação do docente-pesquisador e as novas tendências tecnológicas observadas na rede mundial de computadores: a disponibilização *on-line* de vídeos, o que prenuncia a convergência dos meios e a televisão digital.

Entretanto, essa baixa demanda pela Internet como fonte de pesquisa de vídeos pode ser explicada pela novidade dessa tendência e pela necessidade de estrutura tecnológica ainda pouco disseminada (Banda Larga), seja no uso pessoal do professor, seja pela disponibilidade deste recurso na instituição. Entendemos ainda que a familiaridade com o ferramental, ou seja, sua utilização cotidiana da *Internet* e de seus recursos, leva o professor a pensar em meios inovadores de utilizá-los em sua ação docente.

Por outro lado, pudemos verificar que o arquiteto da aula - o professor, dono e conhecedor de um acervo pedagógico que quer lançar mão de um vídeo - por vezes depara-se com impedimentos do agendamento prévio decorrente da falta de equipamentos para todos, como vimos na fala de *B* transcrita acima, no item *Freqüência do uso do audiovisual em aula*. Entretanto, somente três dos professores afirmam que os recursos da instituição deixam a desejar. Este resultado leva-nos a imaginar que os docentes tendem a trazer para si toda a responsabilidade pelo seu

fazer docente, não considerando a estrutura oferecida pela instituição, poupando-a de maneira acrítica.

Uma questão que brota desta discussão e para a qual não pudemos desenhar uma resposta é: Há uma metodologia definida para a aula, uma arquitetura de aula relacionada à peça audiovisual, sempre que uma nova é incluída no acervo? Ou o professor simplesmente coleciona vídeos para depois elaborar uma metodologia para seu uso na aulas?

Formação docente para o uso do audiovisual: definição de objetivos pedagógicos

Esta questão aborda outro aspecto pedagógico de arquitetura da aula: a definição de objetivos. Dois (A e C) dos sete respondentes afirmam utilizar o vídeo com o objetivo de “ilustrar”, “exemplificar” para facilitar o aprendizado. Aqui, interessa-nos apontar uma resposta, uma explicação para esta percepção que o professor indica: o vídeo facilita.

Uma questão que surge é a do letramento da imagem que o estudante traz para a graduação.

Ele inicia seus estudos na graduação com um repertório considerável de imagens e de maneiras de lê-las. Um repertório de letramento que muitas vezes apresenta-se superior ao letramento convencional, do texto.

Por conta disso, há esta facilitação do aprendizado notado e descrito pelo professor. O aluno que vê a imagem pode ter acesso a parte da teoria discutida de forma visual, mais acessível, porém – quando usada simplesmente como exemplo ou ilustração, pode ser menos aprofundada. O vídeo proporciona uma maior assimilação por parte do estudante por que facilita? Essa facilitação se dá pois ele ilustra? São questões que derivam de nossa análise e que merecem aprofundamento em pesquisa. Promover a reflexão sobre algum tema aparece em três respostas.

Assistir a um vídeo e após isso, discuti-lo em grupo. Este modelo de aula parece predominar no grupo pesquisado. O que percebemos no entanto é que, apesar deste objetivo pedagógico definido pelos sujeitos, não encontramos uma definição de metodologia para a condução ou sugestão de tal reflexão em suas respostas quanto às orientações dadas aos alunos em uma aula com uso do vídeo (questão seguinte).

Outra resposta que merece análise é a que descreve como objetivo pedagógico do professor ao usar o recurso audiovisual, “variando a metodologia”, relatada por F:

“Objetivo de deixar as aulas e exemplos mais dinâmicos, variando a metodologia de ensino.”

Esta resposta pode refletir o caráter não pedagógico da ação a qual se referia o docente, uma vez que não constitui objetivo pedagógico, simplesmente diversificar, ou variar o formato da aula.

Três dos sete sujeitos falam de intervenções durante o vídeo. Entendemos que este é o reflexo da necessidade de trazer significado aos signos, às imagens, sons e idéias apresentadas num audiovisual. É necessário inserir na imagem em movimento, a sua relação com a disciplina ou com o conteúdo teórico proposto.

Este trabalho de significação realizado pelo professor aparece tanto durante a exibição, na forma de interrupções do vídeo para que se façam comentários, quanto na preparação da aula, com a contextualização do filme, leitura de textos correlatos pelos estudantes e a sugestão de perguntas a serem respondidas por eles.

Sobre a percepção de resultados

Quatro dos sete sujeitos indicaram que, a respeito da percepção dos resultados alcançados quando do uso do audiovisual, a maioria dos alunos demonstra interesse ou demonstra atenção.

O interesse por uma aula que “sai da rotina” é também observado por um dos docentes. A declaração de que se mostra sempre significativo para o aluno o uso do vídeo soma-se à observação de outro docente que afirma que seus alunos partem de um momento onde demonstram o estranhamento pela proposta do professor, o que evolui para o interesse concretizando os objetivos iniciais da ação docente.

Outro professor considera que, os resultados dessa ação docente dependem do grau de amadurecimento da classe (etário e intelectual), das lideranças da sala, da sensibilidade do professor para a escolha do tema e do momento certo para empregá-lo.

“Resulta no despertar da curiosidade” e “atrai a maioria para o interesse” também são respostas que nos possibilitam analisar a consciência dos docentes sobre os objetivos a que se propõe o emprego do vídeo na aula.

O nível de importância da disciplina no curso

O conhecimento que o professor tem sobre o projeto pedagógico do curso e o lugar de sua disciplina na formação específica ou complementar do futuro profissional de Comunicação Social foi revelado, em grande parte, nesta análise. Dos sete sujeitos respondentes sobre se a sua disciplina é importante, muito importante e pouco importante, predominou o muito importante com 4 e importante com 3 respostas.

Quadro 5 – Grau de importância de sua disciplina

Grau de importância da disciplina	Frequência
Muito importante	4
Importante	3
Não é a mais importante	0

O enriquecimento que o uso de audiovisual agrega à aula

Perguntados sobre o grau de enriquecimento que os recursos audiovisuais trazem para o trabalho docente, em sala de aula, seis docentes declaram que eles agregam um grande enriquecimento e apenas um declara médio enriquecimento. Esses dados são aprofundados com a oportunidade sobre as demais questões sobre o uso pedagógico do audiovisual como segue.

Quadro 6 – Grau de enriquecimento trazido pelo vídeo à aula

Grau de enriquecimento	Frequência
Grande enriquecimento	6
Médio enriquecimento	1
Não influi no enriquecimento	0

A infra-estrutura de acervo de recursos audiovisual disponível para a aula

Nossas hipóteses iniciais pautavam-se na insuficiência tanto da quantidade quanto das condições de recursos audiovisuais disponíveis para o professor em sua aula. Por esta razão inserimos no instrumento de coleta desse dado a declaração do professor sobre os recursos serem suficientes, insuficientes ou se deixa a desejar.

Nas respostas, quatro deles afirmam ser suficiente e três, que deixa a desejar. Como já analisamos antes, o professor assume para si grande parte da responsabilidade sobre o sucesso do uso dos recursos, e não a atribuem à estrutura da instituição.

Os docentes que afirmam deixar a desejar, destacam o tempo da aula que perdem aguardando a instalação ou transferência do equipamento de um local para outro salientando que esse problema não existiria se a sala já estivesse equipada logo na sua chegada para iniciar a aula.

A tabela a seguir, resume a situação:

Quadro 7 – Qualidade e quantidade de recursos

Parecer dos sujeitos	Freqüência
Suficiente	4
Deixa a desejar	3
É excelente	0

Entretanto, podemos inserir nessa análise o dado obtido ao questionar os professores sobre uma experiência negativa obtida com o uso de vídeo. Nestes relatos destacamos que dentre as respostas, três sujeitos apontaram falhas técnicas como causa do insucesso da utilização do vídeo em aula. Por falha técnica entendemos desde problemas com a qualidade da gravação da imagem e do som, mal estado de conservação de fitas VHS e DVDs até problemas com o equipamento, sua instalação, sua adequação tecnológica, seu funcionamento qualitativo e sua disponibilidade para o uso.

Reação dos alunos diante do uso do audiovisual na aula.

Questionados se o uso do audiovisual aumenta o interesse, melhora pouco ou se o professor tem dúvidas sobre essa contribuição, cinco dos sete professores declaram que aumentam o interesse e o aproveitamento do aluno para os conteúdos, explicações e exemplos. Um responde que melhora pouco e um que tem dúvidas.

Quadro 8 – Reação dos alunos nas aulas com vídeo

Parecer dos sujeitos	Freqüência
Aumenta o interesse	5
Melhora pouco	1
Tem dúvidas	1

A Ementa da disciplina e as contribuições do audiovisual para desenvolvê-la

Todos os sujeitos demonstram clareza ao indicar as relações entre as ementas de suas disciplinas e a utilização do audiovisual como instrumento pedagógico. Essa interpretação da ementa disciplinar sugere-nos, em análise, o grau de comprometimento do professor com seu fazer docente e a correspondência que estabelece entre os objetivos previstos na ementa de sua disciplina e sua ação docente. Em todos os casos, há a percepção positiva dos resultados da utilização do audiovisual para o cumprimento da ementa.

As ementas das disciplinas lecionadas pelos sujeitos possuem naturezas diversas, apesar disso, o recurso audiovisual é largamente utilizado e o desdobramento desse uso em muito se assemelha aos depoimentos dos docentes.

Esta utilização é mais freqüentemente descrita como tendo objetivos de “exemplificar”, “ilustrar”, “complementar”, “apoiar” etc., ou seja, é invariavelmente apontado como uma ferramenta coadjuvante nos processos de ensino-aprendizagem. Seu papel raramente ultrapassa o de uma forma de ilustrar o conteúdo teórico,

chamando a atenção do aluno, despertando para a forma diversificada de falar sobre ele, o conteúdo.

Surpreendentemente apenas um sujeito, docente responsável pela disciplina de Introdução ao Pensamento Teológico (que não constitui disciplina específica da formação do profissional de comunicação social), apresenta uma experiência de uso do vídeo como instrumento principal da atividade educativa a que se propõe a disciplina, com o objetivo de abordar questões “abstratas e humanas”.

Este sujeito chama-nos particularmente a atenção, pois é o único do grupo com licenciatura, dado que salta aos olhos pela sua forma de descrever a ação docente nas respostas de nossa pesquisa. Acreditamos, no entanto, que a formação filosófica acrescida da formação de professor – licenciatura, lhe traz esse aspecto diferenciado na arquitetura da aula, já que suas motivações são a reflexão e a abstração de conceitos. Este professor aqui denominado D relata:

“Penso que o propósito do uso dos recursos audiovisuais no curso de Comunicação Social, em geral e em relação à disciplina, é o de possibilitar um suporte que construa um arcabouço de conhecimento que decodifica as informações caracterizadas no filme, no debate e na novela, principalmente no diz respeito às questões imaginárias e simbólicas dos filmes, do debate e da novela. “

Este sujeito ainda apresentou a peculiaridade de ser o único a esmerar-se nas respostas sobre a metodologia do uso do vídeo em suas aulas, descrevendo etapas e desdobramentos da aula, conforme transcrevemos:

“Dependo do filme, dou indicações bibliográficas que estudam o filme como no caso do ‘2001: Uma Odisséia no Espaço’. Contextualização do filme – Quem produziu, qual a temática corrente tratada pelo diretor que aparece nos seus diversos trabalhos, quando foi produzido e em qual contexto histórico (revolução estudantil e cultural ou ditaduras na América Latina, Guerra fria ou algo parecido). Quando utilizo todo o filme (2001: Uma Odisséia no Espaço) paro o filme numa determinada parte e converso com os alunos sobre o entendimento do filme. Depois dessa conversa faço a primeira

exposição do filme e as suas relações com o conteúdo da disciplina. No Filme do filme converso sobre o filme mais uma vez com os alunos sobre o seu entendimento e faço novamente a exposição do filme, sem esgotar o assunto. E aplico na próxima aula uma avaliação em grupo sobre o filme. “

Outro termo recorrente nessa relação ementa/audiovisual é a de “facilitador”. O vídeo facilita “a incorporação de conhecimentos pelo aluno”. Analisando estas afirmações do ponto de vista pedagógico percebemos que a idéia de que o aluno é o que deve apreender o saber, retê-lo, incorporá-lo, ainda é corrente entre os docentes pesquisados. A construção do conhecimento tão abordada em nossa pesquisa teórica – preparatória para este trabalho de campo – nem de longe surge nas falas de nossos sujeitos. A seguir uma classificação das respostas sobre a percepção dos resultados do uso do vídeo, subsídios para esta análise:

Quadro 9 – Percepção de resultados no uso do vídeo

Sujeito	Percepção dos sujeitos
A	A maioria permanece atenta
B	A maioria gosta porque sai da rotina. Outros elementos influem: qualidade da imagem, conforto da sala, relevância do tema
C	Sempre significativo
D	Do estranhamento ao interesse
E	Depende do grau de amadurecimento da classe (etário e intelectual), das lideranças da sala e sensibilidade do professor para a escolha do tema. Momento certo.
F	Desperta a curiosidade
G	Maioria se interessa

Estariamos aqui frente a um primeiro indício de lacunas na formação destes professores? Ou simplesmente estes professores possuem uma maneira própria de expressar essa construção do conhecimento que se dá com os alunos?

Indicamos aqui a necessidade e justificativa de conhecer a opinião do aluno, como forma de averiguar como se dão os processos de ensino e aprendizagem em uma aula com uso de audiovisual, a partir de seu olhar.

Outro ponto a ser destacado: em apenas uma das falas, o sujeito referiu-se à criatividade ou ao desenvolvimento criativo. Em razão certamente da ementa de sua disciplina, mas este dado desperta-nos a curiosidade pelo fato de que tínhamos como hipótese no início do trabalho que os vídeos em sala de aula seriam instrumentos pedagógicos que demandavam criatividade e imaginação dos estudantes e também do professor para seu planejamento.

Apesar da validação generalizada do recurso audiovisual como instrumento pedagógico para o desenvolvimento das ementas disciplinares, o vídeo representa para este grupo de sujeitos-professores não muito mais que um instrumento ilustrativo, de apoio, coadjuvante em suas aulas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluindo parcialmente nossas análises, o que nos aponta os dados recolhidos nesta pesquisa é a valorização do vídeo como exemplo, ou ilustração de determinado conteúdo teórico. Nossa busca vai além. Ela indica o vídeo como instrumento para a construção do conhecimento pelo aluno ainda que causando em alguns casos, estranhamento, desconfiança e até descrédito..

Almeida Junior (1989), em suas reflexões sobre a imagem nos propõe o seguinte:

suponha-se que a imagem elementar de uma árvore seja tirada da imagem geral de uma paisagem. A árvore, isolada da paisagem, perde seu sentido contextual: alta, frutífera, frondosa...emerge apenas um sentido de base – uma árvore – um sentido proveniente do imaginário subjetivo do observador... (p.97)

Para o autor, é no discurso lingüístico que a palavra adquire sua significação na estrutura da frase assim como a árvore na paisagem.

Remetemos esta reflexão quando se retira um vídeo de seu contexto original – entretenimento, lazer, arte, cultura – para o ambiente pedagógico da aula. Esta situação de estranhamento aparece no depoimento do sujeito *D* :

“No primeiro momento de estranhamento, dependendo do filme (muitos dos nossos alunos não são sensíveis para assistir filmes, novelas e documentários, debates com possibilidades reflexiva), depois que eles começam a pensar, entender e relacionar o filme e o enfoque proposto é que eles começam a visualizar alguma coisa positiva – surgem as surpresas, curiosidades, dúvidas, comentários e o interesse.”

Acreditamos que a situação de estranhamento evolui para a de interesse na medida em que o professor tem o controle do uso pedagógico que deseja fazer do vídeo, o que encontra eco em nossas reflexões sobre o *outro olhar* que constrói a partir de uma nova educação dos sentidos proporcionadas pela relação de mediação professor-aluno-conteúdo, descritas no item 3.2 desse trabalho.

Este percurso de resultado pedagógico descrito pelo sujeito *D*, caracteriza-se pelas intervenções metodológicas descritas por ele e transcritas na p. 91 deste trabalho.

Outro aspecto de nossos resultados que merece destaque encontra-se no depoimento do professor *G* que indica em seu relato algo que discutimos diretamente sobre o papel da imagem no mundo contemporâneo e suas relações com a educação: a confusão entre o entretenimento - função original do audiovisual e seu uso em sala de aula com objetivos pedagógicos. Como nos relata o sujeito *G*:

“Alguns alunos acham que é diversão e lazer e não levam muito a sério”

Esta resposta salta aos olhos por retomar uma importante questão sobre como transpor o vídeo pedagogicamente da sala de estar para a sala de aula. A resposta para esta questão surge em uma nova arquitetura da aula, que contextualiza a exibição ou outra forma de uso do vídeo, relacionando-a aos conteúdos e aos objetivos da aprendizagem, que provoca o estudante, que o desafia a ultrapassar a barreira do olhar

cotidiano e banalizado, pois “Educado pela ciência, o olho acede ao mundo inteligível, e liberta-se da visibilidade empírica.” (ROUANET, 2000, p. 133) .

Quatro dos sete indicam como ponto positivo a atenção e o interesse motivado pelo vídeo e as lembranças que perduram após “muitos anos” da exibição (o professor, ao reencontrar ex-alunos, alguns retomam a experiência do vídeo em aula vivida tempos atrás).

Chama-nos a atenção esta resposta que aborda a memória duradoura proporcionada pelo vídeo. Entendemos que o professor valoriza a lembrança de sua aula como fator pedagógico relevante. A aula inesquecível por ser motivadora e pertinente marca a trajetória do aluno e acreditamos que o vídeo, quando utilizado adequadamente e com criatividade pode tornar-se um instrumento de memória poderoso.

Como pesquisador, consideramos ainda que esta prática inovadora de recursos que trazem para a sala de aula elementos da cultura cinematográfica e das artes em geral expressas na imagem, contribui indiretamente para a ampliação do universo cultural do estudante, desenvolvendo nele a criticidade e a capacidade de análise de outros elementos que não o livro didático, e neste caso o vídeo, captando nele as relações com o conhecimento.

Lembramos ainda que, como descrevemos em nosso texto teórico, que o vídeo representa o que Santaella descreve como microcosmo cognitivo, levando o estudante a construir relações com saberes não planejados pelo professor.

Principalmente no caso da formação do profissional em comunicação social, essa prática é ampliada para a educação da sensibilidade e da ética no desenvolvimento da leitura crítica, da estética e visual e sonora da imagem e dos conteúdos que incorpora.

Neste momento percebemos que as inquietações não cessaram. Agora são outras. Nossa trajetória de pesquisa trouxe à tona outra série de questões que merecem atenção científica.

Sabemos que a percepção dos estudantes, dos funcionários e dos gestores do curso são elementos importantes para avançar com nossa reflexão sobre o uso do audiovisual neste contexto. Percebemos ainda que é o fazer docente que move nosso interesse de pesquisa, que é a urgência de repensar e de reconstruir nossa prática o que nos mantém neste caminho. Nosso olhar sobre as relações professor, aluno e conteúdos, sobre as relações de ensino e aprendizagem são certamente o cerne do significado de nosso esforço científico de pesquisa e assim, concluímos parcialmente nosso trabalho, certos de que estas novas perguntas nos remeterão a buscar novamente outros olhares sobre nosso objeto de pesquisa e sobre nossa prática como professores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira. A Pesquisa sobre a Atividade Pedagógica: Contribuições da Teoria da Atividade. **Revista Brasileira de Educação ANPED**, Autores Associados, Rio de Janeiro, no. 29, 2005.

AMARAL, S.F. e RUBERTI I. **Alfabetização audiovisual no Ensino Fundamental** In: livro 2, Projeto Conversa de Crianças. Núcleo de Publicações da MULTIRIO. Disponível em <<http://www.curtase.org.br/AbreConteudo.php?d=4235>>. Acesso em: 15 ago. 2006.

BALZAN, Newton César. Indissociabilidade Ensino-Pesquisa como princípio metodológico In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; CASTANHO, Maria Eugênia (Orgs.). **Pedagogia Universitária: a aula em foco**. Campinas-SP: Papirus, 2001.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Curitiba: Champagnat, 1999.

BENJAMIN, Walter, **Magia e Técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**, Col. Obras Escolhidas: v.1. São Paulo: Brasilense, 1994.

CALVINO, Ítalo. **Seis propostas para o próximo milênio**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

CASTANHO, M.E.L e VEIGA, I.P.A. (orgs.) **Pedagogia Universitária: a aula em foco**. Campinas - SP: Papirus, 2001.

CASTELLS, Manuel. Fluxos, Redes e Identidades: uma Teoria Crítica da Sociedade Informacional. IN: CASTELLS e outros autores. **Novas Perspectivas críticas em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CORTELLA, Mário Sérgio. **A Escola do Conhecimento: Fundamentos Epistemológicos e Políticos**. São Paulo: Cortez, 2001.

CUNHA, M. I. **O professor universitário na transição de paradigmas**. Araraquara: JM Editora, 1998.

ESTEVE, José M.; Mudanças Sociais e Função Docente. In: NÓVOA, António (Org.). **Profissão Professor**. Porto – Portugal: Porto Editora, 1995.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. A abordagem microgenética na matriz histórico cultural: uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade. **Cadernos Cedes** ano XX. Nº 50, abril/2000.

IANNI, Otávio. **Teorias da Globalização**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

JOLY, Martine. **Introdução à Análise da Imagem**. Campinas - SP: Papyrus, 2005.

JUNIOR, J. B. D. A. **Ter olhos de ver. Subsídios metodológicos e semióticos para a leitura da imagem**. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 1989.

LEVY, Pierre. **O Que é Virtual?** Rio de Janeiro: Editora 34, 2001.

_____. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. São Paulo: Editora 34, 2004.

MACHADO, Arlindo. **Máquina e Imaginário: O Desafio das Poéticas Tecnológicas**. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 1996.

_____. **Arte do Vídeo**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1988.

MACHADO, Nilson J.. **Epistemologia e Didática. As concepções de conhecimento e inteligência e a prática docente**. São Paulo: Cortez, 1996.

MARTINS, Joel. **Pesquisa qualitativa** In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1989.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social. Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis – RJ: Vozes, 1994.

MORAES, Maria Cândida. **O Paradigma Educacional Emergente**. Campinas – SP: Papyrus, 2001.

MORAN, José Manuel. O vídeo na sala de aula. In: Revista **Comunicação & Educação**. São Paulo. ECA – Ed. Moderna. V. 2, jan. – abr. de 1996, p. 27 – 35.

MORIN, Edgar. **Sete Saberes Necessários para a Educação do Futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

NACHMANOVITCH, Stephen. **Ser Criativo – o poder da improvisação na vida e na arte**. São Paulo: Summus, 1993.

PORTO, Yeda da Silva. **Formação continuada: A Prática pedagógica recorrente**. Campinas – SP: Papyrus, 2000.

ROUANET, S.P. O Olhar iluminista In: **O Olhar**. Vários autores. São Paulo, Companhia das Letras, 2000.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e Interdisciplinaridade – O Currículo Integrado**. Porto Alegre - RS: Artes Médicas, 1998.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTAELLA, Lucia. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**. São Paulo: Paulus, 2004.

_____ Os Três paradigmas da imagem. In SAMAIN, Etienne (org.): **O Fotógrafo**. São Paulo: HUCITEC, 1998, p. 303 - 315.

SAVIANNI, Dermeval. **A Nova Lei da Educação: LDB Trajetórias, Limites e Perspectivas**. Campinas – SP: Autores Associados, 1997.

SOARES, Suely Galli. **Arquitetura da Identidade**. São Paulo: Cortez, 2000.

_____ **Educação e Comunicação. O ideal de inclusão pelas tecnologias de informação: Otimismo exacerbado e lucidez pedagógica**. São Paulo: Cortez, 2006.

BRASIL TEXTO DA LEI Nº 9.394/96 – **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, MEC – 1996.

THOMPSON, John B. **Mídia e Modernidade: Uma Teoria Social da Mídia**. Petrópolis - RJ: Vozes, 2002.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento Plano de Ensino-Aprendizagem e Projeto Educativo**. São Paulo: Cadernos Libertad, 1995.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro e CASTANHO, Maria Eugênia (Orgs.). **Pedagogia Universitária: A Aula em Foco**. Campinas – SP: Papirus, 2001.

ANEXOS

APRESENTAÇÃO DOS ANEXOS

Os anexos a seguir constituem-se do seguinte:

Anexo I: Pesquisa empírica de recursos disponíveis na instituição

Trata-se da tabulação dos dados sobre o universo pesquisado e suas características quantitativas, como número de disciplinas, de turmas, de professores, bem como dados sobre o acervo e disponibilidade dos recursos audiovisuais do curso.

Apresenta também uma tabulação das ocorrências de solicitações de reservas de equipamento audiovisual por parte das disciplinas do curso cujos docentes são respondentes de nossa pesquisa.

Anexo II: Questionário de pesquisa

Apresenta o instrumento de pesquisa utilizado, constituído por parte I e parte II.

Anexo III: Tabulação e categorização dos dados

Contém a tabulação dos dados obtidos com a aplicação do questionário.

Anexo IV: Ementas das disciplinas

Apresenta as ementas das disciplinas ministradas pelos docentes que participam da pesquisa.

Anexo V: Questionários respondidos

Questionários respondidos pelos sujeitos da pesquisa: parte I e parte II.

ANEXO I

Pesquisa empírica de recursos disponíveis na instituição

PESQUISA EMPÍRICA

O Uso de Recursos Audiovisuais no Ensino Superior da Instituição campo

Curso: Comunicação Social – habilitação em Publicidade e Propaganda

Período da análise: ano 2005

Os seguintes dados apontam para a reserva e utilização de recursos audiovisuais no curso de Graduação em Comunicação Social. Para sua análise há que se considerar os seguintes dados qualitativos:

O universo da demanda por recursos audiovisuais

Turmas	<u>6</u>
Professores	<u>16</u>
Disciplinas	<u>35</u>

Como é feita a reserva dos equipamentos

É solicitado aos professores o seguinte procedimento para a reserva de equipamentos:

No início do semestre, com seu plano de aulas definido bem como os equipamentos necessários para o desenvolvimento das aulas, o professor encaminha para a secretária do curso relação de quais recursos necessitará e os dias em que serão utilizados.

Entretanto, o que acontece de fato é que muitas vezes os planos do professor não transcorrem exatamente como descrito para a secretária que age de acordo com o que lhe fora apresentado, encaminhando o equipamento para a sala de aula no dia e hora determinados meses antes.

O professor, que nem sempre tem tempo ou se lembra de cancelar sua reserva, acaba por tomar um recurso que poderia ser usado por outro professor.

Por muitas vezes, em nosso dia-a-dia percebemos o professor que gostaria de utilizar um recurso como o vídeo ou multimídia, mas que não fizera sua reserva antecipada.

Entendemos que a gestão dos recursos da instituição passa por essa dinâmica de reservas antecipadas de equipamentos, entretanto, a ausência de recursos disponíveis com menor índice de burocracia interfere na ação docente de forma relevante.

O acervo existente e a demanda pelo uso dos equipamentos

Há que se considerar que há 6 turmas de alunos e um total de 35 disciplinas em desenvolvimento no período pesquisado, 16 docentes desenvolvem o trabalho nestas disciplinas e podem necessitar de equipamentos para suas aulas distribuídas nas seis turmas.

Cada turma tem 4 horas aula e duas disciplinas por noite (aulas duplas) e 2 docentes

As seis turmas têm por noite, um total de 12 disciplinas e por semana 60 disciplinas. Considerando-se em alguns casos em que a mesma disciplina repete-se na semana. Isto não reduz a necessidade de equipamentos para cada um dos encontros.

Universo de recursos audiovisuais na Instituição Pesquisada

Equipamento	Quantidade
Laboratório de rádio	1
Laboratório de TV	1
Retroprojetores	4
Projetores Multimídia	1
DVDs players	1
Microfone	1

Os dados apresentados na seqüência correspondem ao ano de 2005. Revelam a constância de reservas e retiradas de equipamentos audiovisuais pelos docentes ou alunos (auxiliares do Professor que fazem a reserva em seu nome e não do Professor em questão) Apresenta:

Solicitantes	Equipamentos solicitados	Ocorrências	Disciplina
A	TV + vídeo	3	Mídia II
B	TV + vídeo		Produção Gráfica I
C	TV + vídeo	3	Comunicação Comparada
D	TV + vídeo	11	Introdução ao pensamento teológico
E			Arte e Criação Publicitária
F	TV + vídeo	7	Teoria da Comunicação
F	TV + vídeo	4	Produção publicitária II
	TV + vídeo	3	Produção publicitária I
G	TV + vídeo	2	Fotografia

Esses dados nos indicam quais disciplinas mais utilizam os recursos. Com eles selecionaremos para entrevista os docentes que mais recorrem aos equipamentos.

Para essa análise manteremos em sigilo o nome dos professores utilizando a sigla da disciplina como identificação.

ANEXO II

Questionário de pesquisa

Questionário de pesquisa – parte I

Disciplina:

1. Como você classifica o nível de importância de sua disciplina na formação do Profissional de Comunicação Social?

Muito importante ()

Importante ()

Não é a mais importante ()

2. Qual o nível de enriquecimento que o uso de recursos áudio visuais traz para suas aulas?

Grande enriquecimento ()

Médio enriquecimento ()

Não influi no enriquecimento ()

3. Quanto a disponibilidade em quantidade e qualidade dos recursos áudio visuais para seu uso, você considera:

É excelente ()

É suficiente ()

Deixa a desejar ()

4. Quanto à reação dos alunos nas aulas em que você utiliza recursos áudio visuais você considera:

Aumenta o interesse e participação ()

Melhora pouco ()

É indiferente ()

5. Tendo em vista a ementa de sua disciplina que diz:de que forma você diria que os recursos áudio visuais contribuiriam para que ela (a ementa) fosse melhor realizada?

Questionário de pesquisa – parte II

1. Qual sua formação acadêmica?
2. Quais suas atividades profissionais, docentes e não docentes?
3. Qual(is) disciplina(s) leciona?
4. Qual a frequência com que usa o audiovisual em sala de aula? Gostaria de usar mais? Há impedimentos para uso mais freqüente do vídeo?
5. Como você vê o uso deste tipo de recurso na formação do comunicador social em geral? E em sua disciplina?
6. Comente sobre o formato de vídeo que você costuma utilizar: duração, VHS, DVD ou MPEG.
7. Comente sobre as fontes de vídeo utilizadas por você: televisão, filmes de catálogo, acervo próprio, filmes, telejornal, documentários...
8. Costuma editar vídeo antes de utilizá-los em aula? Por quê?
9. Quais objetivos pedagógicos você busca alcançar com o uso do recurso?
10. Que tipo de orientação é dada ao aluno ao utilizar um recurso audiovisual? (antes da exibição, durante, depois...)
11. Em geral, como você vê as atitudes e participação do aluno diante de uma aula com o uso do vídeo?
12. Em sua experiência docente, poderia apontar um registro positivo e um negativo durante uma aula com o uso do vídeo?

ANEXO III

Tabulação e categorização dos dados

Tabulação e categorização dos dados

Parte I

Questão 1

Muito importante	4
Importante	3

Questão 2

Grande enriquecimento	6
Médio enriquecimento	1

Questão 3

Suficiente	4
Deixa a desejar	3

Questão 4

Aumenta o interesse	5
Melhora pouco	1
Tem dúvidas	1

Questão 5 (ementa/contribuições)

Sujeito	Abstract do texto
A	Exemplificar situações; Exemplificar objetivos e estratégias mercadológicas
B	Visualizar objeto de estudo Ilustrar o que não possível mostrar no real Facilitar a incorporação de conhecimentos pelo aluno
C	Demonstrar trajetórias e processos de criação de mensagens Como apoio para apresentar esquemas de conteúdos Exemplificar conteúdos para o uso dos alunos em seminários
D	Suporte para atividades Abordar questões abstratas, humanas
E	Percepção do aluno na associação imagemxconceito Desenvolvimento criativo
F	Complementa atividade teórica Ajuda a compreender o processo de realização do vídeo Aperfeiçoamento da parte técnica
G	Relação teoria/prática. "Os alunos assimilam mais conteúdo teórico"

Parte II

Questão 1 e 2 (Formação acadêmica e ação profissional)

Sujeito	Formação e ação profissional
A	Jornalista
B	Só docência
C	Só docência
D	Só docência - Licenciatura
E	Advogado, comunicador de mídia
F	Grad. Comunic. Social/ Mestre Multimeios Produtor cultural na área de cinema
G	Publicitário e músico (não possui formação em educação)

Questão 3

Sujeito	No. de Disciplinas lecionadas	Quais disciplinas
A	8 disciplinas	Teorias da Comunicação, Teorias de Jornalismo, Prática de Leitura e Produção de Textos em Jornalismo, Assessoria de Imprensa, Realidade Regional da Comunicação, Leituras Contemporâneas da Comunicação, Mídia
B	5 disciplinas	Arte e Criação Publicitária, Fotografia, Produção Gráfica I e II e Criação Publicitária
C	2	Comunicação Comparada e Produção Publicitária
D	4	Antropologia filosófica, Introdução ao pensamento teológico, Cultura Religiosa e Ética
E	4	Ética e Legislação Publicitária, História da Arte, Teorias da Administração e Administração em Publicidade e Propaganda.
F	3	Produção Publicitaria em RTVC, Direção e Produção em RTVC, Produção audiovisual em RP
G	8	Redação publicitária, Fotografia, Introdução a publicidade, Técnicas publicitárias, Mercadologia I, II, III, IV

Questão 4

Sujeito	Frequência do uso de AV
A	50% das aulas
B	Usa pouco (motivos: tempo de aula, disponibilidade de recursos)
C	Semanalmente
D	Usa em 2 momentos planejados. "Nenhum impedimento"
E	Constantemente. (agendamento, plano de aula)
F	2 a 3 x mês
G	1 vez/semestre. Falta de tempo para o conteúdo, falta de recursos

Dados com os sobre as reservas de equipamentos:

Sujeito	Equipamentos solicitados	Ocorrências	Disciplina
A		3	Mídia II
B			Produção Gráfica I
C		3	Comunicação Comparada
D	TV + vídeo	11	Introdução ao pensamento teológico
E			Arte e Criação Publicitária
F		7	Teoria da Comunicação
F		4	Produção publicitária II
C		3	Produção publicitária I
G		2	Fotografia

Questão 5

Sujeito	Visão do docente sobre a formação do comunicador e a contribuição do AV
A	Profissional que deve dominar a conexão entre palavra escrita, falada e a imagem
B	Facilita a compreensão de conteúdos. Exige planejamento
C	Profissão vinculada à imagem e som. AV como apoio.
D	Profissional capaz de decodificar informação pela imagem. AV como suporte.
E	AV é fundamental para formação do comunicador.
F	Profissional que deve saber interpretar o conteúdo das mensagens e contextualizá-las diante da realidade do mundo contemporâneo, "passar os ensinamentos" aos alunos para que também possam enxergar o mundo ao seu redor com outros olhos"
G	Aproxima o aluno da prática, aumenta a "possibilidade de entendimento do conteúdo teórico"

Questão 6 (grau de pesquisa do professor)

Sujeito	Fontes de pesquisa de AV
A	Internet e acervo próprio
B	Locadora e pequeno acervo próprio em VHS
C	Todos
D	Acervo próprio
E	Acervo próprio
F	Televisão, cinema (acervo pessoal)
G	todos

Questão 8

Sujeito	Formação docente para o uso pedagógico do AV - objetivos
A	Trazer conceitos para a realidade do estudante
B	Promover reflexão, Informar Inspirar Promover reflexão Discussão de um tema
C	Ilustrar Comparar processos Facilitar a compreensão dos processos da comunicação
D	Levar a compreensão de questões “simbólicas e imaginárias que constroem o conhecimento humano”
E	Despertar o interesse para a importância dos temas apresentados para futuro aprofundamento
F	Desenvolver senso crítico; Ajudar a ver com “outros olhos”
G	Variar a metodologia. Deixar a aula mais dinâmica

Questão 9

Sujeito	(...)Formação docente para o uso pedagógico do AV - metodologia
A	Comenta (antes, durante e depois)
B	Varia segundo o objetivo da atividade: há roteiro de perguntas, comentários e outros
C	Comentário antes sobre o que será exibido; considerações finais e estímulo a discussão
D	Leitura de textos correlatos, debate, análise, avaliação
E	Intervenções no desenrolar. Ponte para a construção do conhecimento individual
F	O sujeito entendeu a pergunta de maneira distinta: orientações para que o <u>aluno</u> use o recurso AV.
G	depende

Questão 10

Sujeito	Sobre a percepção de resultados
A	A maioria permanece atenta
B	A maioria gosta porque sai da rotina. Outros elementos influem: qualidade da imagem, conforto da sala, relevância do tema
C	Sempre significativo
D	Do estranhamento ao interesse
E	Depende do grau de amadurecimento da classe (etário e intelectual), das lideranças da sala e sensibilidade do professor para a escolha do tema. Momento certo.
F	Desperta a curiosidade
G	Maioria se interessa

Questão 11 – Em sua experiência docente, poderia apontar um registro positivo e um negativo durante uma aula com o uso do vídeo?

Sujeito	CASOS	
	Negativos	Positivos
A	ainda não tinha bagagem	cases sobre a ação sinérgica das equipes de criação e de mídia
B	VHS já era velha	em telão mostram grande interesse
C	baixa qualidade (conteúdo mal gravado ou obsoleto)	
D	ausência de sensibilidade para assistir filmes	despertar a curiosidade, o interesse e o entendimento
E	utilizados meramente como tapaburacos	mesmo alguns anos depois eles se lembram
F	a cabeça do VCR estava suja	a atenção
G	acham que é diversão	proporcionar debates

A

Negativo: passei a uma turma de 1.º semestre, em Teorias da Comunicação, um filme árido do Godard (Alphaville), com o objetivo de discutir semiótica, e a classe meio que dormiu durante a projeção, pois ainda não tinha bagagem para encarar um conteúdo desses. Errei, ao superestimar o interesse dos alunos.

Positivo: semanas atrás, trouxe às turmas de Mídia II cases sobre a ação sinérgica das equipes de criação e de mídia que resultaram em prêmios nacionais e

internacionais, pois insisto com os alunos que o profissional de mídia já não preenche tabelas e faz contas, mas pensa estrategicamente na veiculação das mensagens de seus clientes.

B

Sempre que exibi filmes em telão na UNIPINHAL na disciplina de Criação Publicitária tive experiências positivas. Os alunos mostram grande interesse em discutir as questões do roteiro. As reflexões podem ser mais significativas após uma sensibilização com um filme.

De negativo, lembro que uma vez exibi um trecho do filme “A Guerra do Fogo” de Jean-Jacques Annaud. O objetivo era ilustrar a pré-história, contextualizando as pinturas rupestres na aula de produção gráfica I. O filme é escuro, minha cópia em VHS já era velha e a televisão não tinha contraste e definição, ou seja, não dava para ver nada. Como o filme não é baseado na linguagem verbal não houve como aproveitá-lo. Naquele momento, os alunos e eu, nos desconcentramos.

C

De positivo os relatos feitos nas questões anteriores e, de negativo, a baixa qualidade (conteúdo mal gravado ou obsoleto) do material utilizado pode comprometer a utilização deste recurso.

D

A negativa é a ausência de sensibilidade para assistir filmes (Ausência de uma educação dos sentidos para analisar e compreender um filme dentro de uma possibilidade reflexiva) – impaciência diante do filme pela falta de entendimento imediato. A positiva é a despertar a curiosidade, o interesse e o entendimento sobre o filme. Lembrando: tudo isso é relativo, pois alguns alunos continuam na caverna e outros conseguem sair e surpreender com suas análises e compreensão.

E

R: O Registro positivo é o grau de fixação de determinados vídeos que, mesmo alguns anos depois, ao reencontrarmos nossos alunos, ainda são lembrados e o negativo é quando são utilizados meramente como tapa-buracos de aulas insossas e sem nenhuma preparação.

F

Positivo: a atenção ao que se está passando na tela

Negativo: a cabeça do VCR estava suja e prejudicou a aula e danificou a fita.

G

Positivo: A facilidade de proporcionar debates sobre os mais variados temas.

Negativo: Alguns alunos acham que é diversão e lazer e não levam muito a sério.

ANEXO IV

Ementas das disciplinas

Ementas disciplinares

CURSO		COMUNICAÇÃO SOCIAL – habilitação em Publicidade e Propaganda		
PROFESSOR		DISCIPLINA		
		Introdução ao Pensamento Teológico		
CARGA HORÁRIA ANUAL	CARGA HORÁRIA SEMANAL	TERMO LETIVO	SÉRIE	ANO/EXERCÍCIO
72 h/a	02 h/a	anual	1/A	2005
EMENTA				
<p>Problematização do fenômeno religioso e análise do caráter histórico do tema da construção do humano – através dos valores, do Sagrado e do discurso teológico – a partir dos referenciais teóricos da Teologia e das Ciências da Religião.</p> <p>Possibilidade de síntese entre os estudos teológicos e área específica do interesse do corpo discente (campo profissional).</p>				

CURSO		COMUNICAÇÃO SOCIAL - habilitação em Publicidade e Propaganda		
PROFESSOR		DISCIPLINA		
		Teoria da Comunicação		
CARGA HORÁRIA ANUAL	CARGA HORÁRIA SEMANAL	TERMO LETIVO	SÉRIE	ANO/EXERCÍCIO
144 h/a	04 h/a	anual	1ª A/B	2005
EMENTA				
<p>- A disciplina visa colaborar na elaboração e compreensão pelo estudante de conceitos básicos na área da Comunicação Social, assim como a construção de conhecimentos sobre as principais vertentes teóricas em Comunicação Social, de modo que o estudante seja capaz de compreender os fundamentos de cada uma das vertentes, perceber suas diferenças e estabelecer comparações entre elas. Finalmente, colaborar para que o estudante venha a refletir sobre as principais transformações contemporâneas na esfera da Comunicação Social.</p>				

CURSO		COMUNICAÇÃO SOCIAL - habilitação em Publicidade e Propaganda		
PROFESSOR		DISCIPLINA		
		Comunicação Comparada		
CARGA HORÁRIA SEMESTRAL/ANUAL	CARGA HORÁRIA SEMANAL	TERMO LETIVO	SÉRIE	ANO/EXERCÍCIO
72 h/a	02 h/a	anual	2ª A/B	2005
EMENTA				
<p>Estabelecimentos de termos de comparação entre Informação e Comunicação: a informação eletrônica, a informação impressa e as interfaces com o mundo da publicidade. A comunicação do ponto de vista da produção: criação e comunicação - breve histórico e um percurso das mudanças de mídia; o papel da narrativa como base para as atuais produções de peças publicitárias; reflexões sobre o homem como um ser de narrativas. Introdução ao papel dos meios de comunicação de massa eletrônico – especialmente cinema e TV – como formadores da cultura, geradores de comportamento e cristalizadores de ideologias. As políticas de comunicação: condições de produção, de circulação e consumo de mensagens. As diversas formas de controle da informação. Análise comparada das políticas nacionais de comunicação em diferentes países. O consumo das mensagens: breve análise de textos publicitários estabelecendo linhas e distinções entre os multimeios. Alternativas para o universo da publicidade e propaganda – espaços de atuação profissional dentro de uma perspectiva crítica do modelo atual</p>				

CURSO		COMUNICAÇÃO SOCIAL - habilitação em Publicidade e Propaganda		
PROFESSOR		DISCIPLINA		
		Fotografia I		
CARGA HORÁRIA SEMESTRAL/ANUAL	CARGA HORÁRIA SEMANAL	TERMO LETIVO	SÉRIE	ANO/EXERCÍCIO
72 h/a	02 h/a	Anual	2ª A/B	2005
EMENTA				
<p>História da fotografia e conceitos básicos acerca de sua natureza: um fenômeno físico e químico. O princípio da fotografia através da câmera escura. A câmera fotográfica: composição e funcionamento. Técnica fotográfica: uso do laboratório – revelação e ampliação de negativos de material produzido em aula. Prática fotográfica em estúdio: equipamentos, iluminação e fotometria. Reflexão sobre os significados da imagem na sociedade contemporânea. O olhar fotográfico, enquadramento e princípios de composição. Aplicação da técnica para a elaboração da linguagem fotográfica nos processos de criação e produção publicitária. Análise de imagens. Sintaxe visual.</p>				

CURSO		COMUNICAÇÃO SOCIAL - habilitação em Publicidade e Propaganda		
PROFESSOR		DISCIPLINA		
		Arte e Criação Publicitária		
CARGA HORÁRIA ANUAL	CARGA HORÁRIA SEMANAL	TERMO LETIVO	SÉRIE	ANO/EXERCÍCIO
72 h/a	02 h/a	anual	3ª A/B	2005
EMENTA				
<p>O conceito de criatividade e criação. A sistematização da criação por meio de exercícios estabelecendo etapas para o processo criativo. Arte e Publicidade. Os ingredientes da criatividade e imaginação associadas ao conhecimento. A relação criativa entre texto e imagem na publicidade com o uso da percepção, ilusão, som e imagem como instrumentos de autoria. Análise de peças publicitárias sob o foco da criação.</p>				

CURSO	COMUNICAÇÃO SOCIAL - habilitação em Publicidade e Propaganda			
PROFESSOR		DISCIPLINA		
		Produção Gráfica I		
CARGA HORÁRIA SEMESTRAL/ANUAL	CARGA HORÁRIA SEMANAL	TERMO LETIVO	SÉRIE	ANO/EXERCÍCIO
72 h/a	02 h/a	anual	3ª A/B	2005
EMENTA				
Ensino de design gráfico (teoria e prática) e introdução aos conceitos de produção gráfica (Pré-Impressão e Impressão) voltados à aplicação no mercado de trabalho e à prática profissional na agência de propaganda.				

CURSO	COMUNICAÇÃO SOCIAL - habilitação em Publicidade e Propaganda			
PROFESSOR		DISCIPLINA		
		MÍDIA II		
CARGA HORÁRIA SEMESTRAL	CARGA HORÁRIA SEMANAL	TERMO LETIVO	SÉRIE	ANO/EXERCÍCIO
36 h/aula	2 h/aula	semestral	4.ª A/B	2005
EMENTA				
Planejamento de mídia. A influência do plano de marketing no planejamento de mídia. Mídia como referencial de custo na publicidade. Parâmetros e recursos para a tomada de decisão em mídia. Definição de mercado-alvo e adequação mídia-mercado. Objetivo de mídia. Formas de comercialização. Análise de programação e de tabelas de valores de veículos.				

CURSO	COMUNICAÇÃO SOCIAL - habilitação em Publicidade e Propaganda			
PROFESSOR		DISCIPLINA		
		Produção Publicitária II (RTVC)		
CARGA HORÁRIA ANUAL	CARGA HORÁRIA SEMANAL	TERMO LETIVO	SÉRIE	ANO/EXERCÍCIO
36 h/a	02 h/a	semestral	4º A/B	2005
EMENTA				
Roteirização de peças para TV. Decupagem. Elementos da linguagem audiovisual. Enquadramento, composição, movimentos de câmera, planos. Equipe técnica para comerciais em vídeo e filme. Equipamentos para captação de imagem. Iluminação. Pré-produção, produção e pós-produção. Orçamento. Técnicas de edição. Montagem de cinema. Direção de fotografia. Direção geral. Criação e produção de comerciais para TV. A linguagem da televisão e do cinema. Estética dos meios.				

ANEXO V

Questionários respondidos

A COMUNICAÇÃO AUDIOVISUAL NO CONTEXTO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO: DESAFIOS DO EDUCADOR.

Questionário de pesquisa – parte I

1. Como você classifica o nível de importância de sua disciplina na formação do Profissional de Comunicação Social?

Muito importante (X)

Importante ()

Não é a mais importante ()

2. Qual o nível de enriquecimento que o uso de recursos áudio visuais traz para suas aulas?

Grande enriquecimento (X)

Médio enriquecimento ()

Não influi no enriquecimento ()

3. Quanto a disponibilidade em quantidade e qualidade dos recursos áudio visuais para seu uso, você considera:

É excelente ()

É suficiente (X)

Deixa a desejar ()

4. Quanto à reação dos alunos nas aulas em que você utiliza recursos áudio visuais você considera:

Aumenta o interesse e participação (X)

Melhora pouco ()

É indiferente ()

5. Tendo em vista a ementa de sua disciplina que diz:

O conceito de criatividade e criação. A sistematização da criação por meio de exercícios estabelecendo etapas para o processo criativo. Arte e Publicidade. Os ingredientes da criatividade e imaginação associadas ao conhecimento. A relação criativa entre texto e imagem na publicidade com o uso da percepção, ilusão, som e imagem como instrumentos de autoria. Análise de peças publicitárias sob o foco da criação.

de que forma você diria que os recursos áudio visuais contribuiriam para que ela (a ementa) fosse melhor realizada?

Contribuiriam muito para o aspecto da percepção associando à imagem os conceitos teóricos que se revelam a partir dos fragmentos apresentados. O audiovisual é de extrema importância para o processo do desenvolvimento criativo, mas exige por outro lado uma extrema dedicação do professor para que suas apresentações tornem-se interessantes e acima de tudo atualizadas, haja vista a velocidade com que a informação chega ao discente.

Questionário de pesquisa – parte II

1. Qual sua formação acadêmica?

R- Desenhista Industrial, Advogado, Radialista, especialista em Teoria da comunicação e Mestre em Administração, Comunicação e Educação.

2. Quais suas atividades profissionais, docentes e não docentes?

R: Advocacia, especializado em marcas e patentes e direitos autorais, radialista, locutor, diretor e apresentador de programas de rádio e Tv, além de professor universitário.

3. Qual(is) disciplina(s) leciona?

R: Atualmente Ética e Legislação Publicitária, História da Arte, Teorias da Administração e Administração em Publicidade e Propaganda. Experiência na disciplinas Arte e Criação Publicitária, Mídia, RTVC entre outras.

4. Qual a frequência com que usa o audiovisual em sala de aula? Gostaria de usar mais? Há impedimentos para uso mais frequente do vídeo?

R: constantemente. Há a necessidade de agendamento antecipado, o que já incorporei em meus planos de aula.

5. Como você vê o uso deste tipo de recurso na formação do comunicador social em geral? E em sua disciplina?

R: Fundamental. Não consigo sequer vislumbrar a possibilidade de deixar de utilizar tais recursos.

6. Comente sobre o formato de vídeo que você costuma utilizar: duração, VHS, DVD ou MPEG.

R: Atualmente procuro utilizar DVD, raramente o VHS e procuro extensões que estejam mais disponíveis para com o multimídia reproduzir os vídeos de nosso interesse. Os mais usados são AVI, WMA, entre outros da plataforma do Windows.

7. Comente sobre as fontes de vídeo utilizadas por você: televisão, filmes de catálogo, acervo próprio, filmes, telejornal, documentários...

R: mantenho via de regra acervo próprio que procuro aumentar conforme a ênfase da disciplina naquele período, porém utilizo também o acervo da biblioteca do curso e demais recursos, desde de que compatíveis com a disciplina.

8. Costuma editar vídeo antes de utilizá-los em aula? Por quê?

R: Sempre que possível, dado o tempo disponibilizado para aula, pois acredito no uso do áudio visual e sua funcionalidade desde que haja uma discussão critica na sala sobre o tema apresentado o que cria maior interesse e interatividade.

9. Quais objetivos pedagógicos você busca alcançar com o uso do recurso?

R: Atingir o alunado e acompanhar o seu desenvolvimento pedagógico criando em sala da aula um “despertador” que aciona a vontade interior do aluno em, tempo incerto e não sabido, aprofundar seus estudos vislumbrada a importância dos temas apresentados.

10. Que tipo de orientação é dada ao aluno ao utilizar um recurso audiovisual?
(antes da exibição, durante, depois...)

R: Procuro não criar muita expectativa no aluno, pois muitos vídeos, embora apresentem grande profundidade nos temas apresentados, são enfadonhos e necessitam de intervenção por parte do orientador pedagógico no seu desenrolar.

Muito embora sempre há a necessidade de se criar o envolvimento do estudante com os temas que serão apresentados, para que tenhamos maior aproveitamento do recurso. Vale dizer que, em nosso entendimento, estamos somente servido de ponte para o conhecimento de cada indivíduo.

11. Em geral, como você vê as atitudes e participação do aluno diante de uma aula com o uso do vídeo?

R: O aluno, de modo geral, principalmente no período noturno, apresenta características semelhantes, haja vista que via de regra é trabalhador e já apresenta-se cansado para as aulas da noite.

Porém, a frequência confirma o interesse e a dedicação da maioria que enfrenta condições adversas para atingir seus objetivos.

A participação varia de sala para sala, dependendo do grau de amadurecimento ético e intelectual dos alunos líderes.

A liderança da sala influi de maneira objetiva no aspecto interesse, cabendo ao professor descobrir nas sutilezas diárias os melhores caminhos para a concretização do processo ensino-aprendizagem.

12. Em sua experiência docente, poderia apontar um registro positivo e um negativo durante uma aula com o uso do vídeo?

R: O Registro positivo é o grau de fixação de determinados vídeos que, mesmo alguns anos depois, ao reencontrarmos nossos alunos, ainda são lembrados e o negativo é quando são utilizados meramente como tapa-buracos de aulas insossas e sem nenhuma preparação.

A COMUNICAÇÃO AUDIOVISUAL NO CONTEXTO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO: DESAFIOS DO EDUCADOR.

Questionário de pesquisa – parte I

Disciplina: Comunicação Comparada

1. Como você classifica o nível de importância de sua disciplina na formação do Profissional de Comunicação Social?

- Muito importante ()
- Importante ()
- Não é a mais importante ()

2. Qual o nível de enriquecimento que o uso de recursos áudio visuais traz para suas aulas?

- Grande enriquecimento ()
- Médio enriquecimento ()
- Não influi no enriquecimento ()

3. Quanto a disponibilidade em quantidade e qualidade dos recursos áudio visuais para seu uso, você considera:

- É excelente ()
- É suficiente ()
- Deixa a desejar ()

4. Quanto à reação dos alunos nas aulas em que você utiliza recursos áudio visuais você considera:

- Aumenta o interesse e participação ()
- Melhora pouco ()
- É indiferente ()

5. Tendo em vista a ementa de sua disciplina que diz:

Estabelecimentos de termos de comparação entre Informação e Comunicação: a informação eletrônica, a informação impressa e as interfaces com o mundo da publicidade. A comunicação do ponto de vista da produção: criação e comunicação - breve histórico e um percurso das mudanças de mídia; o papel da narrativa como base para as atuais produções de peças publicitárias; reflexões sobre o homem como um ser de narrativas. Introdução ao papel dos meios de comunicação de massa eletrônico – especialmente cinema e TV – como formadores da cultura, geradores de comportamento e cristalizadores de ideologias. As políticas de comunicação: condições de produção, de circulação e consumo de mensagens. As diversas formas de controle da informação. Análise comparada das políticas nacionais de comunicação em diferentes países. O consumo das mensagens: breve análise de textos publicitários estabelecendo linhas e distinções entre os multimeios. Alternativas para o universo da publicidade e propaganda – espaços de atuação profissional dentro de uma perspectiva crítica do modelo atual.

de que forma você diria que os recursos áudio visuais contribuiriam para que ela (a ementa) fosse melhor realizada?

Demonstrando através de peças publicitárias e de meios de comunicação as trajetórias e processos de criação, produção, circulação e consumo das várias formas de mensagens: informativa, publicitária, de entretenimento, musical e outras.

Como apoio para apresentar esquemas ou resumos de textos utilizados no transcorrer do curso de Comunicação Comparada.

Para exemplificar através de recursos áudios-visuais aquilo que está sendo lecionado.

Para os alunos apresentarem seminários sobre o conteúdo lecionado.

Questionário de pesquisa – parte II

1. Qual sua formação acadêmica?

Bacharel em Comunicação Social, Mestre em Ciências da Comunicação e Doutorando em Comunicação, Administração e Educação.

2. Quais suas atividades profissionais, docentes e não docentes?

Professor Universitário e Coordenador do Curso de Comunicação Social do Centro Universitário Salesiano de São Paulo/unidade de Americana.

3. Qual(is) disciplina(s) leciona?

Comunicação Comparada e Produção Publicitária (RTVC 1)

4. Qual a frequência com que usa o audiovisual em sala de aula? Gostaria de usar mais? Há impedimentos para uso mais freqüente do vídeo?

Uso semanalmente; não vejo necessidade de usar mais vezes e não vejo impedimento para uso mais freqüente.

5. Como você vê o uso deste tipo de recurso na formação do comunicador social em geral? E em sua disciplina?

Fundamental, pois trata-se de importante instrumento de apoio na busca de excelência na formação do Comunicador Social uma vez que esta profissão tem forte vínculo com as imagens e com as várias formas sonoras de comunicação.

Na minha disciplina também entendo como fundamental.

6. Comente sobre o formato de vídeo que você costuma utilizar: duração, VHS, DVD ou MPEG.

O material que mais utilizo está no formato VHS, são peças publicitárias para TV, pequenos documentários sobre os meios de comunicação e trechos de programas de Rádio e de TV, bem como peças publicitárias radiofônicas e televisivas.

7. Comente sobre as fontes de vídeo utilizadas por você: televisão, filmes de catálogo, acervo próprio, filmes, telejornal, documentários...

Acredito já ter respondido na questão anterior, mas televisão, , filmes de catálogo, acervo próprio, filmes, telejornais e documentários compõem este material que utilizo.

8. Costuma editar vídeo antes de utilizá-los em aula? Por quê?

Sim, para que possa utilizar pequenos trechos dos mesmos e efetuar comentários e travar discussões sobre o conteúdo com os alunos.

9. Quais objetivos pedagógicos você busca alcançar com o uso do recurso?

Facilitar a compreensão, ilustrar, demonstrar e comparar processos, conteúdos e formatos em comunicação.

10. Que tipo de orientação é dada ao aluno ao utilizar um recurso audiovisual? (antes da exibição, durante, depois...)

Faço antes, um pequeno comentário sobre o conteúdo que será exibido. Durante, pequenas pausas para chamar a atenção sobre aspectos importantes. E depois, faço considerações gerais sobre o material exibido e estímulo discussão sobre o material exibido.

11. Em geral, como você vê as atitudes e participação do aluno diante de uma aula com o uso do vídeo?

Sempre significativa, gratificante, pois auxiliar sobremaneira na compreensão daquilo que está sendo ensinado.

12. Em sua experiência docente, poderia apontar um registro positivo e um negativo durante uma aula com o uso do vídeo

De positivo os relatos feitos nas questões anteriores e, de negativo, a baixa qualidade (conteúdo mal gravado ou obsoleto) do material utilizado pode comprometer a utilização deste recurso.

A COMUNICAÇÃO AUDIOVISUAL NO CONTEXTO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO: DESAFIOS DO EDUCADOR.

Questionário de pesquisa – parte I

Disciplina: Fotografia

1. Como você classifica o nível de importância de sua disciplina na formação do Profissional de Comunicação Social?

Muito importante ()

Importante(X)

Não é a mais importante()

2. Qual o nível de enriquecimento que o uso de recursos áudio visuais traz para suas aulas?

Grande enriquecimento ()

Médio enriquecimento (X)

Não influi no enriquecimento ()

3. Quanto a disponibilidade em quantidade e qualidade dos recursos áudio visuais para seu uso, você considera:

É excelente ()

É suficiente ()

Deixa a desejar (X)

4. Quanto à reação dos alunos nas aulas em que você utiliza recursos áudio visuais você considera:

Aumenta o interesse e participação (X)

Melhora pouco ()

É indiferente ()

5. Tendo em vista a ementa de sua disciplina que diz:

História da fotografia e conceitos básicos acerca de sua natureza: um fenômeno físico e químico. O princípio da fotografia através da câmera escura. A câmera fotográfica: composição e funcionamento. Técnica fotográfica: uso do laboratório – revelação e ampliação de negativos de material produzido em aula. Prática fotográfica em estúdio: equipamentos, iluminação e fotometria. Reflexão sobre os significados da imagem na sociedade contemporânea. O olhar fotográfico, enquadramento e princípios de composição. Aplicação da técnica para a elaboração da linguagem fotográfica nos processos de criação e produção publicitária. Análise de imagens. Sintaxe visual.

de que forma você diria que os recursos áudio visuais contribuiriam para que ela (a ementa) fosse melhor realizada?

Os recursos contribuem para que os alunos assimilem mais o conteúdo teórico, observando as imagens relacionando teoria e prática.

Questionário de pesquisa – parte II

1. Qual sua formação acadêmica?

Com. Social :Habilitação Publicidade e propaganda. Mestrado em com. social

2. Quais suas atividades profissionais, docentes e não docentes?

Professor, Publicitário e músico

3. Qual(is) disciplina(s) leciona?

4. Redação publicitária, Fotografia, Introdução a publicidade, Técnicas publicitárias, Mercadologia I, II, III, IV.

5. Qual a frequência com que usa o audiovisual em sala de aula? Gostaria de usar mais? Há impedimentos para uso mais freqüente do vídeo?

Duas vezes por semestre, falta de disponibilidade de equipamento e tempo para cumprir o conteúdo programático.

6. Como você vê o uso deste tipo de recurso na formação do comunicador social em geral? E em sua disciplina?

Vejo que para a formação de um profissional de comunicação, seja necessário trabalhar com este recurso, pois aproxima muito o aluno da prática e aumenta a possibilidade de entendimento do conteúdo teórico.

7. Comente sobre o formato de vídeo que você costuma utilizar: duração, VHS, DVD ou MPEG.

DVD E VHS, tempo de meia hora a quarenta minutos

8. Comente sobre as fontes de vídeo utilizadas por você: televisão, filmes de catálogo, acervo próprio, filmes, telejornal, documentários...

Utilizo todas as fontes

9. Costuma editar vídeo antes de utilizá-los em aula? Por quê?

Sendo possível sim, porque ganhamos tempo para trabalhar o tema proposto.

10. Quais objetivos pedagógicos você busca alcançar com o uso do recurso?

Objetivo de deixar as aulas e exemplos mais dinâmicos, variando a metodologia de ensino.

11. Que tipo de orientação é dada ao aluno ao utilizar um recurso audiovisual?
(antes da exibição, durante, depois...)

Depende do vídeo e do tema, oriento conforme a dinâmica.

12. Em geral, como você vê as atitudes e participação do aluno diante de uma aula com o uso do vídeo?

A maioria se interessa, mas sempre tem os que dormem e não prestam atenção.

13. Em sua experiência docente, poderia apontar um registro positivo e um negativo durante uma aula com o uso do vídeo?

Positivo: A facilidade de proporcionar debates sobre os mais variados temas.

Negativo: Alguns alunos acham que é diversão e lazer e não levam muito a sério.

A COMUNICAÇÃO AUDIOVISUAL NO CONTEXTO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO: DESAFIOS DO EDUCADOR.

Questionário de pesquisa – parte I

Disciplina: Introdução ao pensamento teológico

1. Como você classifica o nível de importância de sua disciplina na formação do Profissional de Comunicação Social?

Muito importante ()

Importante(x)

Não é a mais importante()

É importante dentro da perspectiva do exercício do pensamento e do conhecimento humano – principalmente quando a questão teológica trabalha com o imaginário simbólico e institucional daquilo que se pode esperar.

2. Qual o nível de enriquecimento que o uso de recursos áudio visuais traz para suas aulas?

Grande enriquecimento (x)

Médio enriquecimento ()

Não influi no enriquecimento ()

3. Quanto a disponibilidade em quantidade e qualidade dos recursos áudio visuais para seu uso, você considera:

É excelente ()

É suficiente (x)

Deixa a desejar ()

4. Quanto à reação dos alunos nas aulas em que você utiliza recursos áudio visuais você considera:

Aumenta o interesse e participação ()

Melhora pouco (x)

É indiferente ()

Isso é relativo e não tenho precisão exata de tal quantificação. Penso que colabora com a formação do aluno.

5. Tendo em vista a ementa de sua disciplina que diz:

Problematização do fenômeno religioso e análise do caráter histórico do tema da construção do humano – através dos valores, do Sagrado e do discurso teológico – a partir dos referenciais teóricos da Teologia e das Ciências da Religião.

Possibilidade de síntese entre os estudos teológicos e área específica do interesse do corpo discente (campo profissional).

de que forma você diria que os recursos áudio visuais contribuiriam para que ela (a ementa) fosse melhor realizada?

O áudio visual contribui como suporte das minhas atividades ao sinalizar questões imaginária e simbólica da construção do humano.

Questionário de pesquisa – parte II

1. Qual sua formação acadêmica?

Licenciatura em Filosofia, Mestrado em Filosofia

2. Quais suas atividades profissionais, docentes e não docentes?

Professor

3. Qual(is) disciplina(s) leciona?

Antropologia filosófica, Introdução ao pensamento teológico, Cultura Religiosa e Ética

4. Qual a frequência com que usa o audiovisual em sala de aula? Gostaria de usar mais? Há impedimentos para uso mais freqüente do vídeo?

Uso em dois momentos – No primeiro semestre – passo o filme: 2001 uma Odisseia no Espaço e no segundo semestre passo um debate produzido pela TV – PUC em parceria com o SESC e a Folha de São Paulo, com o nome de Diálogos Impertinentes (é um debate sobre religiões). Já usei em outros cursos trechos de novelas pra interpretar as relações sociais, econômicas, éticas e políticas da sociedade brasileira. Não existe nenhum impedimento para tal empreitada, pois tal uso esta inserido dentro de uma programação específica.

5. Como você vê o uso deste tipo de recurso na formação do comunicador social em geral? E em sua disciplina?

Penso que o uso dos recursos audiovisual no curso de comunicação social em geral e em relação à disciplina é a de possibilitar um suporte que construa a um arcabouço de conhecimento que decodifica as informações caracterizada no filme, no debate e na novela, principalmente no diz respeito às questões imaginária e simbólicas dos filmes, do debate e da novela.

6. Comente sobre o formato de vídeo que você costuma utilizar: duração, VHS, DVD ou MPEG.

Geralmente uso VHS e DVD, depende da estrutura (Equipamentos) apresentada pela Instituição. Quando passo trechos de novela uso de modo especial VHS, gravo em casa e seleciono as cenas. Utilizo alguns trechos dos filmes e em outros momentos utilizo todo o filme.

7. Comente sobre as fontes de vídeo utilizadas por você: televisão, filmes de catálogo, acervo próprio, filmes, telejornal, documentários...

Filmes 2001: Uma Odisséia no espaço (Comunicação), Inteligência Artificial (Antropologia Teológica), O informante (aulas de ética), Debate: Diálogos Impertinentes (Religiões). Tenho os filmes em minha casa em DVD e VHS e o Debate temos na biblioteca do UNISAL, as novelas gravo em casa (TV).

8. Costuma editar vídeo antes de utilizá-los em aula? Por quê?

No caso de alguns filmes e da novela faço a seleção de algumas cenas. Por questão de foco (Qual objetivo daquela cena ou das cenas selecionadas dentro do contexto da minha disciplina?), tempo (agilidade na lida com o material selecionado e sua aplicação)

9. Quais objetivos pedagógicos você busca alcançar com o uso do recurso?

Objetivos são de analisar e compreender as questões simbólicas e imaginárias que constrói o conhecimento humano e as relações sociais de poder, dominação, manipulação, organização e informação.

10. Que tipo de orientação é dada ao aluno ao utilizar um recurso audiovisual?

(antes da exibição, durante, depois...)

Dependo do filme dou indicações bibliográficas que estudam o filme como no caso do 2001: Uma Odisséia no espaço. Contextualização do filme – Quem produziu, qual a temática corrente tratada pelo diretor que aparece nos seus diversos trabalhos, quando foi produzido e em qual contexto histórico (revolução estudantil e cultural ou ditaduras na América Latina, Guerra fria ou algo parecido). Quando utilizo todo o filme (2001: Uma Odisséia no Espaço) paro o filme numa determinada parte e converso com os alunos sobre o entendimento do filme, depois dessa conversa faço a primeira exposição do filme e as suas relações com

o conteúdo da disciplina. No Filme do filme converso sobre o filme mais uma vez com os alunos sobre o seu entendimento e faço novamente a exposição do filme, sem esgotar o assunto. E aplico na próxima aula uma avaliação em grupo sobre o filme.

11. Em geral, como você vê as atitudes e participação do aluno diante de uma aula com o uso do vídeo?

No primeiro momento de estranhamento, dependendo do filme (Muitos dos nossos alunos não são sensíveis para assistir filmes, novelas e documentários, debates com possibilidades reflexiva), depois que eles começam pensar, entender e relacionar o filme e o enfoque proposto é que eles começam a visualizar alguma coisa positiva – surgem às surpresas, curiosidades, dúvidas, comentários e o interesse.

12. Em sua experiência docente, poderia apontar um registro positivo e um negativo durante uma aula com o uso do vídeo?

A negativa é a ausência de sensibilidade para assistir filmes (Ausência de uma educação dos sentidos para analisar e compreender um filme dentro de uma possibilidade reflexiva) – impaciência diante do filme pela falta de entendimento imediato. A positiva é a despertar a curiosidade, o interesse e o entendimento sobre o filme. Lembrando: tudo isso é relativo, pois alguns alunos continuam na caverna e outros conseguem sair e surpreender com suas análises e compreensão.

A COMUNICAÇÃO AUDIOVISUAL NO CONTEXTO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO: DESAFIOS DO EDUCADOR.

Questionário de pesquisa – parte I

Disciplina: Mídia II

1. Como você classifica o nível de importância de sua disciplina na formação do Profissional de Comunicação Social?

- Muito importante (X)
- Importante ()
- Não é a mais importante ()

2. Qual o nível de enriquecimento que o uso de recursos áudio visuais traz para suas aulas?

- Grande enriquecimento (X)
- Médio enriquecimento ()
- Não influi no enriquecimento ()

3. Quanto a disponibilidade em quantidade e qualidade dos recursos áudio visuais para seu uso, você considera:

- É excelente ()
- É suficiente ()
- Deixa a desejar (X)

4. Quanto à reação dos alunos nas aulas em que você utiliza recursos áudio visuais você considera:

- Aumenta o interesse e participação (X)
- Melhora pouco ()
- É indiferente ()

5. Tendo em vista a ementa de sua disciplina que diz:

Planejamento de mídia. A influência do plano de marketing no planejamento de mídia. Mídia como referencial de custo na publicidade. Parâmetros e recursos para a tomada de decisão em mídia. Definição de mercado-alvo e adequação mídia-mercado. Objetivo de mídia. Formas de comercialização. Análise de programação e de tabelas de valores de veículos.

de que forma você diria que os recursos áudio visuais contribuiriam para que ela (a ementa) fosse melhor realizada?

Tais recursos de multimídia têm me possibilitado trazer aos alunos, por exemplo, cases de agências de publicidade (envolvendo imagem, áudio e textos) quanto a

soluções criativas em mídia, como também situações em que mídia e criação trabalham sinergicamente ou ainda em que os objetivos/estratégias mercadológicas reportam diretamente para os objetivos/estratégias/táticas de mídia.

Questionário de pesquisa – parte II

1. Qual sua formação acadêmica?

Doutoranda em Multimeios na Unicamp.

2. Quais suas atividades profissionais, docentes e não docentes?

Jornalista, atuando na edição de revistas e livros científicos e na consultoria em comunicação corporativa. Docente em Com. Social (JOR e PP) no Unisal/Americana, no Isca/Limeira e nas FPM/Itu.

3. Qual(is) disciplina(s) leciona?

Teorias da Comunicação, Teorias de Jornalismo, Prática de Leitura e Produção de Textos em Jornalismo, Assessoria de Imprensa, Realidade Regional da Comunicação, Leituras Contemporâneas da Comunicação, Mídia.

Qual a frequência com que usa o audiovisual em sala de aula? Gostaria de usar mais? Há impedimentos para uso mais freqüente do vídeo?

Nas disciplinas de Mídia, por volta de 50% das aulas.

4. Como você vê o uso deste tipo de recurso na formação do comunicador social em geral? E em sua disciplina?

A área de atuação do comunicador social envolve a conexão de palavra escrita, falada e imagem. Assim, não há como abrir mão das ferramentas que possibilitem ilustrar esses códigos na formação desse profissional.

5. Comente sobre o formato de vídeo que você costuma utilizar: duração, VHS, DVD ou MPEG.

DVD e Mpeg, geralmente em esquetes.

6. Comente sobre as fontes de vídeo utilizadas por você: televisão, filmes de catálogo, acervo próprio, filmes, telejornal, documentários...

Todos esses mais trechos baixados da internet.

7. Costuma editar vídeo antes de utilizá-los em aula? Por quê?

Porque não há tempo de passar todo o filme e me interessa focar certas situações.

8. Quais objetivos pedagógicos você busca alcançar com o uso do recurso?

Trazer o ensino de conceitos em comunicação para a realidade e o cotidiano dos estudantes.

9. Que tipo de orientação é dada ao aluno ao utilizar um recurso audiovisual?
(antes da exibição, durante, depois...)

Em geral nessas três etapas faço comentários.

10. Em geral, como você vê as atitudes e participação do aluno diante de uma aula com o uso do vídeo?

A maioria dos alunos permanece atenta aos conteúdos.

11. Em sua experiência docente, poderia apontar um registro positivo e um negativo durante uma aula com o uso do vídeo?

Negativo: passei a uma turma de 1.º semestre, em Teorias da Comunicação, um filme árido do Godard (Alphaville), com o objetivo de discutir semiótica, e a classe meio que dormiu durante a projeção, pois ainda não tinha bagagem para encarar um conteúdo desses. Errei, ao superestimar o interesse dos alunos.

Positivo: semanas atrás, trouxe às turmas de Mídia II cases sobre a ação sinérgica das equipes de criação e de mídia que resultaram em prêmios nacionais e internacionais, pois insisto com os alunos que o profissional de mídia já não preenche tabelas e faz contas, mas pensa estrategicamente na veiculação das mensagens de seus clientes.

A COMUNICAÇÃO AUDIOVISUAL NO CONTEXTO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO: DESAFIOS DO EDUCADOR.

Questionário de pesquisa – parte I

Disciplina: Produção Gráfica I

1. Como você classifica o nível de importância de sua disciplina na formação do Profissional de Comunicação Social?

- Muito importante ()
- Importante(X)
- Não é a mais importante()

2. Qual o nível de enriquecimento que o uso de recursos áudio visuais traz para suas aulas?

- Grande enriquecimento (X)
- Médio enriquecimento ()
- Não influi no enriquecimento ()

3. Quanto a disponibilidade em quantidade e qualidade dos recursos áudio visuais para seu uso, você considera:

- É excelente ()
- É suficiente ()
- Deixa a desejar (X)

4. Quanto à reação dos alunos nas aulas em que você utiliza recursos áudio visuais você considera:

- Aumenta o interesse e participação (?)
- Melhora pouco (?)
- É indiferente ()

5. Tendo em vista a ementa de sua disciplina que diz:

Ensino de design gráfico (teoria e prática) e introdução aos conceitos de produção gráfica (Pré-Impressão e Impressão) voltados à aplicação no mercado de trabalho e à prática profissional na agência de propaganda.

de que forma você diria que os recursos áudio visuais contribuiriam para que ela (a ementa) fosse melhor realizada?

Os recursos ajudam o aluno a visualizar o objeto de estudo. Assistir um vídeo sobre o funcionamento de uma gráfica, por exemplo, facilita a o aluno incorporar o novo conhecimento.

Questionário de pesquisa – parte II

1. Qual sua formação acadêmica?

Mestranda em Educação no programa da Puc Campinas e especialista em gestão educacional também pela Puc. Graduada em Publicidade e Propaganda pela Puc Campinas e em Educação Artística pela Unicamp.

2. Quais suas atividades profissionais, docentes e não docentes?

Sou professora universitária do Centro Universitário Salesiano de São Paulo – UNISAL e da UNIPINHAL – Centro Regional Universitário de Esp. Santo do Pinhal. Atualmente participo de projetos educativos para a concepção e produção de material audiovisual para aulas.

3. Qual(is) disciplina(s) leciona?

Arte e Criação Publicitária, Fotografia, Produção Gráfica I e II na UNISAL e Criação Publicitária na UNIPINHAL.

4. Qual a frequência com que usa o audiovisual em sala de aula? Gostaria de usar mais? Há impedimentos para uso mais frequente do vídeo?

Não uso com muita frequência, mas gostaria de usar mais. Não há impedimento, mas uma certa restrição vinda da natureza da maioria das disciplinas que leciono: são voltadas às representações estáticas, bidimensionais. Assim, nos dedicamos mais às análises de fotografias e materiais impressos. Em Criação na UNIPINHAL utilizo com maior frequência por ter um televisor e um dvd em cada sala, à disposição do professor, e também por ter 4 horas aula o que faz toda diferença na dinâmica da aula.

5. Como você vê o uso deste tipo de recurso na formação do comunicador social em geral? E em sua disciplina?

Acho de extrema importância. Vejo – em geral e na minha disciplina - como uma forma eficiente de abordar um assunto aproximando-o do aluno, tornando o conteúdo mais “digerível”, já que utiliza a linguagem audiovisual que é mais acessível às pessoas. É uma forma mais concreta de ilustrar os conhecimentos, menos abstrata, mas é preciso também

ter uma orientação específica do professor. Apenas deixar um vídeo “rolar” não é suficiente para garantir a aprendizagem. É preciso haver planejamento.

6. Comente sobre o formato de vídeo que você costuma utilizar: duração, VHS, DVD ou MPEG.

Posso usar qualquer um deles, dependendo de que formato me cai nas mãos. Tenho preferência pelo DVD por conta da qualidade de imagem, mas ainda tenho material em VHS. Quanto à duração, posso tanto utilizar trechos pequenos, como a obra inteira. Em geral utilizo conjugado a outros recursos.

7. Comente sobre as fontes de vídeo utilizadas por você: televisão, filmes de catálogo, acervo próprio, filmes, telejornal, documentários...

Das fontes citadas, as que não utilizo mais são as de televisão e de telejornal por uma razão muito simples: meu vídeo não grava mais. Tenho um pequeníssimo acervo de fitas VHS que uso em determinadas aulas, mas que com o tempo vai acabar se perdendo. Os filmes de locadora são os que mais utilizo, mas existe uma tensão a respeito da possibilidade de não encontrar o que procuro naquele dia. Pegar dias antes fica inviável pelo preço e nem sempre há a possibilidade de reserva.

8. Costuma editar vídeo antes de utilizá-los em aula? Por quê?

Já aconteceu quando quis contextualizar um local que seria alvo de uma ação de comunicação em uma reunião de briefing, mas não é freqüente. Adoro. Não faço mais por falta de tempo.

9. Quais objetivos pedagógicos você busca alcançar com o uso do recurso?

Depende do caso. Na maioria das vezes desejo, através do recurso, informar, inspirar, promover reflexão e discussão de um tema.

10. Que tipo de orientação é dada ao aluno ao utilizar um recurso audiovisual? (antes da exibição, durante, depois...)

Se ele for para inspirar, para criar, posso esperar até o final para dizer qual o objetivo da atividade. Se for com um conteúdo específico proponho um roteiro de perguntas ou de tópicos que devem ser observados. Durante, só interfiro para acrescentar um ponto-de-

vista ou explicar melhor algum conceito, mas só no caso de trabalho com teorias e conceitos. Quando é somente para ilustrar, como numa aula de história da arte, insiro o filme normalmente na minha fala e por isso não há muita preparação prévia ou posterior.

11. Em geral, como você vê as atitudes e participação do aluno diante de uma aula com o uso do vídeo?

Normalmente a sala está escura e não dá para ver muito. Suspeito que alguns até dormem! (risos)

A maioria gosta do uso de um recurso que sai da rotina, mas o envolvimento dependerá da qualidade de imagem e som, do conforto da sala, da relevância e da abordagem de um assunto. Como possível futuro estudo, sugiro que você entreviste os alunos.

12. Em sua experiência docente, poderia apontar um registro positivo e um negativo durante uma aula com o uso do vídeo?

Sempre que exibi filmes em telão na UNIPINHAL na disciplina de Criação Publicitária tive experiências positivas. Os alunos mostram grande interesse em discutir as questões do roteiro. As reflexões podem ser mais significativas após uma sensibilização com um filme.

De negativo, lembro que uma vez exibi um trecho do filme “A Guerra do Fogo” de Jean-Jacques Annaud. O objetivo era ilustrar a pré-história, contextualizando as pinturas rupestres na aula de produção gráfica I. O filme é escuro, minha cópia em VHS já era velha e a televisão não tinha contraste e definição, ou seja, não dava para ver nada. Como o filme não é baseado na linguagem verbal não houve como aproveitá-lo. Naquele momento, os alunos e eu, nos desconcentramos.

A COMUNICAÇÃO AUDIOVISUAL NO CONTEXTO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO: DESAFIOS DO EDUCADOR.

Questionário de pesquisa – parte I

Disciplina: Produção Publicitária II

1. Como você classifica o nível de importância de sua disciplina na formação do Profissional de Comunicação Social?

- Muito importante ()
- Importante ()
- Não é a mais importante ()

2. Qual o nível de enriquecimento que o uso de recursos áudio visuais traz para suas aulas?

- Grande enriquecimento ()
- Médio enriquecimento ()
- Não influi no enriquecimento ()

3. Quanto a disponibilidade em quantidade e qualidade dos recursos áudio visuais para seu uso, você considera:

- É excelente ()
- É suficiente ()
- Deixa a desejar ()

4. Quanto à reação dos alunos nas aulas em que você utiliza recursos áudio visuais você considera:

- Aumenta o interesse e participação ()
- Melhora pouco ()
- É indiferente ()

5. Tendo em vista a ementa de sua disciplina que diz:

Roteirização de peças para TV. Decupagem. Elementos da linguagem audiovisual. Enquadramento, composição, movimentos de câmera, planos. Equipe técnica para comerciais em vídeo e filme. Equipamentos para captação de imagem. Iluminação. Pré-produção, produção e pós-produção. Orçamento. Técnicas de edição. Montagem de cinema. Direção de fotografia. Direção geral. Criação e produção de comerciais para TV. A linguagem da televisão e do cinema. Estética dos meios.

de que forma você diria que os recursos áudio visuais contribuiriam para que ela (a ementa) fosse melhor realizada?

Acredito que contribui em todos os sentidos pois complementa as atividades teóricas, mostrando na prática como se produz, os alunos conseguem visualizar e

entender como é o processo de produção de realização de um vídeo ou de um programa de TV. Têm exercícios práticos, há vídeos que contribuem imensamente para o entendimento e aperfeiçoamento do aluno inclusive na parte técnica.

Questionário de pesquisa – parte II

1. Qual sua formação acadêmica?

Graduação em Comunicação Social e Mestrado em Multimeios

2. Quais suas atividades profissionais, docentes e não docentes?

Profissionais: produtor cultural na área de televisão, vídeo e cinema

Docentes: Professor Universitário (RP, PP, RTVC)

3. Qual(is) disciplina(s) leciona?

Produção Publicitaria em RTVC, Direção e Produção em RTVC, Produção audiovisual em RP

4. Qual a freqüência com que usa o audiovisual em sala de aula? Gostaria de usar mais? Há impedimentos para uso mais freqüente do vídeo?

Utilizo de 2 a 3 x mês. Não há impedimentos nem necessidade de usar.

5. Como você vê o uso deste tipo de recurso na formação do comunicador social em geral? E em sua disciplina?

Vejo de fundamental importância pois vivemos num mundo de imagens e como comunicadores temos de saber interpretar o conteúdo das mensagens e contextualizá-las diante da realidade do mundo contemporâneo, e o principal, passar os ensinamentos aos alunos para que também possam enxergar o mundo ao seu redor com outros olhos, o de um crítico talvez.

6. Comente sobre o formato de vídeo que você costuma utilizar: duração, VHS, DVD ou MPEG.

Geralmente utilizo VHS e DVDs

7. Comente sobre as fontes de vídeo utilizadas por você: televisão, filmes de catálogo, acervo próprio, filmes, telejornal, documentários...

As fontes são variadas, de televisão a cinema e produções independentes de vídeo

8. Costuma editar vídeo antes de utilizá-los em aula? Por quê?

Não tenho necessidade

9. Quais objetivos pedagógicos você busca alcançar com o uso do recurso?

Aprofundar o conhecimento, desenvolver um senso crítico ou pelo menos enxergar com outros olhos temas importantes da atualidade

10. Que tipo de orientação é dada ao aluno ao utilizar um recurso audiovisual?
(antes da exibição, durante, depois...)

Ae: checar se os equipamentos estão ligados e introduzir a fita no VCR, após todos estiverem acomodados, explicar do que se trata o material, apagar luzes e iniciar o filme

D: interromper caso necessário para explanação importante, dependendo do tipo de evento

Depois: ascender luzes, retirar a fita do VCR e desligar o aparelho.

11. Em geral, como você vê as atitudes e participação do aluno diante de uma aula com o uso do vídeo?

Muito boa, desperta a curiosidade e aguça os conhecimentos

12. Em sua experiência docente, poderia apontar um registro positivo e um negativo durante uma aula com o uso do vídeo?

Positivo: a atenção ao que se está passando na tela

Negativo: a cabeça do VCR estava suja e prejudicou a aula e danificou a fita.

A COMUNICAÇÃO AUDIOVISUAL NO CONTEXTO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO: DESAFIOS DO EDUCADOR.

Questionário de pesquisa – parte I

Disciplina: Teoria da Comunicação

1. Como você classifica o nível de importância de sua disciplina na formação do Profissional de Comunicação Social?

- Muito importante (X)
- Importante ()
- Não é a mais importante ()

2. Qual o nível de enriquecimento que o uso de recursos áudio visuais traz para suas aulas?

- Grande enriquecimento (X)
- Médio enriquecimento ()
- Não influi no enriquecimento ()

3. Quanto a disponibilidade em quantidade e qualidade dos recursos áudio visuais para seu uso, você considera:

- É excelente ()
- É suficiente (X)
- Deixa a desejar ()

4. Quanto à reação dos alunos nas aulas em que você utiliza recursos áudio visuais você considera:

- Aumenta o interesse e participação (X)
- Melhora pouco ()
- É indiferente ()

5. Tendo em vista a ementa de sua disciplina que diz:

A disciplina visa colaborar na elaboração e compreensão pelo estudante de conceitos básicos na área da Comunicação Social, assim como a construção de conhecimentos sobre as principais vertentes teóricas em Comunicação Social, de modo que o estudante seja capaz de compreender os fundamentos de cada uma das vertentes, perceber suas diferenças e estabelecer comparações entre elas. Finalmente, colaborar para que o estudante venha a refletir sobre as principais transformações contemporâneas na esfera da Comunicação Social.

de que forma você diria que os recursos áudio visuais contribuiriam para que ela (a ementa) fosse melhor realizada?

Resposta: Os recursos audiovisuais são imprescindíveis para a compreensão de determinados fenômenos existentes no campo da comunicação social. Além de propiciar a oportunidade ao aluno de ver algo novo, com outros olhos, permite a reflexão sobre o conteúdo das mensagens e como ela se contextualiza na realidade em que vivemos.

Questionário de pesquisa – parte II

1. Qual sua formação acadêmica?

Graduação em Comunicação Social e Mestrado em Multimeios – Antropologia Visual e Cultura Popular

2. Quais suas atividades profissionais, docentes e não docentes?

Coordenador de TV, Prof. Ms., do Centro Salesiano Dom Bosco – UNISAL , em Americana, SP, Produtor Cultura

3. Qual(is) disciplina(s) leciona?

Teorias da Comunicação e Produção Publicitária em RTV II

4. Qual a frequência com que usa o audiovisual em sala de aula? Gostaria de usar mais? Há impedimentos para uso mais frequente do vídeo?

Teorias da Comunicação – 1 vez ao mês

Produção Publicitária em RTV II: 2 a 3 vezes ao mês

5. Como você vê o uso deste tipo de recurso na formação do comunicador social em geral? E em sua disciplina?

Fundamental e muito importante

6. Comente sobre o formato de vídeo que você costuma utilizar: duração, VHS, DVD ou MPEG.

Costumo utilizar vídeos e DVDs de 1' até 60'

7. Comente sobre as fontes de vídeo utilizadas por você: televisão, filmes de catálogo, acervo próprio, filmes, telejornal, documentários...

As fontes são: televisão, acervo próprio, filmes, documentários...

8. Costuma editar vídeo antes de utilizá-los em aula? Por quê?

Não, pois não necessito

9. Quais objetivos pedagógicos você busca alcançar com o uso do recurso?

Os objetivos são: ampliar a visão dos alunos sobre determinado tema; aprofundar os conhecimentos através das diferentes fontes de informação; propiciar discussões, questionamentos e debates sobre assuntos relacionados ao tema; ampliar a percepção e o modo de ver o mundo.

10. Que tipo de orientação é dada ao aluno ao utilizar um recurso audiovisual?
(antes da exibição, durante, depois...)

11. Em geral, como você vê as atitudes e participação do aluno diante de uma aula com o uso do vídeo?

Muito positivas pois os alunos ficam interessados

12.

13. Em sua experiência docente, poderia apontar um registro positivo e um negativo durante uma aula com o uso do vídeo?

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)