

**PRODUÇÃO DE VÍDEOS VOLTADOS À EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO ENSINO
SUPERIOR**

**FERNANDA MIDORI SAMIZAVA
IURY ESTEVAM GREGHI
MARIANA APARECIDA PINHEIRO PERUSSI
RAPHAEL MARQUEZI PEREIRA
TAÍS BARBOSA NICOLETTI**

PRODUÇÃO DE VÍDEOS VOLTADOS À EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO ENSINO SUPERIOR

FERNANDA MIDORI SAMIZAVA
IURY ESTEVAM GREGHI
MARIANA APARECIDA PINHEIRO PERUSSI
RAPHAEL MARQUEZI PEREIRA
TAÍS BARBOSA NICOLETTI

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Comunicação Social “Jornalista Roberto Marinho”, Universidade do Oeste Paulista, como requisito parcial para sua conclusão.

Área de concentração: Jornalismo

Orientadora: Prof^a Mestre Thaisa Sallum Bacco

**FERNANDA MIDORI SAMIZAVA
IURY ESTEVAM GREGHI
MARIANA APARECIDA PINHEIRO PERUSSI
RAPHAEL MARQUEZI PEREIRA
TAÍS BARBOSA NICOLETTI**

Produção de vídeos voltados à educação a distância no ensino superior

Trabalho de Conclusão de Curso,
apresentado à Faculdade de Comunicação
Social “Jornalista Roberto Marinho”,
Universidade do Oeste Paulista, como
requisito parcial para sua conclusão.
Área de concentração: Jornalismo

Pres. Prudente, 10 de dezembro de 2013

BANCA EXAMINADORA

Prof. Esp. Homéro Ferreira - Presidente

Prof. Ms. Maria Luisa Hoffmann

Prof. Ms. Thaisa Sallum Bacco - Orientadora

DEDICATÓRIA

Aos comunicadores e educadores que, de alguma forma, estiveram presentes em nossa formação acadêmica e pessoal.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a nossas famílias, que foram nossa sustentação para chegar até este momento de conclusão de uma etapa.

A nossa orientadora Thaisa Bacco, que nos mostrou que este trabalho não se limitava a uma obrigação, mas que poderia se transformar em uma oportunidade, como de fato aconteceu.

Agradecemos aos nossos mestres da Facopp e também de toda a nossa trajetória escolar, que nos direcionaram e prepararam para este trabalho e para muitos que ainda virão.

Também a todos os amigos que, nesta jornada, souberam nos dividir com os livros, artigos, câmeras e estúdio.

Nosso muito obrigado àqueles que extrapolaram suas obrigações profissionais e foram amigos acima de tudo, José Edivaldo Silva, Jorge Aparecido da Silva Souza e Rosangela Franklin.

Agradecemos aos professores Rogério do Amaral e Maria Luísa Hoffmann, que sempre nos atenderam e deram orientações valiosas.

Obrigado a toda a equipe do NEAD, em especial a Sonia Sanae Sato, por nos receber e permitir nosso estudo.

Agradecemos acima de tudo a Deus pela vida e pelas oportunidades que nos ofereceu para realização de nossos sonhos.

“[...] as aulas melhores são aquelas que têm movimento, ação, que sabem romper a monotonia. Precisamos de mais tons, de uma dinâmica inovadora [...]”

Carlos Gerbase

RESUMO

Produção de vídeos voltados à educação a distância no ensino superior

A pesquisa teve como objetivo refletir sobre o uso da linguagem audiovisual na produção de vídeos do Núcleo de Educação a Distância (NEAD) da Universidade do Oeste Paulista (Unoeste), a partir dos aspectos da mediação tecnológica envolvendo as interfaces da Comunicação e Educação, delineadas pela Educomunicação. Para tanto, trabalhou-se também com os conceitos de vídeo na educação, educação a distância e linguagem audiovisual. A metodologia aplicada foi a pesquisa qualitativa do tipo exploratória e como método adotou-se o estudo de caso sobre a produção de vídeos do NEAD. Como instrumentos de coleta de dados, foram utilizadas a entrevista semiestruturada com os membros do Núcleo, pesquisa e análise documental, com a finalidade de conhecer a realidade do objeto de estudo e de que forma são elaborados os seus produtos audiovisuais. Todas as informações coletadas serviram de base para a elaboração de cinco videoaulas, as quais apresentam de que forma a linguagem audiovisual pode ser aplicada à produção de vídeos em EaD, a partir dos conceitos reunidos no corte teórico. O estudo mostrou que a utilização correta dos elementos audiovisuais em vídeos educativos (inseridos na modalidade a distância) pode contribuir na melhor compreensão do conteúdo, pois direciona a reflexão do aluno e auxilia na transmissão do conteúdo pelo professor. Além disso, a peça prática buscou chamar a atenção para a importância do planejamento que dinamiza e torna mais eficiente a produção.

Palavras-Chave: vídeo na educação; educação a distância no ensino superior; linguagem audiovisual; mediação tecnológica; NEAD.

ABSTRACT

Production of videos aimed at distance education in higher education

The research had the object to reflect about the use of visual language in video production the Núcleo de Educação a Distância (NEAD) the Universidade do Oeste Paulista (Unoeste), from the aspects of technological mediation involving interfaces of Communication and Education, delineated on Educomunicação. For that, worked too with the concepts of video in education, distance education and audiovisual language. The research methodology was qualitative, exploratory and as a method adopted was the case study on the production of the videos of NEAD. As instruments of data collection were used semistructured interviews with members of the Center, research and documentary analysis, in order to know the reality of the object of study and how their products are produced audiovisuais. All information collected formed the basis for the preparation of five video lessons, which show how the visual language can be applied to the production of video in distance education, from the theoretical concepts gathered in court. The study showed that the correct use of audiovisual elements in educational videos (inserted in the distance) can contribute to the better understanding of the content as student reflection directs and assists in the transmission of content by the teacher. In addition, play practice sought to draw attention to the importance of planning that streamlines and makes more efficient production.

Keywords: video in education, distance education in higher education; audiovisual language; technological mediation; NEAD.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	- Exemplo de grande plano geral	52
FIGURA 2	- Exemplo de plano geral.....	52
FIGURA 3	- Exemplo de plano conjunto.....	53
FIGURA 4	- Exemplo de plano médio.....	53
FIGURA 5	- Exemplo de plano americano.....	54
FIGURA 6	- Exemplo de primeiro plano.....	54
FIGURA 7	- Exemplo de primeiríssimo plano.....	55
FIGURA 8	- Exemplo de superclose.....	55
FIGURA 9	- Exemplo de plano detalhe.....	56
FIGURA 10	- Exemplo de <i>plongée</i>	57
FIGURA 11	- Exemplo de <i>contra-plongée</i>	57
FIGURA 12	- Exemplo de ângulo nível normal.....	58
FIGURA 13	- Exemplo cenário virtual das videoaulas.....	96
FIGURA 14	- Base videográfica de referências para informações.....	97
FIGURA 15	- Base videográfica de referências final	97
FIGURA 16	- Enquadramento sonora.....	100

LISTA DE SIGLAS

AVA	- Ambiente Virtual de Aprendizagem
AVEAs	- Ambientes Virtuais de Ensino e Aprendizagem
CEAD	- Centro de Educação a Distância
EAD	- Educação a Distância
FACOPP	- Faculdade de Comunicação Social de Presidente Prudente
FIPP	- Faculdade de Informática de Presidente Prudente
IUB	- Instituto Universal Brasileiro
MEB	- Movimento de Educação de Base
MEC	- Ministério da Educação
NCE/ECA/USP	- Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo
NEAD	- Núcleo de Educação a Distância
PDI	- Plano de Desenvolvimento Institucional
PED	- Programa de Ensino a Distância
PRONTEL	- Programa Nacional de Teleducação
SEFORT	- Serviço de Educação e Formação pelo Rádio e Televisão
SERT	- Setor de Rádio e Televisão Educativa
SINREAD	- Sistema Nacional de Radiodifusão Educativa
TCC	- Trabalho de Conclusão de Curso
TIC	- Tecnologias da Informação e Comunicação
UFMT	- Universidade Federal do Mato Grosso
UNESCO	- Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura
UNOESC	- Universidade do Oeste de Santa Catarina
UNOESTE	- Universidade do Oeste Paulista
UAB	- Universidade Aberta do Brasil
UNB	- Universidade de Brasília
USP	- Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA.....	15
2.1 Problematização e Justificativa.....	15
2.2 Objetivos.....	18
2.2.1 Objetivo geral.....	18
2.2.2 Objetivos específicos.....	18
2.3 Metodologia.....	18
3 O VÍDEO NA EDUCAÇÃO	22
3.1 Contextualização.....	22
3.1.1 Aplicações.....	24
3.2 Educomunicação.....	26
3.2.1 Legitimação.....	27
3.2.2 Vídeo como ferramenta educacional.....	32
4 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	35
4.1 Conceito.....	35
4.2 Fases.....	36
4.3 Ensino Superior.....	40
4.4 Material Didático.....	42
5 VÍDEO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	44
5.1 Origens do Audiovisual.....	44
5.2 Características.....	45
5.3 Etapas de Produção.....	47
5.4 Elementos da Linguagem de Vídeo.....	50
5.4.1 Elementos fílmicos específicos.....	50
5.4.2 Elementos fílmicos não-específicos.....	60
5.5 Montagem ou edição.....	61
6 NEAD.....	66
6.1 Apresentação.....	66
6.2 Diretrizes.....	67
6.3 Cursos do NEAD.....	68
6.4 Videoaulas.....	69
6.4.1 Análise.....	72
7 PROPOSTA DE ELABORAÇÃO DE VIDEOAULAS PARA O NEAD.....	77
7.1 Apresentação.....	77
7.2 Justificativa.....	78
7.3 Objetivos.....	79
7.3.1 Objetivo geral.....	79
7.3.2 Objetivos específicos.....	79
7.4 Conteúdo e Estrutura.....	79
7.5 Recursos Técnicos.....	82
7.6 Recursos Humanos.....	82

7.7 Recursos Financeiros.....	83
7.8 Projeto Videográfico.....	83
8 MEMORIAL DESCRITIVO.....	86
8.1 A Ideia.....	86
8.1.1 Uma visita inesperada.....	87
8.2 Planejamento.....	88
8.3 Produção.....	91
8.4 Execução.....	93
8.4.1 Compromisso acadêmico.....	96
8.5 Vídeo a Vídeo.....	98
9 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	102
REFERÊNCIAS.....	109
ANEXOS.....	116
APÊNDICES.....	136

1 INTRODUÇÃO

Para iniciar a leitura dos próximos capítulos, o leitor deve compreender de antemão que não se trata de um trabalho debruçado sobre um único tema ou área do conhecimento. Refletir sobre o uso do audiovisual em Educação a Distância (EaD) requer versatilidade e destreza para mergulhar em territórios distintos, porém complementares.

Cientes deste desafio, os autores deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) se propuseram a analisar a produção de vídeos para EaD tomando como objeto de estudo o Núcleo de Educação a Distância (NEAD) da Universidade do Oeste Paulista (Unoeste).

O momento escolhido para iniciar esta pesquisa não poderia ser mais propício, sobretudo, por duas ocorrências. A primeira diz respeito ao cenário de franca expansão da modalidade a distância no País, alcançando camadas cada vez mais profundas da população que estiveram historicamente alheias ao ensino superior mediante serviços educativos regulares.

Outro motivo, este sim intimamente ligado à área da Comunicação, é o fato de que o NEAD se encontra em uma fase de ampliação dos materiais didáticos, com o objetivo de suprir a demanda exponencialmente maior de alunos e disciplinas a ser atingido em 2014, com a possível abertura dos dois primeiros cursos de graduação. A dinâmica de produção das videoaulas também será revista para enquadrar-se a essa nova realidade.

A partir destas informações, os pesquisadores se propõem a refletir sobre como são e como podem ser os vídeos educativos para a EaD, de forma a contribuir com a produção audiovisual do NEAD em um momento de suma importância em sua história de três anos.

Para compreender melhor a base metodológica desta pesquisa, recomenda-se consultar o capítulo a seguir, onde são apresentados a situação problema, a justificativa, bem como o método e os instrumentos de coleta e análise de dados empregados para alcançar os objetivos propostos.

O mergulho na teoria relacionada ao vídeo em EaD se inicia no capítulo 3. O leitor será convidado a transitar sobre os principais fatos que marcaram a evolução do audiovisual enquanto ferramenta educativa. Ao chegar ao Brasil,

serão mostrados os instantes em que as trajetórias do vídeo educativo e da Educação a Distância se encontraram e se complementaram.

Mas não bastaria compreender os avanços do audiovisual sem conhecer as suas possíveis aplicações no processo de ensinar e aprender. Este mesmo capítulo elucida tal questão, inserindo o uso do vídeo na educação no universo das Mediações Tecnológicas, uma das quatro áreas de intervenção entre a Comunicação e a Educação. A essa inter-relação entre os dois campos, conforme Soares (1999; 2000), dá-se o nome de Educomunicação .

Embora a evolução do vídeo tenha em certos momentos acompanhado a história da EaD, esta modalidade possui feições próprias e de fundamental importância para a realização deste trabalho. Por isso, justifica-se a leitura do capítulo 4. Nele, estão reunidas as características desta modalidade que vem crescendo em ritmo acelerado no País.

Uma vez compreendida a área de intervenção da Educomunicação em que se inserem os vídeos educativos e os principais aspectos da Educação a Distância, as discussões do capítulo 5 convergem para o uso do vídeo na EaD, tema desta pesquisa. A seção é dividida em três partes: primeiro, introduzem-se as características da linguagem de vídeo e suas especificidades na modalidade a distância. Mais adiante, são descritas as etapas de produção de uma videoaula e, na parte final, entram em cena os principais elementos que compõem a linguagem audiovisual.

Após a apresentação do corte teórico, o leitor estará pronto para tomar contato com o objeto de estudo deste trabalho: o NEAD, criado em 2010. São apresentadas as diretrizes, objetivos e projetos do Núcleo para os próximos anos, a partir de entrevistas com os membros da equipe (ANEXO A). Este panorama influenciou diretamente a composição da peça prática do presente TCC.

O capítulo expõe ainda uma análise das videoaulas produzidas pelo Núcleo até agosto de 2013, como forma de delinear o caminho a ser percorrido na proposta de elaboração de vídeos para o NEAD, tema do capítulo 7 desta obra. O referencial teórico, aliado à análise das videoaulas e as entrevistas com os profissionais da unidade, embasaram a confecção do projeto, desde a apresentação até a descrição da estrutura dos vídeos.

A tarefa de reunir e relacionar conceitos relativos à Comunicação e à Educação em uma mesma pesquisa; o desafio de cruzar a teoria com a realidade do

NEAD e as dúvidas que advieram de tal cruzamento; o caminho até vislumbrar de que forma se daria a peça prática. Todas essas informações estão contidas no capítulo 8, intitulado memorial descritivo. Aqui, está refeito o percurso de execução desta pesquisa.

Para dar um ponto final à jornada, são apresentadas as conclusões a respeito da reflexão proposta inicialmente, as soluções para o problema estudado e as sugestões decorrentes dos dados coletados. É importante reconhecer que uma pesquisa deste porte jamais se encerra em si própria. Por isso, estudiosos identificados com o assunto encontrarão nas considerações finais os possíveis desdobramentos desta pesquisa, lacunas a serem exploradas sobre o tema, que permanece em constante atualização.

2 FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA

2.1 Problematização e Justificativa

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tomou como foco a produção de videoaulas para o sistema de Educação a Distância (EaD). Esta modalidade de ensino não presencial encontra-se em expansão no País e o vídeo tem se constituído como uma ferramenta de destaque entre as várias opções de materiais didáticos disponíveis nos Ambientes Virtuais de Ensino e Aprendizagem (AVEAs).

Entretanto, Gerbase (2006) pondera que ainda é necessário avançar na confecção de videoaulas, a partir de pressupostos da linguagem audiovisual, que são habilidades e competência do profissional da Comunicação Social. Assim, os autores deste TCC propuseram-se a mostrar de que maneira o trabalho do jornalista pode ser importante na formulação de um material voltado à Educação a Distância no ensino superior.

Para atingir tal objetivo, adotou-se como objeto de estudo o Núcleo de Educação a Distância (NEAD) da Universidade do Oeste Paulista (Unoeste), que utiliza o vídeo como uma das ferramentas de ensino. A unidade oferece 49 cursos de nível superior nas áreas de: aperfeiçoamento, extensão, pós-graduação e capacitação. (UNIVERSIDADE DO OESTE PAULISTA, 2013a)

O NEAD foi criado em 2010, em meio a um período de franca expansão na oferta de cursos a distância em nível superior, o que pode ser constatado ao se comparar dados de 2007 do Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (SANCHEZ, 2008), com informações atuais do Ministério da Educação (BRASIL, 2013). Nestes seis anos, o número de cursos a distância de graduação ou pós-graduação saltou de 993 para 2.428, aumento de 144%.

Os números dão a dimensão de como esta modalidade de ensino é abrangente e cada vez mais requisitada por estudantes de todo o País. Apesar da rápida expansão, Gerbase (2006) explica que os materiais produzidos para a EaD ainda geram conflitos nos níveis pedagógico e técnico. Para o autor, “[...] existe no Brasil uma extensa bibliografia sobre Educação a Distância, mas são poucas as experiências de produção para as aulas propriamente ditas”. (GERBASE, 2006, p. 7)

Gerbase (2006) revela uma prática recorrente nas experiências de EaD: a produção de videoaulas que mais se assemelham a um “teatro filmado”, por não explorar elementos fundamentais deste tipo de conteúdo. Josias Hack (2010), outro estudioso da modalidade, também constatou a falta de percepção das técnicas da linguagem de vídeo em muitos programas de ensino a distância. Para Hack, há um abismo entre um produto audiovisual verdadeiramente instrutivo e uma simples “teleaula gravada”.

A partir deste panorama, os pesquisadores constataram a necessidade de investigar a produção de videoaulas e, apoiados na literatura que aborda o uso do vídeo na educação, a Educomunicação e a linguagem audiovisual, objetivaram contribuir com o desenvolvimento desta modalidade de ensino, sobretudo no ensino superior, já que, segundo Moran (2007), é neste nível da educação que a EaD mais tem se expandido. O autor aponta entre as principais razões desse rápido crescimento “[...] a demanda reprimida de alunos não atendidos pelo ensino presencial, principalmente por motivos econômicos”. (MORAN, 2007)

A democratização do conhecimento científico é uma das bandeiras do NEAD, cuja atuação consiste em “[...] proporcionar a emancipação coletiva e abrir as portas do saber acadêmico ao público, visando à redução das desigualdades sociais”. (UNIVERSIDADE DO OESTE PAULISTA, 2013a). Para 2014, a equipe gestora do núcleo planeja ampliar o número de cursos e alunos, passando a oferecer, inclusive, ensino em nível de graduação. Uma das alternativas para aumentar a abrangência é justamente investir no aperfeiçoamento das videoaulas. (ROSA, 2013)

O material didático do NEAD é composto por *webaulas*, livros, videoaulas, animações e jogos. (UNIVERSIDADE DO OESTE PAULISTA, 2013b). Durante este estudo, os pesquisadores focaram apenas os vídeos feitos pelo Núcleo, por acreditarem que as técnicas de produção audiovisual podem ser úteis ao seu aperfeiçoamento, contribuindo para tornar mais eficaz o processo de ensino-aprendizagem a distância. Esta competência do vídeo é defendida pelo professor José Manuel Moran (2005, p.97-98):

A força da linguagem audiovisual está em que consegue dizer muito mais do que captamos, chegar simultaneamente por mais caminhos do que conscientemente percebemos, encontrando dentro de nós uma repercussão em imagens básicas, centrais, simbólicas, arquetípicas, com as quais nos identificamos ou que se relacionam conosco de alguma forma. (MORAN, 2005, p.97-98)

Na Faculdade de Comunicação Social de Presidente Prudente “Jornalista Roberto Marinho” (Facopp), já existem pesquisas relacionadas à Educomunicação, contudo, ainda não havia trabalho ligado à produção de vídeos para a Educação a Distância. A partir da análise dos vídeos produzidos pelo NEAD, os autores deste TCC buscam contribuir com o estudo da linguagem audiovisual aplicada à EaD e estimular novas pesquisas sobre o assunto dentro desta faculdade.

Os pesquisadores encontram-se atualmente no encerramento de uma etapa do ensino superior, a da graduação, mas a continuidade dos estudos com uma pós-graduação é quase exigência no concorrido mercado de trabalho da Comunicação Social. Dessa forma, almejar o aprimoramento do ensino a distância poderá trazer benefícios aos próprios autores da pesquisa, que poderão utilizar esta modalidade em um futuro próximo.

Com base na relevância social, acadêmica e pessoal que o presente estudo apresenta, buscou-se esclarecer algumas dúvidas sobre a produção de vídeos para EaD e a contribuição que o jornalista pode dar a este processo: como são e como devem ser roteirizados os materiais audiovisuais para a EaD? Como ocorre e como deveria ocorrer a gravação e a edição destes vídeos? Que elementos da linguagem audiovisual podem ser aplicados na execução desses vídeos?

Embasando-se nestes questionamentos, o presente Trabalho de Conclusão Curso foi conduzido a partir da seguinte pergunta síntese: de que forma a linguagem audiovisual pode ser utilizada na produção de vídeos voltados à Educação a Distância no ensino superior?

2.2 Objetivos

2.2.1 Objetivo geral

- Refletir sobre o uso da linguagem audiovisual na produção de vídeos para Educação a Distância no ensino superior.

2.2.2 Objetivos específicos

- Compreender de que forma a Educomunicação aborda a mediação tecnológica envolvendo as interfaces entre Comunicação e Educação;
- Definir os elementos da linguagem audiovisual a serviço da produção de videoaulas;
- Traçar um panorama dos principais momentos da história do ensino a distância no ensino superior;
- Identificar e analisar o processo de produção de vídeos como ferramentas de ensino no NEAD;
- Elaborar uma proposta para produção de vídeos para o NEAD da Unoeste.

2.3 Metodologia

A metodologia está ligada ao fazer ciência. Segundo Goldenberg (1997, p.105), a etimologia da palavra compreende ao “[...] estudo dos caminhos a serem seguidos, dos instrumentos usados para se fazer ciência.” Andrade (2010) afirma que é por meio destes caminhos que ocorre a busca do conhecimento.

Diehl e Tatim (2004) ponderam que, com o emprego do método, torna-se possível conhecer uma realidade específica, produzir um dado objeto ou desenvolver certos procedimentos. O conceito de método explicado por Lakatos e Marconi (2010, p. 65) diz respeito a um conjunto de atividades sistemáticas e racionais que definem o caminho a ser seguido, “[...] detectando erros e auxiliando as decisões do cientista [...]” para que, no final, o objetivo do trabalho seja alcançado.

Para a elaboração deste estudo, a abordagem escolhida foi a pesquisa qualitativa, que permite alcançar um nível de aprofundamento, pois descreve

detalhadamente as situações com o foco de compreender como os indivíduos, um grupo social ou ainda uma organização “[...] experimenta, concretamente, a realidade pesquisada.” (GOLDENBERG, 1997, p. 63). Entretanto, estas condutas em relação à técnica de pesquisa variam com o tema, com os pesquisados e conseqüentemente, com o pesquisador:

Estes dados não são padronizáveis como os dados quantitativos, obrigando o pesquisador a ter flexibilidade e criatividade no momento de coletá-los e analisá-los. Não existindo regras precisas e passos a serem seguidos, o bom resultado da pesquisa depende da sensibilidade, intuição e experiência do pesquisador. (GOLDENBERG, 1997, p.53)

A fim de se aproximar dos conceitos teóricos e com base no objetivo geral, foi adotada a pesquisa do tipo exploratória. De acordo com Diehl e Tatim (2004) e Gil (1995), ela tem como principal finalidade a familiarização com os problemas por meio do desenvolvimento, esclarecimento e modificação de conceitos e ideias para que estas situações se tornem mais explícitas e precisas.

As pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, do tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis. (GIL, 1995, p.45)

O estudo de caso foi utilizado como método desta pesquisa por permitir o “estudo profundo e exaustivo” do objeto (GIL, 2010, p.37). Goldenberg (1997, p.33-34) afirma que este método “[...] reúne o maior número de informações detalhadas, por meio de diferentes técnicas de pesquisa, com o objetivo de apreender a totalidade de uma situação e descrever a complexidade de um caso concreto.” A análise sobre uma determinada unidade possibilita, ainda segundo Gil (1995), a compreensão da generalidade do item, ou pelo menos o estabelecimento de bases para uma investigação posterior, mais sistemática e precisa.

A investigação teve como ponto de partida a pesquisa bibliográfica, por meio da escolha e uso de materiais tanto impressos quanto eletrônicos relacionados ao tema, envolvendo a Educação a Distância no ensino superior e a produção de vídeos enquanto ferramentas tecnológicas mediadoras dos processos de ensino e de aprendizagem. É importante ressaltar o ponto de vista de Lakatos e Marconi

(2010), as quais defendem que a pesquisa bibliográfica deve trazer novos enfoques sobre o tema e não a mera repetição do que já foi dito ou escrito.

Enquanto instrumentos de coleta de dados, foram utilizadas a entrevista, a pesquisa e análise documental.

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas com membros da equipe do NEAD, a partir de um roteiro de perguntas anteriormente definido. Os pesquisadores ouviram a coordenadora geral do núcleo, Sonia Sanae Sato, o professor responsável pela Tecnologia e Produção de Materiais, Mário Augusto Pazoti, o técnico de suporte e produtor de materiais, Antônio Sérgio Alves de Oliveira, o coordenador administrativo, Marcelo Vinícius Creres Rosa, a *webdesigner*, Fernanda Sutkus de Oliveira Mello e a revisora dos materiais, Renata Rodrigues.

Em seguida, os pesquisadores executaram a pesquisa e análise documental, seguindo os ensinamentos de Moreira (2009, p. 271): “[...] a análise documental compreende a identificação, a verificação e a apreciação de documentos para determinado fim.”

Esta técnica foi aplicada na pesquisa e análise do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da Unoeste, onde estão contidas as diretrizes do NEAD, e também para conhecer mais a fundo os vídeos confeccionados atualmente pela equipe de produção de materiais do núcleo.

A análise documental, muito mais que localizar, identificar, organizar e avaliar textos, som e imagem, funciona como expediente eficaz para contextualizar fatos, situações, momentos. Consegue dessa maneira introduzir novas perspectivas em outros ambientes, sem deixar de respeitar a substância original dos documentos. (MOREIRA, 2009, p. 276)

Ainda na etapa de coleta de dados por meio da análise documental, os pesquisadores elaboraram uma matriz para levantar informações relevantes sobre o formato, a linguagem e o conteúdo das videoaulas do NEAD. Um campo de observações foi aberto para inserir características particulares de cada uma das produções. Ao todo, os pesquisadores avaliaram 18 vídeos, confeccionados desde a criação do núcleo até agosto de 2013.

Observa-se que a equipe procurou entender o trabalho desenvolvido pelo NEAD para, então, elaborar a peça prática que compõe este projeto de pesquisa.

Para o desenvolvimento da proposta, os pesquisadores embasaram-se nas características específicas do vídeo na Educação a Distância e, portanto, foi necessário compreender de que forma e com quais objetivos o vídeo passou a ser utilizado como ferramenta educativa. O assunto será apresentado em detalhes no capítulo 3 deste trabalho.

3 O VÍDEO NA EDUCAÇÃO

3.1 Contextualização

O cinetoscópio, aparato idealizado por Thomas Edison e que exibia uma sequência de imagens com ilusão de movimento, pode ser considerado o embrião do vídeo. O aparelho foi apresentado ao mundo no contexto das grandes invenções do século XIX e precedeu à criação do cinematógrafo, pelos irmãos Lumière¹, em 1895. Nasceram ali as bases do cinema que, conforme Duran (2010), representa o marco da linguagem audiovisual.

Desde a primeira exibição pública de filmes, em 28 de dezembro de 1895, poucos anos se passaram até que a educação se apropriasse dessa tecnologia em benefício próprio. Pfromm Netto (1998) explica que os vídeos educativos surgiram no início do século passado e evoluíram gradualmente. Conforme o autor, em 1937 a televisão já era utilizada como ferramenta de apoio aos profissionais da medicina, a partir da transmissão de cirurgias e ensino de técnicas médicas, viabilizadas pelos circuitos fechados de várias universidades. (PFROMM NETTO, 1998, p.101)

Nesta mesma época, precisamente em 1933, o educador Fernando de Azevedo criou o Serviço do Rádio e Cinema Educativo, uma das iniciativas mais importantes nos primórdios da história do vídeo educacional brasileiro. Três anos depois, foi criado o Instituto Nacional de Cinema Educativo² e, em 1937, o Serviço de Radiodifusão Educativa³. (PFROMM NETTO, 1998)

As incursões da televisão comercial no âmbito educativo ocorreram a partir da década de 60, com a criação, em São Paulo, do Serviço de Educação e Formação pelo Rádio e Televisão (Sefort)⁴, em 1963, e, posteriormente, do Setor de

¹ Auguste Marie Louis Nicholas Lumière (1862/1954) e Louis Jean Lumière (1864/1948) foram os criadores de uma película de celulóide perfurada que projetava 16 fotogramas por segundo. Em 1903, inventaram o processo Kornraster, primeiro método de produção de película e chapas coloridas. (EDUCAÇÃO, 2013)

² O Instituto Nacional do Cinema Educativo foi criado em 1936 por Edgard Roquette-Pinto, com a ideia de promover e orientar a utilização do cinema como ferramenta de ensino. (BRASILIANA, 2013)

³ Serviço de Radiodifusão Educativa: Criada em 1937 pelo Ministério da Educação e Cultura, com o objetivo de promover a irradiação de programas de caráter educativo. (BRASIL, 1972)

⁴ O Serviço de Educação e Formação pelo Rádio e Televisão (Sefort) foi criado pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo na década de 60 para desenvolver programas educativos. (BRASIL, 1972)

Rádio e Televisão Educativa (Sert), na Diretoria de Ensino Secundário do Ministério da Educação. Pouco depois, surgiram experiências de televisão educativa não comercial em São Paulo, como a TV USP em circuito fechado, em 1965; a Fundação Padre Anchieta/TV Cultura, em 1967; a Televisão Universitária de Pernambuco, da Universidade Federal de Pernambuco, em 1968. (PFROMM NETTO, 1998)

Tais experiências também são tidas como marcos da Educação a Distância no Brasil por meio da televisão, assim como o Projeto Satélite Avançado de Comunicações Interdisciplinares (Saci), cujo objetivo era criar um sistema nacional de telecomunicações com o uso de satélite, em favor da prestação de serviços educacionais, e a Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa. Ambas foram criadas entre as décadas de 60 e 70. (PRETI, 1996; MAIA; MATTAR, 2007)

Neste período, precisamente em 1965, foi implantada uma Comissão para Estudos e Planejamento da Radiodifusão Educativa que, em 1972, criaria o Programa Nacional de Teleducação (Prontel), a fim de “[...] integrar todas as atividades educativas dos meios de comunicação com a Política Nacional de Educação.” (PRETI, 1996, p. 20). Naquele mesmo ano, conforme o autor, o governo federal implantou a Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa, que fortaleceu o Sistema Nacional de Radiodifusão Educativa (Sinread), colocando no ar programas educativos, em parceria com diversas rádios e emissoras de televisão.

A Fundação Padre Anchieta exerceu um importante papel no uso do vídeo como ferramenta de ensino, principalmente por dois programas iniciados na década de 70. O primeiro deles, segundo Pfromm Netto (1998, p.130), pode ser considerado “[...] o mais ambicioso e bem-apoiado projeto para a ajuda dos alunos [...]” por meio da televisão: a Telescola. A meta era vencer alguns dos principais desafios enfrentados pelo ensino de 1º grau, como a evasão escolar, ensino precário e falta de materiais didáticos na maioria das unidades de ensino paulistas. O projeto vigorou de 1972 a 1975, sob a coordenação de Pfromm Netto, período em que foram produzidos e apresentados 180 programas (90 de matemática e 90 de ciências).

Em 1977, a mesma fundação foi coautora de outro marco na EaD do Brasil: o Telecurso, criado em parceria com a Fundação Roberto Marinho, com a proposta de oferecer cursos supletivos a distância. (MAIA; MATTAR, 2007)

Mesmo com avanços significativos entre as décadas de 60 e 70, Schneider e Ribeiro (2013, p. 4) apontam que foi apenas na década de 80 que os vídeos passaram a atrair a atenção da sociedade, devido aos avanços tecnológicos e ao barateamento dos equipamentos, viabilizando uma rápida expansão do meio. Desde então, o vídeo deixou de ser uma tecnologia exclusiva das emissoras de televisão e passou para as mãos das “pessoas comuns”, o que aumentou de forma significativa os números da produção não profissional.

3.1.1 Aplicações

Conforme Ferrés (1995), a democratização das tecnologias provocou mudanças em sala de aula. Em meados da década de 1990, o autor previu uma “[...] nova interação aluno-máquina-professor”, a partir da qual “[...] o professor-informador e o aluno-ouvinte terão que ser substituídos pelo professor-animador e pelo aluno-pesquisador”. (FERRÉS, 1995, p.34)

A inserção das novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) na educação promoveu não apenas a troca de paradigmas no papel do aluno e do professor, mas ainda estimulou a adequação do vídeo ao ambiente educacional, como expõe Ferrés (1995). Transmitir sensações, emoções e experiências nas produções audiovisuais, segundo o autor, é essencial para que o vídeo possa ir além de seu compromisso com a informação.

Ao assumir toda a sua potencialidade expressiva, Ferrés (1995) acredita que o vídeo tem o poder de agregar ou mesmo transformar a infraestrutura escolar e as relações em sala de aula:

A tecnologia do vídeo pode facilitar a interação entre o aluno e o programa, entre o aluno e os demais colegas de aula. Ainda que o programa seja o mesmo para todos, cada aluno o receberá de maneira distinta, em função de sua personalidade e da riqueza de suas experiências anteriores. A confrontação será enriquecedora. (FERRÉS, 1995, p.70)

Além de enriquecer a interação entre os alunos, Schneider e Ribeiro (2013) afirmam que o audiovisual, enquanto ferramenta de ensino, possibilita o

estabelecimento de relações entre o real e o virtual, ampliando o conceito de aula, espaço, tempo e comunicação audiovisual, e promovendo “[...] pontes novas entre o presencial e o virtual, entre o estarmos juntos e o estarmos conectados a distância.” (SCHNEIDER; RIBEIRO, 2013, p. 12)

O relacionamento entre aluno e vídeo, ou entre “real e virtual”, deve ser estabelecido, segundo Moran (1995), com três finalidades principais, quais sejam:

- motivar e sensibilizar os alunos, pois desperta a curiosidade e a motivação para novos temas;
- ilustrar, contar, mostrar e tornar próximos temas complicados, auxiliando o aluno a visualizar cenários de lugares e eventos distantes do cotidiano;
- como videoaulas, em que o professor age “[...] a partir do vídeo, com questionamentos, problematização, discussão, elaboração de síntese, formas de aplicação no dia-a-dia.” (MORAN, 2005)

Esta última possibilidade do vídeo tem sido explorada por diversos programas de Educação a Distância no âmbito do ensino superior, seja como elemento central na difusão do conteúdo, seja como um complemento aos demais materiais didáticos do curso (LAASER, 2009). No entanto, Laaser (2009) pondera que a produção de videoaulas ainda necessita de aprimoramento para que deixe de se assemelhar a uma “simples teleaula gravada”, como será explicado no capítulo 5 desta pesquisa.

No âmbito do ensino presencial, a aplicação do vídeo na educação também gera conflitos que colocam em risco o aproveitamento das vantagens tecnológicas. Conforme Ferrés (1995, p. 32), é preciso assumir as transformações e saber utilizar as inovações “[...] a serviço da velha pedagogia.”

A própria estrutura em sala de aula torna o uso de ferramentas tecnológicas quase inviável em algumas situações, como relatam Moran, Masseto e Behrens, (2012, p. 15) “[...] a infraestrutura costuma ser inadequada. Salas barulhentas, pouco material avançado, tecnologias pouco acessíveis à maioria”. No entanto, Moran (2009) acredita que a tecnologia estará cada vez mais presente no contexto escolar, pois “[...] entramos numa nova era da mobilidade e da integração das tecnologias, como nunca antes foi possível.”

A tecnologia deve então ser vista, principalmente pelos profissionais da educação, como uma nova dimensão, inovadora e significativa. Uma ferramenta de auxílio ao processo de aprendizagem, não apenas no ensino presencial, mas

principalmente no que se diz respeito à Educação a Distância. (MORAN; MASSETO; BEHRENS, 2012)

Afinal, conforme Ferrés (1995, p. 34), as novas tecnologias colaboram para que o professor deixe de desempenhar tarefas “mecânicas” de transmitir informações e se concentre em funções “especificamente humanas”, como motivar condutas, orientar o trabalho dos alunos e esclarecer dúvidas individuais.

3.2 Educomunicação

O vídeo aplicado à educação pode ser considerado como uma prática educ comunicativa, ou seja, as tecnologias da informação são introduzidas em ambientes educativos. Conforme Soares (2013), a Educomunicação vê os vídeos educacionais como ferramentas importantes no processo de ensino-aprendizagem.

O que nós entendemos é que a linguagem audiovisual, representada pelo vídeo, é uma linguagem rica que permite ao analfabeto entender realidades que ele não conseguiria entender se ele dependesse apenas da escrita, e que ao longo dos séculos foi o grande caminho de ensinamentos. (SOARES, 2013)

Esta inter-relação comunicação/educação não se restringe apenas à inserção do audiovisual no processo de aprendizagem, mas propõe a criação de um ecossistema comunicativo em ambientes educativos com a integração das novas tecnologias. Esta perspectiva é destacada por Messias (2011, p. 34) como uma “[...] realidade em que a sociedade é permanentemente transformada sob uma velocidade ditada pela tecnologia.”

As interfaces entre comunicação e educação, tendo os conhecimentos mediados pelas tecnologias da informação, possibilitam novos olhares no que diz respeito à forma de ensinar e de aprender. “[...] a Educomunicação vê as tecnologias como recurso de empoderamento, as pessoas têm o seu coeficiente comunicativo aumentado.” (SOARES, 2013)

Ismar de Oliveira Soares, professor titular, livre docente e coordenador do Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (NCE – ECA/USP), foi o responsável por dar um novo significado ao termo Educomunicação, utilizado desde a década de 70 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (Unesco),

com a intenção de designar a educação para as mídias. O conceito de Educomunicação foi ressemantizado pelo autor em 1999, como resultado de uma pesquisa desenvolvida no NCE. Em suas palavras, “[...] A Educomunicação pode ser definida como toda ação comunicativa no espaço educativo, realizada com o objetivo de produzir e desenvolver ecossistemas comunicativos”. (SOARES, 1999, p. 6)

O autor ainda lembra que não basta criar ecossistemas comunicativos, mas deve ser desenvolvido um

[...] conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos, melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, desenvolver o espírito crítico dos usuários dos meios massivos, usar adequadamente os recursos da informação nas práticas educativas e ampliar capacidade de expressão das pessoas. (SOARES, 2004, p. 1)

Esta nova área de intervenção social apresenta-se como incorporadora de um interdiscurso. Conforme Almeida (2010), trata-se de uma ciência emergente, capaz de incorporar conhecimentos e fundamentos provenientes da educação, da comunicação e de outras áreas, o que possibilita criar pontos de intersecção na aprendizagem. Já o que sustenta o caráter interdisciplinar da Educomunicação é o poder de dialogar com as disciplinas e por meio das novas tecnologias, utilizar “[...] a mediação para apropriar-se de conceitos já formulados em outras áreas, como também para descobrir as novas maneiras de se chegar até eles ou para construir novos conceitos e sua forma de aplicação prática.” (ALMEIDA, 2010, p. 71)

3.2.1 Legitimação

No que diz respeito às experiências práticas, a Educomunicação se apresenta desde a década de 50, como esclarece Soares em entrevista concedida a Almeida (2010). Estas aplicações materializaram-se na forma de intervenções em alguns processos de educação não formal e movimentos populares.

Até 1999, a Educomunicação era vista como mera aplicação das tecnologias da informação na educação. Soares (1999) discordava desse ponto de vista e, em 1997, iniciou uma pesquisa no NCE/USP em busca da legitimação do termo como uma terceira área entre as interfaces da comunicação e educação. Para

o professor, a relação entre os campos apontava para transformações, “[...] levando a uma derrubada de fronteiras, de limites, de autonomias e de especificações.” (SOARES, 1999, p. 2)

Nasciam, portanto, as hipóteses que conduziriam à investigação. Para Soares (1999) e seus colaboradores, existia uma nova área de atuação que era entendida como “[...] inauguradora de um novo paradigma discursivo transversal, constituído por conceitos transdisciplinares com novas categorias analíticas.” (SOARES, 1999, p. 2) E era justamente esta percepção que garantia a sobrevivência do campo.

Portanto, assumia-se, hipoteticamente, o surgimento de uma nova área. Algo diferente, com *práxis* própria. E daí nasceu a necessidade de aprofundamento teórico deste referencial analítico que pudesse superar “[...] a análise pontual de práticas que tematizam prioritariamente a incorporação das tecnologias da comunicação e da informação no processo educativo.” (SOARES, 2000, p. 19)

Sendo assim, a Educomunicação não pode ser entendida apenas como a pesquisa nas áreas de comunicação e educação. Ela constitui, de acordo com Messias (2011), um novo macrocosmo que vai além da definição de “[...] elementos em comum a partir das interfaces entre comunicação e educação.” O autor ressalta que a inter-relação deve promover a “participação real” do público no processo comunicacional. “Trocara, portanto, a Educomunicação enquanto método por uma Educomunicação enquanto estratégia de intervenção. Isso, [...] enquanto formadora institucionalizada, ou seja, pragmática e organizativa.” (MESSIAS, 2011, p.37)

Durante sua busca pela legitimação da nova área do conhecimento científico, Soares se baseou em pensadores como Burrhus Skinner, Paulo Freire, Mario Káplun, Célestin Freinet e Jésus Martín-Barbero, os quais já haviam trabalhado, de alguma forma, com a relação entre comunicação e educação.

Um dos pioneiros nesta associação das áreas foi o psicólogo norte-americano Burrhus Skinner (1904-1990). De acordo com Soares (1999), Skinner era dono de “[...] certa visão mecanicista a partir da qual as tecnologias da informação foram, desde os anos 50 ou mesmo antes, concebidas e utilizadas no ensino.”

Na mesma década, “[...] o rádio foi usado pelo educador Paulo Freire em seu projeto nacional de alfabetização de jovens e adultos, através do MEB –

Movimento de Educação de Base”. (SOARES, 2004, p.2). Assim como Freire, Célestin Freinet também era ligado à educação e desenvolveu estudos sobre a relação de sua área com a comunicação.

[...] Célestin Freinet (1896-1966) e Paulo Freire (1825-1997) são reconhecidos como fundadores de perspectivas criativas da inter-relação Comunicação/Educação. O primeiro, defendendo o uso da comunicação, especialmente do jornal, como forma de expressão de crianças e adolescentes e o segundo, apontando para o caráter essencialmente dialógico dos processos comunicacionais. (SOARES, 1999, p.2)

Messias (2011) destaca a constatação de Freire como ponto determinante na constituição do conceito de Educomunicação. O pesquisador da educação defende que, em um processo comunicativo, todos os sujeitos devem interagir, de forma que ocorra troca e não transformação de um dos sujeitos em depositários de informação.

Conforme Messias (2011), Freire promove uma mudança no que era até então colocado pela teoria da comunicação linguística, a qual defendia a existência do receptor e do enunciador. Nesta perspectiva, o receptor torna-se interlocutor e o enunciador ganha o papel de mediador. Soares (2000, p.19) afirma que tal conceito representa, na verdade, “[...] um modo de interação que afasta a ótica puramente instrumental da tecnologia comunicativa e informativa.” Com esta colocação, Freire puxa uma corrente de pensamento que, de acordo com Messias (2011), desdobra-se em estudos pela América Latina.

Um dos pensadores que se amparou na pedagogia de Freire foi Mario Káplun. Ele também é responsável pelo pioneirismo no uso do termo ‘educador’, porém, não para designar o conceito, mas para identificar a educação para a mídia, ou os profissionais desenvolvedores este trabalho.

Káplun conclamava os educadores à eficácia, ou seja, à preocupação de que as mensagens não apenas cheguem ao destino, sejam entendidas e despertem o interesse dos sujeitos, mas que, principalmente, mobilizem interiormente a quem as recebe, levando-os a questioná-las, gerando diálogo e participação e alimentando um processo crescente de tomada de consciência. (BONA; CONTEÇOTE; COSTA, 2007, p. 182)

Káplun é argentino, nasceu em Buenos Aires em 1923 e iniciou a carreira no rádio escrevendo roteiros sobre a história argentina. Foi nesta atividade que “[...] percebeu um atalho para o casamento entre educação e comunicação [...]”.

(BONA; CONTEÇOTE, COSTA, 2007, p.170). De acordo com os autores, era preciso fazer adaptações didáticas do material e ao mesmo tempo ter conhecimento da técnica no rádio.

Depois do rádio, o argentino teve passagens pela publicidade e TV, até chegar às salas de aula. “Em 1983 Kaplún realiza, a pedido da UNESCO, estudo das distintas tendências e estratégias de comunicação na educação de adultos latino-americanos.” (BONA; CONTEÇOTE; COSTA, 2007, p.174). Quatro anos mais tarde, o autor realiza novo estudo com foco nos problemas de recepção e nos aspectos culturais.

Também na comunicação, Messias (2011) destaca a obra de Jesús Martín-Barbero⁵, que aborda a inter-relação comunicação/cultura e chama a atenção para as mudanças da configuração de espaço, local e cultura por parte dos alunos que são impactados pela tecnologia. “O que Martín-Barbero agrega de substancial é [...] que nos espaços formalizados e informais de ensino-aprendizagem passe a existir, sob a mediação tecnológica, novos modos de perceber a natureza humana.” (MESSIAS, 2011, p.67)

Outro pesquisador atuante na busca pela legitimação do termo Educomunicação foi José Manuel Moran. De acordo com Messias (2011, p.91), Moran avança na construção do novo campo com

[...] um valioso apanhado sobre os movimentos populares que, espalhados pela América Latina, são contemporâneos à constituição por Freire de um pensamento sobre as políticas públicas educacionais no Brasil, nas décadas de 1970 e 1980, e a importância de todas as etapas do processo comunicativo para a condução visando a uma educação libertadora.

Na década de 1980, Soares contribuiu com desdobramentos às reflexões de Moran e afirmou que a leitura crítica do *mass media* requer metodologia de ensinar para a cultura do consumo, conforme apresenta Messias (2011). Neste momento, alguns estudos na Universidade de São Paulo (USP) já consideravam a Educomunicação. Messias (2011) observa que “[...] o volume de investigações científicas sobre o tema aumentam concomitante a movimentos que, presentes em países da América Latina, estudam na academia o impacto do poder persuasivo das mídias na sociedade.”

⁵ Jesús Martín-Barbero é comunicólogo espanhol que relaciona o papel dos meios de comunicação de massa com os processos de formação de identidades sociais (RODAVIVA, 2013).

É neste contexto de movimentos sociais que Soares (2004) observa o surgimento das primeiras ações educomunicativas, inicialmente na educação informal. Ele afirma que a comunicação em inter-relação com processos educativos agiu como um fator determinante no “[...] sucesso dos movimentos sociais em torno dos direitos das minorias, de um manejo sustentável da terra, do bem estar da infância e dos idosos, entre tantos outros temas.” (SOARES, 2004, p.3)

Essa aplicação não se repete, pelo menos de imediato no ensino formal. Silva e Maldonado (2010, p.5) defendem que “[...] aqui, no mundo latino-americano, as práticas de educação para as mídias estiveram vinculadas às propostas de comunicação alternativa e aos projetos de resistência cultural que foi marca reconhecida durante os anos 70 e 80.”

Em 1991, Soares deu mais um passo na busca pela constituição do novo campo de conhecimento científico. Nasceu o Núcleo de Comunicação e Educação da ECA/USP. Esta conquista “[...] coincide com o aprofundamento dos estudos do autor focando o objeto específico da relação entre os campos da educação e da comunicação.” (MESSIAS, 2011, p.97)

As relações dialógicas entre comunicação e educação pesquisadas pelo NCE da ECA/USP ganharam maior expressividade com a criação, em 1994, da revista científica Comunicação & Educação. A primeira edição trouxe o “[...] pensamento inicial que deu sustentação à formação do conceito de Educomunicação, ou a leitura crítica dos meios, explorada por Moran”. (MESSIAS, 2011, p.97)

A evolução da pesquisa revelou que comunicação e educação, se analisadas em separado, apresentavam condições diferentes:

A educação, representando o tempo do pensamento lógico, seriado, geométrico, basicamente livresco (identificada com a era fordista), estaria, pois, em crise. Já a instituição denominada de comunicação de massa, consolidando um pensamento fragmentado e uma cultura aleatória, essencialmente audiovisual, estaria em alta no imaginário social. A comunicação de massa representaria o eixo que atravessa as novas condições da sociedade de pensar e organizar. (SOARES, 2000, p. 14-15)

O estudo mostrou que “[...] as práticas educomunicativas estavam presentes em diferentes lugares e diferentes culturas e que não haviam sido inventadas por um autor específico.” (ALMEIDA, 2010, p. 73). Sendo assim, em 2000, Soares publica, na revista Comunicação & Educação, o artigo

Educomunicação: um campo de mediações. Esta publicação divulgou o resultado final da pesquisa que fez da “[...] Educomunicação um novo macrocosmo, cujos agentes, em intervenção direta nas relações de ensino aprendizagem, são capazes de transformar consideravelmente a vida de sujeitos sociais em fase cognitiva”. (MESSIAS, 2011, p. 228)

Além de legitimar a inter-relação como conhecimento científico, o estudo também buscou traçar o perfil do profissional que atuaria na nova área: o ‘educador’.

Para chegar a tal perfil, Soares e a equipe de pesquisadores do NCE aplicaram um questionário exploratório em 12 países da América Latina e na Espanha, Israel, França e Itália.

A amostragem da pesquisa foi, finalmente, formada pelos 178 especialistas que efetivamente responderam o questionário exploratório que lhes foi enviado, indagando, basicamente, sobre a natureza da inter-relação em estudo, sobre as várias áreas de atividades dela resultantes e sobre o perfil dos trabalhadores a ela dedicados. (SOARES, 1999, p. 1)

Como resultado, Soares defende que o ‘educador’ é um profissional capacitado para criar ecossistemas comunicativos por meio de atividades educativas e formativas, também deve dar apoio a educadores no uso dos recursos da comunicação, coordenar “[...] ações e gestões de processos, traduzidos em políticas públicas [...]” (SOARES, 1999, p. 6), trabalhar para que as tecnologias sejam instrumento de expressão no processo educativo, implementar programas de “educação pelo e para os meios” e desenvolver pesquisas na área.

3.2.2 Vídeo como ferramenta educacional

As competências citadas acima podem encaixar-se nas quatro áreas de intervenção social. Estes campos constituem a Educomunicação por meio de um processo dialógico que é mantido na formação dos ecossistemas educativos.

Apesar de apontar esta divisão, Soares (2000) afirma que as áreas não são excludentes. Elas estão vivas dentro dos processos educacionais e estabelecem relações entre si. Elas podem ser apresentadas como:

- Educação para a comunicação ou *media education*, como é conhecido: trabalha com a “[...] relação entre os produtores, o processo produtivo e a recepção das

mensagens [...]” (SOARES, 2000, p.11) Nesta vertente encaixam-se as experiências para leitura crítica da mídia;

- Gestão da comunicação no espaço educativo: responsável por viabilizar a construção do ecossistema comunicativo em atividades educativas. “[...] voltada para o planejamento, execução e realização dos processos e procedimentos que se articulam no âmbito da comunicação/cultura/educação [...]” (SOARES, 2000, p.11);

- Reflexão epistemológica sobre a inter-relação comunicação/educação: trata-se do desenvolvimento do campo com estudos e produções científicas. “[...] a reflexão acadêmica, metodologicamente conduzida, que vem garantindo unicidade às práticas da Educomunicação, permitindo que o campo seja reconhecido, evolua e se legitime.” (SOARES, 2000, p. 11);

- Mediações tecnológicas: divisão que irá trabalhar com a aplicação das tecnologias da informação no processo educativo. Trata-se de uma área que, conforme Soares (2000), vem ganhando visibilidade graças ao avanço da tecnologia e de sua aplicação ao ensino, tanto o presencial quanto a distância. No entanto, o autor (SOARES, 2000, p.11) reconhece que o caráter “lúdico e mercantil” de veículos como o rádio e a televisão “[...] foi o principal responsável pela resistência dos educadores em dialogar com as tecnologias.”

De acordo com Soares (2013), o uso do vídeo na EaD - tema desta pesquisa - está inserido na área das mediações tecnológicas, pois permite uma reflexão sobre a presença das tecnologias na sociedade e “[...] sobre como isso interfere na maneira de compreender, e na maneira de se expressar, e na maneira de fazer avançar projetos sociais.”

Assim, Soares (2013) chama a atenção para o uso do audiovisual no ensino a distância e o papel da Educomunicação neste processo.

A Educomunicação não fica satisfeita em simplesmente usar o vídeo para enriquecer uma pauta ou enriquecer um conteúdo didático. A meta é que quem esteja do outro lado, participando do processo educativo a distância, seja também convidado e participe dessa produção [...]

Dessa forma, o autor busca mostrar que o objetivo é promover a interação por meio da potencialização da voz do outro.

Os estudos de Amaral, Souza e Colombo (2006, p. 1) sobre o uso do vídeo digital interativo na televisão, trazem reflexões importantes para o presente objeto de estudo desta pesquisa, que é o vídeo na EaD: “[...] o uso do vídeo digital interativo encontra sua máxima expressão quando professores e alunos têm a oportunidade de criar e desenvolver através dos meios suas próprias mensagens [...].”

Portanto, pode-se notar que, na Educomunicação, o vídeo deve assumir o papel de mediador e não mero instrumento de transmissão de conteúdo. Sendo assim, o grande desafio do audiovisual na educação é conseguir envolver o aluno a ponto de que ele seja também um produtor de conhecimento.

[...] a Educomunicação diz o seguinte: os sistemas estão utilizando os vídeos, parabéns para os sistemas. Isso permite aos sistemas melhorarem a sua performance. No entanto, a grande ambição é que o maior número possível de pessoas esteja creditada e possibilitada a usar estes instrumentos. (SOARES, 2013)

E para que este objetivo seja alcançado, torna-se importante a compreensão da modalidade em que é aplicado o vídeo. No caso desta pesquisa, trata-se da Educação a Distância. Neste tipo de ensino, as mediações tecnológicas assumem um papel de fundamental importância, uma vez que o emprego das novas tecnologias da informação se dá de forma tão intensa (SOARES, 2013). Sendo assim, faz-se necessário conhecer o conceito, a evolução e as características da EaD para o entendimento da proposta deste trabalho de pesquisa. Tais informações serão apresentadas a partir da página seguinte.

4 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

4.1 Conceito

Diversas são as definições que buscam abranger as principais características e objetivos da Educação a Distância (EaD), uma vez que, de acordo com Peters (2004, p.67), trata-se de um formato de ensino e de aprendizagem que “[...] não é de forma alguma bem definido e fixo [...]”, pelo contrário, “[...] sempre esteve em estado de transição”.

Entretanto, autores como Hack (2011), Preti (1996) e Maia e Mattar (2007) conceituam-na como modalidade de educação que pressupõe a separação física e temporal de professores e alunos, mas que utilizam múltiplas tecnologias para estabelecer uma comunicação educativa.

A Comissão Assessora para Educação Superior a Distância, criada pelo MEC em 2002 com o intuito de reunir um grupo de especialistas na modalidade, definiu da seguinte forma a EaD:

Educação a distância é caracterizada pela realização de um processo de ensino-aprendizagem, com mediação docente e de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes tecnológicos de informação e comunicação, utilizados isoladamente ou combinados, dispensados os requisitos de frequência obrigatória vigentes para a educação presencial. (BRASIL, 2002)

Possari e Neder (2009, p. 35-36) vão além desses aspectos e classificam a EaD como “parte de um projeto político” que vincula a educação com a luta por uma sociedade mais igualitária e tolerante às diferenças.

Boa parte dos autores consultados nesta pesquisa utiliza o termo “educação a distância” para denominar a modalidade em questão. Admite-se, porém, segundo Nunes (1998, p. 5), chamá-la de “ensino a distância” ou mesmo de “teleducação”. O autor ressalta que este último termo não está ligado especificamente à televisão, como se pode imaginar, haja vista que o prefixo “tele” vem do grego e significa longe – aqui entendido como “a distância”.

Apesar de haver a possibilidade de variar a nomenclatura, Hack (2011) defende o uso de “Educação a Distância” por ser mais abrangente, ao fazer referência não apenas à transmissão de informação – como ocorre com o termo

“Ensino a Distância”, mas também ao “[...] processo permanente de construção e avaliação do conhecimento adquirido”. (HACK, 2011, p. 15)

4.2 Fases

Peters (2004, p. 29) cita as epístolas do apóstolo Paulo como exemplos iniciais de práticas educacionais a distância, por já serem amostras claras de “[...] uma substituição da pregação e do ensino face a face por pregação e ensino assíncronos e mediados.”

Contudo, é consenso entre os estudiosos que o surgimento desta modalidade de ensino-aprendizagem ocorreu de fato em meados do século XIX, graças ao desenvolvimento dos meios de transporte e comunicação, entre eles o trem e o correio.

Nascia ali a primeira geração da EaD, marcada pelo ensino por correspondência. O material era impresso ou escrito a mão e se desenvolveu principalmente após 1840, quando houve o barateamento dos serviços postais e os correios ficaram mais ágeis e confiáveis. (HACK, 2010)

Desde o seu nascimento, segundo Peters (2001), a Educação a Distância apresenta características industriais, com divisão de trabalho e produção em larga escala, padronizada e formalizada. O ensino, conforme o autor, tornou-se um produto que podia ser modificado, otimizado e vendido como mercadoria produzida industrialmente. A este modelo de produção da EaD, Peters dá o nome de industrialismo ou fordismo.

Peters (2001) discorre ainda sobre mais duas formas de concepção da EaD: a neo-industrialização ou neofordismo, e a pós-industrialização ou pós-fordismo, nas quais o modelo de produção de conteúdo em massa e padronizado dá lugar à preocupação em “satisfazer desejos específicos” dos estudantes, ou seja, oferecer cursos que fossem constantemente atualizados e que atendessem de fato às necessidades dos discentes. Conforme Maia e Mattar (2007), é neste momento que o professor passa a ser o autor do próprio material a ser ministrado.

O uso de novas mídias, como a televisão, o rádio, as fitas de vídeo e o telefone, integradas ao já consagrado material impresso, marcaram a segunda geração da EaD. Foi neste período que nasceu a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, marco inicial da EaD no Brasil (PRETI, 1996). A instituição foi criada em

1923 por um grupo de membros da Academia Brasileira de Ciência, liderados por Edgard Roquette-Pinto. Conforme Maia e Mattar (2007), por meio da Rádio Sociedade eram oferecidos diversos cursos, como português, francês, literatura francesa, radiotelegrafia e telefonia.

Outro capítulo importante da evolução da EaD no Brasil ocorreu com a fundação do Instituto Universal Brasileiro (IUB), em 1941, responsável pela formação de mais de 4 milhões de pessoas (MAIA; MATAR, 2007). Conforme os autores, nas duas décadas seguintes, várias instituições passaram a fazer uso do ensino a distância por correspondência, na esteira do sucesso obtido pelo IUB.

Durante essa mesma fase, surgiram as universidades abertas, as quais ajudaram a canalizar “[...] um crescente número de alunos que não completaram o segundo grau para a educação superior.” (PETERS, 2004, p.45-46). Essas instituições seguiram o modelo da *Open University* britânica, fundada em 1969 e que, conforme Maia e Mattar (2007), exploravam intensamente rádio, TV, vídeos, fitas cassetes e centros de estudo, onde se realizaram diversas experiências pedagógicas.

Os projetos de universidades abertas, entretanto, apresentam diferenças em relação à EaD tradicional, uma vez que, segundo Nunes (1998, p.5), a educação aberta garante o acesso à população “independentemente da escolaridade anterior”, ou seja, não exige qualquer qualificação.

Taylor (2001) denomina a terceira geração de EaD como *telelearning* ou teleaprendizado, baseado no uso das tecnologias de telecomunicação síncrona, ou seja, aquelas em que professor e aluno devem estar sintonizados ao mesmo tempo para haver a interação, como audioconferências e videoconferências. É nesta fase que a educação a distância começa a se tornar multimídia, como esclarece Hack (2010), e a transmissão audiovisual passa a ser explorada como um meio de apoio ao material impresso.

A modalidade evoluiu e chegou à quarta geração, estágio em que se encontra atualmente, baseada na utilização de conferências *on-line*, *e-mails*, acesso a bancos de dados e pesquisas em bibliotecas virtuais (HACK, 2011). A partir deste momento, começam a ser explorados os Ambientes Virtuais de Ensino e Aprendizagem (AVEAs) que, conforme o autor (HACK, 2010, p. 66-67), são formados por ferramentas “[...] que objetivam estabelecer relações comunicativas entre os envolvidos no processo de construção do conhecimento a distância.”

Apesar de o Avea ser considerado favorável ao desenvolvimento de um curso a distância, Peters (2004, p.152) pondera que a migração para o ambiente virtual promove uma troca de paradigmas na educação. Ele descreve um Avea da seguinte forma:

O tempo e os locais não são fixos. Este espaço inimaginável não é fechado, protegido, pessoas e objetos não são relativamente fixos, mas, pelo contrário, efêmeros e transitórios. Transformam-se frequentemente e rapidamente. Flutuam. Não há qualquer ambiente real com o qual os estudantes possam interagir e estabelecer relacionamentos. Os alunos não interagem face a face em grupos, mas têm que entrar em contato com colegas em algum outro lugar. Isso significa que uma tradição de aprendizagem foi rompida. E a dimensão histórica está totalmente perdida.

Taylor (2001) já vislumbra o nascimento da quinta geração de EaD, na qual haverá a utilização de sistemas de respostas inteligentes, capazes de satisfazer as dúvidas dos alunos automaticamente, como um tutor virtual. O autor ainda defende que, com o tempo, a implantação dessa nova tecnologia tornará a EaD muito mais econômica do que foi durante as gerações anteriores.

Para Belloni (2002, p.8), a EaD do futuro será submetida ao que chama de “convergência de paradigmas”, processo que unificará o ensino presencial e a distância, ampliando o uso das TIC⁶. Peters (2001, p. 382) compartilha da mesma sensação quanto à união das duas modalidades que, aliadas ao ensino digitalizado, permitirão uma flexibilidade “jamais vista” ao estudante de nível superior.

Maia e Mattar (2007) concordam que o estudo flexível se aperfeiçoará, mas acreditam que um novo paradigma tende a se instalar na educação: o *informal learning* (ensino informal): “[...] muitas instituições já aceitam hoje como créditos experiências de vida adquiridas pelo estudante, viagens ao exterior, estudos independentes, estudos intensivos, cursos de fim de semana e mesmo simples resultados de provas e exames”. (MAIA; MATTAR, 2007, p.119). Os autores defendem ainda que os conceitos de “estudo independente” e “aprendizado aberto” (*open learning*), deverão se aperfeiçoar e definir as regras da educação no futuro.

⁶ TIC significa “Tecnologias da Informação e Comunicação”. Como já está no plural, não há necessidade de acrescentar o “s” ao final da sigla, como, por exemplo, em CDs (uma vez que o termo significa “Compact Disc”, no singular). Dessa forma, optou-se por padronizar neste trabalho a utilização da sigla TIC, a exemplo do que ocorre nas obras de Sartori (2007), Peters (2001) e Hack (2010).

Sartori (2007) traça um paralelo entre as gerações da EaD com as diferentes possibilidades comunicativas existentes na modalidade. A primeira delas é a comunicação “um-para-um”, a qual a autora associa ao ensino por correspondência. A seguir, surge a comunicação “um-para-muitos”, relacionada ao meio rádio, e a comunicação “[...] muito-para-muitos, como uma entre as possíveis de ser realizada pela Internet.” (SARTORI, 2007, p. 321) Para resumir e fazer entender sua análise, são sugeridas metáforas.

Propomos a metáfora da ‘Estrela’ para os fluxos comunicacionais envolvidos na EaD baseada na comunicação um-para-um, a metáfora do ‘Círculo’ para a EaD baseada na comunicação um-para-muitos, e a metáfora da ‘Rede’ para a comunicação muitos-para-muitos (SARTORI, 2007, p.321)

A partir da análise de Sartori (2007), é possível inferir que a evolução das tecnologias da comunicação possibilita maior interação entre os interlocutores. De acordo com Silva (2000), para que ocorra de fato interatividade entre emissor e receptor, é preciso considerar dois pontos fundamentais: “[...] a dialógica que associa emissão e recepção como polos antagônicos e complementares na co-criação da comunicação[...]”, e “[...] a intervenção do usuário ou receptor no conteúdo da mensagem ou do programa, abertos a manipulações e modificações.”

Possari e Neder (2009, p. 43) afirmam que a busca pela comunicação interativa ou multidirecional é imprescindível para qualquer modalidade educativa, “[...] sobretudo quando essa modalidade é a EAD”. Nesse tipo de relação, segundo as autoras, o receptor é tido como protagonista da construção de significados, ou seja, “autônomo e ativo” no processo comunicacional.

Moore (1993) introduz um novo conceito para qualificar a relação entre professor e aluno no ambiente de EaD. Segundo o autor, além da separação geográfica entre as partes, é preciso atentar para a separação psicológica e comunicacional a ser transposta, a que ele denomina de “distância transacional”.

Além do meio de comunicação que, conforme exposto, amplia ou reduz o diálogo e, conseqüentemente, a distância transacional, Moore (1993) explica que outros fatores interferem nesse processo, como o número de alunos por professor e a frequência da oportunidade para comunicação, o ambiente físico no qual os alunos aprendem e os professores ensinam e o ambiente emocional de professores e dos alunos. (MOORE, 1993)

A estrutura do programa é outro fator que delimita a distância transacional. Segundo Moore (1993, p. 5), um programa de televisão gravado, por exemplo, é totalmente estruturado, portanto “[...] não há diálogo e assim nenhuma possibilidade de reorganizar o programa para levar em conta a contribuição dos alunos.” Por outro lado, as videoconferências são menos estruturadas e permitem uma interação maior, logo, têm menor distância transacional.

Outro conceito bastante presente nos estudos sobre EaD é o da aprendizagem autônoma que, segundo Peters (2001), vai muito além de mero “estudo autodirigido” e abrange dimensões filosóficas, pedagógicas e didáticas.

Definindo melhor e com categorias didáticas, portanto, estudantes são autônomos quando assumem e executam as funções dos docentes. Isso significa: quando eles mesmos reconhecem suas necessidades de estudo, formulam objetivos para o estudo, selecionam conteúdos, projetam estratégias de estudo, arranjam materiais e meios didáticos, identificam fontes humanas e materiais adicionais e fazem uso delas, bem como quando eles próprios organizam, dirigem, controlam e avaliam o processo de aprendizagem. (PETERS, 2001, p. 95)

Como já citado, é no ensino superior que a EaD mais tem crescido nos últimos anos. Entretanto, o reconhecimento legal da modalidade neste nível da educação demorou para ocorrer no Brasil.

4.3 Ensino Superior

Embora o ensino não presencial venha se desenvolvendo no País desde o início da década de 1920, a legislação acerca da modalidade só ganhou contornos definitivos a partir da década de 1990, quando foi reconhecida oficialmente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996), posteriormente normatizada pelos Decretos 2.494/1998, 2561/1998 e pela Portaria Ministerial 301/1998. Conforme Hack (2011), é neste momento que ocorre a abertura legal da modalidade em nível superior.

Entretanto, Maia e Mattar (2007) recordam que a primeira experiência em EaD no terceiro grau ocorreu ainda em 1979, quando a Universidade de Brasília (UNB), por meio do Programa de Ensino a Distância (PED), ofereceu um curso de extensão universitária.

Em 1995, a Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) lançou o primeiro curso de graduação a distância: Licenciatura Plena em Educação Básica - 1ª a 4ª séries do 1º grau, mantido pelo Núcleo de Educação Aberta e a Distância da instituição. Segundo Speller (1996, p. 174), além de ter sido pioneiro na modalidade, o curso foi inovador em relação à estrutura curricular.

Apesar de o curso ter iniciado no ano de 1995, suas bases foram pensadas desde 1991, numa perspectiva de que a Universidade cumprisse seu papel social num estado que pede a urgência da ousadia. Assim, com a assessoria da Télé-Université du Québec (TÉLUQ) e da UNESCO, pouco a pouco se definiu um projeto de formação de professores a nível superior levando-se em consideração as características sociais e educacionais do estado. (SPELLER, 1996, p. 174)

O pioneirismo da universidade mato-grossense seguiu ao que já ocorria em universidades da Europa desde a década de 1970, durante a terceira geração da EaD. (PETERS, 2004)

É importante ressaltar que, ainda naquela época, havia certa resistência ou mesmo preconceito com quem fizesse cursos a distância, como pondera Nunes (1998). O autor explica que, ao longo de toda a evolução da modalidade no Brasil, os projetos eram desenvolvidos sem “a adequada preparação” ou mesmo sem critérios de avaliação, além de não haver estruturas institucionalizadas para geri-los nem preocupação com a realidade social do público-alvo.

Outros problemas que, segundo Nunes (1998), impediam “[...] o progresso e a massificação da modalidade [...]”, eram a inexistência de uma memória sistematizada dos programas de EaD e a permanência da visão administrativa e política que desconhece os potenciais e as exigências da educação a distância.

Um dos últimos marcos na evolução da Educação a Distância no País foi a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB), em 2005, com a meta de ampliar e diversificar a oferta de ensino superior por meio de cinco eixos principais: expansão pública da educação superior; aperfeiçoar os processos de gestão das universidades; avaliar a educação superior a distância com base nos processos de flexibilização e regulação impostos pelo MEC; contribuir para a investigação em educação superior em EaD; e financiar os processos de implantação, execução e formação de recursos humanos. (HACK, 2011)

4.4 Material Didático

O material didático em EaD é tido como elemento mediador na relação entre o docente e os discentes, por isso é importante que, independentemente da mídia a ser utilizada, apresente de forma clara qual é a concepção pedagógica do produtor deste material. (SALES, 2005)

Enquanto Possari e Neder (2009) esclarecem que o material didático básico de um curso a distância pode ser composto por textos impressos, material audiovisual e material multimídia, Sales (2005) ressalta que todos devem apresentar condições para interatividade, sequência de ideias e conteúdos, relação teoria-prática e autoavaliação, além de oferecer glossários, resumos e animações.

Quanto à linguagem aplicada a essas ferramentas, Possari e Neder (2009) afirmam que esta deve ser clara, de preferência coloquial, com redação simples, objetiva, direta, com moderada densidade de informação, com espaço para sugestões ao estudante, no sentido de ajudá-lo no percurso do estudo e chamar-lhe a atenção para particularidades ou ideias consideradas relevantes. Deve-se, ainda, explorar a interação entre os lados, convidando permanentemente o estudante para o diálogo e troca de opiniões sobre o material oferecido.

Esta interação entre professores, tutores e alunos, proposta por Possari e Neder (2009), foi ampliada com o advento das novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), com o uso de jogos, simuladores e *softwares* educativos disponibilizados nos Ambientes Virtuais de Ensino e Aprendizagem (AVEAs). Estes recursos, segundo Pacheco e Coelho (2012), são muito mais atraentes do que “um mero texto”, além de serem úteis na compreensão das aulas. No entanto, apesar do avanço destas novas ferramentas, o material impresso ainda resiste na maioria dos programas de EaD, mesmo sendo considerado algo ultrapassado. (PACHECO; COELHO, 2012, p. 4)

Sales (2005, p. 6) resume a produção de material didático em EaD como “[...] um ato de criação, onde a criatividade crítica é elemento fundante”. Como não existem modelos pré-definidos para a sua confecção, é importante haver uma sinergia entre todos os profissionais envolvidos naquela equipe de trabalho, para que a produção seja “coletiva, crítica e reflexiva”, com o objetivo de oferecer conteúdo que proporcione interatividade, interação e colaboração. (SALES, 2005)

Neste ponto, é válido retomar a interpretação de Messias (2011) sobre as teorias do educador Paulo Freire, de que em um processo comunicativo, todos os sujeitos devem interagir para que ocorra de fato uma troca de informações entre professores e alunos.

Dentro da modalidade a distância, o vídeo aparece como uma importante ferramenta para transmissão do conteúdo. As características deste tipo de produção serão apresentadas no próximo capítulo.

5 VÍDEO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

5.1 Origens do Audiovisual

Antes de aprofundar nas teorias acerca da produção audiovisual em EaD, é necessário recordar que a linguagem de vídeo surgiu com o cinema, no fim do século XIX. A primeira exibição pública de filmes ocorreu no *Grand Café*, em Paris, em 28 de Dezembro de 1895. A obra de estreia foi de autoria dos irmãos Auguste e Louis, sobre a saída de trabalhadores da fábrica Lumière e, em seguida, *L'Arrivée d'un train en gare de la Ciotat* - a chegada do trem na estação de Ciotat. (MARTIN, 2005)

No primeiro contato com as “imagens em movimento”, a reação do público foi de curiosidade, de busca pelo truque, e até de espanto. Mas, superado o susto com o trem dos irmãos Lumière, os espectadores passam a entender a sequência dos acontecimentos, como as cenas eram gravadas e projetadas rolo a rolo. Carrière (2006) conta que, durante os primeiros dez anos do cinema, predominava nos filmes a visão teatral com tomadas estáticas da câmera fixa. “Os acontecimentos vinham, necessariamente, um após o outro, em seqüência ininterrupta, dentro daquele enquadramento imóvel, e podia-se acompanhar a ação bem facilmente.” (CARRIÈRE, 2006, p. 16).

Essa compreensão era fácil, pois vinha da logística que acontecia no teatro, o uso do enquadramento aberto e estático. Segundo Martin (2005), o cinema era considerado inferior ao teatro, pois não possuía nem voz nem cor. O autor (2005) afirma também que a linguagem foi incorporada ao cinema quando este passou a conduzir uma narrativa e a veicular ideias.

Nesta fase, os filmes mostravam em 20 minutos cenas do cotidiano parisiense da época. Portanto, o gênero predominante é o documentário, em que a preocupação maior era representar a realidade. Para Martin (2005), embora as obras dos irmãos Lumière contenham base artística, eles ainda não tinham a consciência de que estavam criando arte e de toda a sua capacidade e possibilidades. “No começo, o cinema escrevia antes de saber como escrever, antes mesmo de saber que estava escrevendo. Era o Éden da linguagem.” (CARRIÈRE, 2006, p. 27)

Martin (2005) considera que o maior poder do cinema é a capacidade de reprodução fotográfica da realidade. As imagens e o áudio falam à imaginação do espectador por meio da linguagem cinematográfica, isto é, exploram os sentidos e proporcionam sensações por meio da ilusão.

Conforme Carrière (2006), os cineastas perceberam que o armazenamento do enredo era mais forte e duradouro por meio das imagens que por palavras e frases. É um tipo diferente de memória, mais fácil de ser reconhecida, intensa e que pode ser partilhada por povos distintos, em qualquer língua. O autor exemplifica:

Lembramos o corpo branco de uma mulher, ou um incêndio a bordo de um transatlântico vermelho, de forma muito mais precisa e, provavelmente, mais vívida, do que palavras que descrevam mais ou menos satisfatoriamente aquele corpo ou aquele navio em chamas. (CARRIÈRE, 2006, p. 22)

O audiovisual como o conhecemos hoje é resultado de uma série de elementos e tecnologias que transformaram e influenciam o nosso olhar. Essa familiaridade com as imagens e facilidade para compreensão da mensagem do vídeo ocorre graças à sua presença cada vez maior nas atividades do cotidiano. Cruz (2007, p. 16) percebe que essa presença é tão intensa que já estamos, de certa forma, acostumados com a “poluição visual” que nos cerca a todo o momento.

5.2 Características

O fato de a sociedade estar em contato direto com tal “poluição visual” transforma o vídeo em ferramenta facilitadora para obter uma aprendizagem diferenciada e eficaz (CRUZ, 2007). No entanto, Laaser (2009) esclarece que, embora o vídeo educativo (ou instrucional, como ele denomina) deva atender aos principais pressupostos da linguagem audiovisual, existem diferenças fundamentais entre este e, por exemplo, o telejornalismo ou a linguagem de cinema, uma vez que o objetivo do vídeo instrucional é fazer com que o aluno assimile conhecimento.

A mesma visão é compartilhada por Pfromm Netto (1998, p. 162), o qual defende que o audiovisual para a educação “[...] deve ser solidamente embasado em princípios e práticas psicológicos e pedagógicos”.

A orientação técnica durante a produção de vídeos educativos é citada por Schneider e Ribeiro (2013) como elemento indispensável para obtenção de um resultado final positivo. Para os autores (2013, p. 7), “[...] a falta de orientação e conhecimentos técnicos faz com que a mídia muitas vezes não fique adequada quanto à intenção educacional, dificultando o entendimento do conteúdo que está sendo explorado”.

Laaser (2009) explica que o aprendizado só ocorre após a percepção, por isso é importante que haja tempo para que o estudante compreenda a mensagem, se necessário, reduzindo a velocidade da apresentação. Por outro lado, o autor explica que a percepção é relativa, o que significa ser necessário variar o estímulo para prender a atenção dos estudantes, por meio de ilustrações gráficas, discussões em grupo, cenas da vida real, entre outros elementos que quebrem a monotonia da apresentação. O vídeo educativo aceita também a introdução de recursos estruturais típicos de materiais impressos, como resumos e bibliografia. (LAASER, 2009)

A partir desta interpretação, Hack (2010) afirma que um bom vídeo produzido para a Educação a Distância tem características diametralmente opostas das de uma “simples teleaula gravada”.

Em 2007, o autor relatou em artigo uma experiência relacionada à produção de materiais didáticos em vídeo na Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc). A proposta era utilizar o vídeo como estratégia para incrementar o estudo dos alunos de EaD, valendo-se da estrutura disponível nos cursos de Comunicação Social da instituição. Durante a pesquisa bibliográfica, o autor constatou que um dos grandes benefícios de se utilizar o vídeo em EaD é a possibilidade de criar uma relação mais próxima dos professores com os alunos, “[...] pois nos comunicamos melhor com quem conhecemos visualmente.” (HACK, 2007, p. 5)

A distância entre uma “teleaula gravada” e um produto audiovisual verdadeiramente instrutivo, à qual Hack (2010) se referiu, também foi analisada por Gerbase (2006), e com igual preocupação. Para ele, a maioria dos projetos de EaD brasileiros está produzindo “teatro filmado”, por não explorar elementos fundamentais a esse tipo de material. Embora reconheça que se trata de uma linguagem que ainda está sendo estabelecida, o autor afirma que já é possível ter algumas certezas:

[...] as aulas melhores são aquelas que têm movimento, ação, que sabem romper a monotonia. Precisamos de mais tons, de uma dinâmica inovadora, a ser obtida de diversas maneiras: pelo movimento físico do professor, movimento das câmeras, cortes para enquadramentos diferentes, interatividade com os alunos distantes (no caso de transmissão ao vivo), e, principalmente, pelo uso de recursos audiovisuais que respeitem a especificidade do meio que está sendo usado. (GERBASE, 2006, p. 4-5, grifo do autor)

Mas, para que esta troca de padrões ocorra, é necessário haver uma mudança ainda maior, segundo Gerbase (2006): a adaptação do professor a essa realidade. O autor (GERBASE, 2006) expõe que o professor é o elemento central e decisivo em uma equipe de produção audiovisual, mas é preciso que este profissional se desprenda do esquema expositivo de conteúdo a que está habituado em sala de aula, e passe a procurar “uma estética narrativa/mundo”.

Gerbase (2006) recomenda que o professor receba um tratamento linguístico mais adequado ao meio audiovisual, ou seja, deve ser treinado a lidar com a câmera. Além disso, na confecção dos vídeos é importante variar o ponto de vista com a colocação de mais câmeras e usar ferramentas de apoio audiovisual para a aula, além das tradicionais telas de *Power Point* (GERBASE, 2006). Em seu ponto de vista, é necessário que o docente se adapte às tecnologias audiovisuais e aprenda a trabalhar com “[...] uma equipe formada por produtores, diretores de arte, editores e animadores, desde a concepção até a finalização da aula.” (GERBASE, 2006, p. 6-7)

5.3 Etapas de Produção

Hack (2010; 2011) lembra que planejar o momento audiovisual com antecedência é um dos fatores que determinam sua eficácia. Neste momento, afirma ser indispensável a roteirização do vídeo educativo.

O roteiro é, para Field (2001, p. 11-12), “[...] uma história contada em imagens, diálogos e descrições, localizada no contexto da estrutura dramática”. Para organizar estes itens em uma história, a pesquisa preliminar é essencial para o conhecimento e conseqüentemente para a elaboração do roteiro. Embora a pesquisa propicie uma sensação de controle acerca do tema, a bagagem de referências também tem peso na hora da produção: “[...] quanto mais você sabe, mais pode comunicar.” (FIELD, 2001, p. 23)

Conforme Carrière (2006), é importante apresentar logo no começo do roteiro o assunto que será tratado: quem é o personagem principal, a premissa dramática e a ação. O autor ressalta que, de todos os tipos de escrita, o roteiro é o que tem o número menor de leitores por título, pois se destina apenas às pessoas que estão relacionadas à produção de uma parte específica do trabalho.

A composição dos roteiros descrita por Field (2001) leva em conta, entre outros elementos, as cenas e sequências e os planos e efeitos. A cena é onde a ação acontece, o espaço em que se passa a história. O autor (FIELD, 2001) revela que cada cena carrega pelo menos um elemento de informação da história para o público. A ligação de diversas cenas corresponde à criação da sequência, o elemento mais importante do roteiro, segundo Field (2001). Ela é como um esqueleto ou espinha dorsal que unifica as cenas e as conectam por uma ideia.

Para a confecção de vídeos educativos para EaD, Hack (2010, p. 77) elabora uma lista com sete etapas principais anteriores à gravação:

- coleta de dados sobre os locais onde serão feitas as gravações externas, as fontes utilizadas nas gravações de estúdio e nas entrevistas, entre outras informações;
- definição de horários, ambientes e autorizações para uso dos locais onde serão feitas as captações de imagens;
- planejamento das tomadas, priorizando cenas curtas que possam ser intercaladas com videografismo – o mesmo vale para as entrevistas;
- descrição da imagem que se pretende capturar, como orientação ao cinegrafista;
- definição de como será a captação do som, a iluminação do cenário e outros aspectos técnicos;
- definição de ângulos e enquadramentos;
- planejamento e confecção dos cenários, maquiagem e figurino.

Ainda durante a fase anterior à produção do vídeo, Laaser (2009) ressalta a importância de mais duas ações: a primeira é a elaboração de um resumo do assunto a ser abordado, contendo título, membros da equipe do curso, objetivo do aprendizado e justificativas, tópicos básicos a serem cobertos, padrões desejados de visualização, como gravações de estúdio, animação, fonte do material e eventuais tomadas externas.

O segundo ponto é visitar antecipadamente todas as instituições e pessoas envolvidas, para evitar transtornos e perda de tempo no momento da gravação. O resultado deste levantamento, a que Laaser (2009) chama de pré-roteiro, deve conter ainda uma estimativa de tempo necessário para cada uma das sequências propostas, por exemplo, quatro minutos para entrevista, dois minutos para ilustração gráfica e três minutos para a demonstração de um experimento.

A preparação do professor também deve ocorrer antes da gravação do material. De acordo com Gerbase (2006, p. 7), o docente precisa ser treinado e orientado conforme o que prevê o roteiro. Hack (2011) recomenda visitar antecipadamente a sala onde será a gravação para conhecer o local e se ambientar, aproveitando para pegar dicas sobre vestuário e maquiagem.

Para auxiliar a compreensão do aluno, Laaser (2009) orienta a produção de trabalhos gráficos, como desenhos, diagramas e ilustrações. A confecção destes recursos deve atender a algumas normas, como a legibilidade dos caracteres e a manutenção de um padrão videográfico, ou seja, utilizar as mesmas cores de fundo, caracteres, símbolos e estilos de projeto. (LAASER, 2009)

Após a gravação da aula ocorre a pós-produção, quando é feita a edição de som e imagem, colocação de caracteres e trilha. Esse último recurso, no entanto, deve ser utilizado com cautela, já que pode estar protegido por direitos autorais. “Muitas vezes, será necessário pagar para obter o direito de uso de um produto audiovisual.” (HACK, 2010, p. 71). Após a edição, o vídeo deve ser assistido e aprovado pelo professor. (GERBASE, 2006).

Hack (2010) recomenda que a utilização de vídeos educativos com mais de 30 minutos de duração seja evitada, ainda que haja bastante material bruto. Quando o limite de tempo não for possível, recomenda-se seccionar o vídeo em partes menores, como capítulos.

Apesar de trabalhoso, Hack (2010) incentiva a realização de vídeos para a EaD, mesmo que os recursos financeiros sejam escassos. Para ele, elaborar obras educativas com alunos, professores e técnicos – mesmo voluntários – é viável e enriquece a aprendizagem a distância. Com base no otimismo de Hack, os pesquisadores se propõem a realizar uma experiência que também contribua para a percepção de que investir na produção audiovisual é necessário a um programa de educação a distância. Mas, para que a proposta tenha adequada sustentação

teórica, é necessário aprofundar nos elementos que cercam a confecção dos vídeos. Estes conceitos serão apresentados a seguir.

5.4 Elementos da Linguagem de Vídeo

Os elementos fílmicos específicos criam e condicionam a expressividade da imagem que, segundo Martin (2005), variam do estático ao dinâmico: os enquadramentos e planos, os ângulos de filmagem e os movimentos de câmera. Martin (2005) aponta ainda a existência de elementos fílmicos não específicos, entre os quais, esta pesquisa abordará a iluminação e os cenários, por serem os mais relevantes na realidade estudada.

5.4.1 Elementos fílmicos específicos

Os elementos que compõem a montagem de um produto audiovisual estão relacionados à noção de campo e fora de campo, explicada por Cruz (2007). O campo é a “[...] porção de espaço imaginário que está contida dentro do quadro [...]” (CRUZ, 2007, p.23), dando a impressão de que não há mais imagem além do que está enquadrado pela câmera. A impressão de fora de campo, por outro lado, corresponde aos elementos que não aparecem visualmente, mas estão presentes por meio da imaginação do espectador.

Quando a câmera ainda era mantida fixa em um ponto, a visão correspondia ao olhar amplo de uma plateia de teatro, portanto o enquadramento não tinha uma realidade específica, segundo Martin (2005). Com o uso dos enquadramentos verificou-se que era possível cuidar da composição da imagem, priorizar um elemento da ação deixando outros de fora para mostrar um pormenor significativo, que modifica o ponto de vista normal do espectador.

Antes limitado à perspectiva de quem assiste a uma peça de teatro, o espectador passou, então, a receber cenas recortadas e conseguiu ver ações com maior significado e dinamicidade, contribuindo para a compreensão do enredo e dos atores. (CRUZ, 2007)

Ao dar atenção aos detalhes, Duran (2010) pondera que o enquadramento dá expressividade ao filme, ritmo, noção de distância e temporalidade da ação por meio das diferentes proximidades dos planos.

Aumont (1995) explica que na estética do cinema, o plano pode ser usado em pelo menos três contextos: quando relacionado ao tamanho de plano, à questão de enquadramento, ou seja, ao quadro que no fim reflete o ponto de vista, e aos vários enquadramentos possíveis de um personagem (os tamanhos são determinados com relação ao modelo humano que se deseja mostrar).

O autor (1995) pondera que o plano abrange um conjunto de parâmetros, como a dimensão, o quadro, o ponto de vista, o movimento, a duração, o ritmo e relação com outras imagens, elementos que ainda serão abordados neste capítulo. O uso do termo plano deve seguir uma noção delicada e cuidadosa.

Assim como designado por Aumont (1995), este estudo aborda o plano como o fragmento captado ininterruptamente pela câmera entre o acionamento do botão para o início e término da filmagem. Para Cruz (2007), o plano corresponde à visão contínua filmada pela câmera sem interrupção, sendo cada plano uma tomada ou *take*. Segundo a autora (2007), ocorre a mudança de plano quando se troca de posição, de enquadramento, movimento, de objetiva ou quando há filmagem de uma ação diferente na mesma cena (várias tomadas em um mesmo plano). Um plano terá o número de tomadas que o diretor achar necessário e cada *take* será identificado para facilitar a edição.

Cruz (2007) ressalta a importância que a escolha de um tipo de recorte do espaço real e não de outro proporciona sentidos diferentes. A forma como uma imagem é apresentada para o espectador tem função estética e narrativa, pois é graças a ela que se tornou possível “[...] intensificar a força de um argumento como enfraquecer seu impacto”. (CRUZ, 2007, p. 67)

Os diversos tipos de planos e nomenclaturas deve, segundo Martin (2005), basicamente à distância entre a câmera e o assunto. E a escolha de um ou outro será determinada pelo conteúdo material que deseja mostrar afim de oferecer clareza à narração.

Para Cruz (2007), o grande plano geral trata de um plano bastante aberto que apresenta uma imagem geral da situação antes de introduzir os personagens ou a linha narrativa, como pode ser visto na figura 1. É muito usado em início de filme e para chamar o interesse do público. Já na televisão ocorre em passagens de tempo nas novelas.

FIGURA 1 – Exemplo de grande plano geral



Autor: Raphael Marquezi

A fim de descrever o cenário, Duran (2010) explica que o plano geral possui um ângulo de visão amplo e aberto da área de ação, representado pela figura 2. Cruz (2007) diz que os itens deste tipo de plano ajudam o público a se familiarizar com a aparência geral da cena e para uma ação sucessiva. A autora (CRUZ, 2007) sugere o uso deste plano para mudança de local, como por exemplo, mostrar em plano geral as fachadas externas dos prédios, antes da cena em si.

FIGURA 2 – Exemplo de plano geral



Autor: Raphael Marquezi

Com um recorte menor que o anterior, o plano conjunto possui os personagens e o cenário na tela, segundo Duran (2010). Além da função descritiva da cena, é possível notar, conforme Martin (2005), uma significação psicológica (FIGURA 3).

FIGURA 3 – Exemplo de plano conjunto



Autor: Iury Gregghi

Cruz (2007) diz que o plano médio (FIGURA 4), geralmente é um intermediário entre o plano geral e o primeiro plano, embora o tamanho do enquadramento possa variar.

FIGURA 4 – Exemplo de plano médio



Autor: Raphael Marquezi

A utilização do plano americano (FIGURA 5) ocorre quando a personagem é enquadrada da cintura para cima ou acima dos joelhos (DURAN, 2010). Assim, a personagem e a ação exercida ganham destaque. Cruz (2007) esclarece que a origem deste plano está nos *westerns* americanos, em que o foco era mostrar a cartucheira do revólver na cintura especialmente para as cenas de duelo. Daí, a denominação americano.

FIGURA 5 – Exemplo de plano americano



Autor: Raphael Marquezi

O primeiro plano explicado por Cruz (2007), enquadra o personagem do busto para cima, a exemplo da figura 6. Por se concentrar em apenas uma parte significativa do indivíduo, o plano ajuda evidenciar suas “[...] características, intenções, atitudes e mudanças mínimas de emoção”. (CRUZ, 2007, p. 75)

FIGURA 6 – Exemplo de primeiro plano



Autor: Raphael Marquezi

Já o primeiríssimo plano, *close* ou *close-up* (FIGURA 7) é quando se mostra o rosto inteiro do personagem, do ombro para cima. Embora muito utilizado na televisão por definir a carga dramática do ator, Cruz (2007) afirma que deve ser usado com consciência e moderação.

FIGURA 7 – Exemplo de primeiríssimo plano



Autora: Taís Nicoletti

O plano fechado do rosto do personagem, enquadrando o queixo e o limite da cabeça ganha o nome de *superclose*, segundo Cruz (2007). Devido à sua força e impacto dramático é muito utilizado na televisão. Veja um exemplo na imagem a seguir (FIGURA 8):

FIGURA 8 – Exemplo de *superclose*

Autora: Taís Nicoletti

Já o plano detalhe mostra parte ou detalhe do corpo humano ou de objetos, e assim indica emoção ou detalhes de impacto (FIGURA 9).

FIGURA 9 – Exemplo de plano detalhe



Autora: Fernanda Samizava

Martin (2005) defende que a escolha de um plano e sua duração dependem da ideia que o realizador deseja exprimir, por isso devem estar de acordo com o conteúdo do material e a serviço da comodidade da percepção e da clareza da narrativa.

Outro elemento que influi diretamente na percepção do espectador é o ângulo, um recurso que confere maior valor psicológico ao filme. Carrière (2006, p.17) esclarece com um exemplo cinematográfico:

Fiquemos por um momento com o homem que espreita pela janela a hora da vingança. Agora, a mulher se despede do amante e se dirige para casa. Olhando para cima, ela vê o marido na janela, e treme de medo. [...] Se nesse momento, o marido for filmado do ponto de vista da mulher, diretamente de baixo para cima, inevitavelmente vai parecer ameaçador, todo-poderoso. Apenas a posição da câmera produzirá esse efeito, independente de nossos próprios sentimentos. Por outro lado, se virmos a mulher do ponto de vista do marido, de cima para baixo, ela aparecerá amedrontada, vulnerável, culpada.

Conforme a descrição, Duran (2010) explica que, quando a câmera é nivelada de cima para baixo, corresponde à técnica de *plongée* (mergulho). Essa visão da cena torna pequeno o elemento mostrado e dá referência de inferioridade, de opressão, de moral reduzida ao colocá-lo no nível do solo (Figura 10).

FIGURA 10 – Exemplo de *plongée*

Autor: Raphael Marquezi

O *contra-plongée* ocorre quando a objetiva é colocada abaixo do nível normal do olhar. A perspectiva de baixo para cima confere ar de superioridade e exaltação da personagem. A seguir, a figura 11 apresenta uma demonstração do referido ângulo.

FIGURA 11 – Exemplo de *contra plongée*

Autor: Raphael Marquezi

Existe também o ângulo de nível normal, que devido à câmera estar na altura da vista do personagem enquadrado, a perspectiva mantém-se indiferente (Figura 12).

FIGURA 12 – Exemplo de ângulo nível normal



Autor: Raphael Marquezi

Ainda dentro da categoria dos ângulos proposta por Martin (2005), estão o enquadramento inclinado e enquadramento desordenado. No primeiro, a câmera se move em torno do eixo óptico, e não ao redor do seu eixo transversal. Ele adquire um efeito subjetivo quando equivale ao ponto de vista de alguém que não se encontra em posição vertical, como uma pessoa deitada ao chão, observando um cenário, objeto ou ator em um ligeiro declive, exemplifica Duran (2010).

E, por último, o enquadramento desordenado está relacionado ao balançar da câmera de um lado para outro desordenadamente. Martin (2005) cita algumas ocorrências deste recurso, como: em um tiroteio, sob o ponto de vista do personagem que é atingido e, depois, no momento que cai com uma imagem rodopiante; tremor de terra; agitação causada por tempestade; e movimento de zigzague de um volante sem controle.

Uma maneira de exprimir intenções pelos elementos é o deslocamento ou movimento de câmera. Entre eles, Martin (2005) pontua o acompanhamento de uma personagem ou de um objeto; a criação da ilusão de movimento de um objeto estático; a descrição do espaço ou da ação, possuindo conteúdo material ou dramático único e unívoco; a definição de relações espaciais entre dois elementos da ação; a acentuação dramática do personagem ou objeto; expressão subjetiva do ponto de vista de uma personagem em movimento e expressão da tensão mental de uma personagem.

O primeiro movimento discutido por Martin (2005) refere-se ao *travelling*, usado geralmente para acompanhar paralelamente a personagem em movimento. “Consiste numa deslocação da câmara durante a qual o ângulo entre o

eixo óptico e a trajetória da deslocação permanece constante.” (MARTIN, 2005, p. 58)

Martin (2005) cita ainda o *travelling* para frente e para trás. Com um movimento mais natural, o primeiro pode sugerir desde a sensação de uma queda livre até o ponto de vista de um personagem que percorre o olho para um centro de interesse. Quanto ao *travelling* para trás, se assemelha ao *plongée* e exprime, por exemplo, o aniquilamento moral da personagem, uma cena de partida em busca de aventuras ou da própria morte.

Sem deslocar o tripé da câmera, a panorâmica consiste segundo Martin (2005), em um movimento rotacional da câmera em redor do seu eixo vertical (*tilt*) ou horizontal (transversal). Ela pode ser do tipo descritiva (explorar o espaço); expressiva (sugerir uma impressão ou uma ideia de estado, como a visão de um personagem com vertigem) e do tipo dramático (papel narrativo de estabelecer relações entre um lado que olha a cena e o outro lado que é observado).

A trajetória é o resultado da combinação indefinida dos planos *travelling* e panorâmico. Geralmente é efetuada com a ajuda de uma grua e o seu resultado é pouco natural. “A trajetória tem frequentemente, quando colocada no princípio do filme, a função de introduzir o espectador no universo que descreve com maior ou menos insistência.” (MARTIN, 2005, p. 67)

Já o último tipo de deslocamento, o *zoom*, configura-se como um movimento da objetiva e não físico. Cruz (2007, p. 82) leciona duas formas de sugerir aproximação ou afastamento do cenário filmado. O *zoom in* fecha o ângulo da imagem, aproximando o espectador da imagem retratada, graças à mudança de grande angular para uma teleobjetiva. O *zoom out*, por sua vez, faz o contrário, abre o ângulo da imagem, distanciando-se da cena.

Martin (2005) atenta que os movimentos de câmera devem ser complexos, sutis e possuir uma significação para ser esteticamente agradável e justificar o seu uso. Caso contrário, complementa Watts (1999), acabam por chamar a atenção para si mesmos e não para o movimento como um todo.

5.4.2 Elementos fílmicos não-específicos

Os elementos a serem abordados a seguir participam da criação da imagem e de todo o universo presente na tela, porém, não são exclusivos da arte cinematográfica, mas também de outras artes como o teatro e a pintura. O primeiro é a iluminação, importante para uma boa filmagem, sendo fator decisivo para conferir expressividade à imagem. (MARTIN, 2005)

Nas gravações de externas, que se passam durante o dia, é utilizada a ajuda dos projetores ou de refletores. Martin (2005, p. 71) atenta para as cenas noturnas que, com o uso indevido da iluminação, ganham um caráter “antinatural”. Entretanto, se o brilho for intencionado pelo autor, é possível lançar mão de tal recurso, de forma a compor uma fotografia bem contrastada, evidenciando os tons negros e brancos.

É ainda na iluminação que se inclui o uso de sombras características do expressionismo. Martin (2005) menciona que elas podem ter um significado elíptico e dar a sensação de angústia pelo que não se vê, pela ameaça do desconhecido ou ainda pode conferir valor simbólico.

O primeiro tipo de fonte de luz explicado por Duran (2010, p. 14) refere-se à Luz Principal, Chave ou *Key Light*. Ela possui incidência comparável ao da luz solar sobre um lugar ou objeto criando sombras. A Luz Secundária, de Preenchimento ou *Full Light* corresponde à luz que incide em áreas sombreadas em uma intensidade que não as eliminam e ainda assim possibilita ver os detalhes da cena. A terceira, nomeada de Contraluz ou *Back Light*, é uma forma de obter profundidade em uma imagem ao incidir luz na cabeça e nos ombros nos objetos. E por último, a Luz de cenário, de Ciclorama ou *Set Light* é utilizada para iluminar o fundo do cenário.

Para Cruz (2007), o objetivo do cenário é ambientar uma ação. Pode ser de ordem natural, compreendendo as paisagens e construções humanas, ou então montadas em estúdio. Além da distinção entre o cenário em um ambiente interior ou exterior do estúdio, Martin (2005) considera dois tipos de cenários: o real e o construído. A diferença entre um e outro leva em conta a sua existência exclusiva ou não para a filmagem.

Quando o cenário não é desfocado pelo diretor, ou seja, diminuído a sua profundidade de campo, tem o papel de mais um protagonista que um mero

ambiente. “O elemento principal e seu ambiente são interdependentes e interagem, formando, juntos, um sistema macroscópico profundamente vinculado ao tempo.” (CRUZ, 2007, p. 50).

A autora (CRUZ, 2007) afirma que os enquadramentos, os ângulos, movimentos de câmeras, todos estes elementos, devem ser trabalhados de forma a compor um audiovisual harmonioso. Eles atendem ao que foi planejado no roteiro e na etapa final, a edição, devem ser combinados e sequenciados para transmitir a ideia do filme.

5.5 Montagem ou Edição

Conforme Cruz (2007), a diferença entre montagem e edição está na produção audiovisual filmada e gravada. No Brasil, o montador correspondia ao profissional de cinema e o editor, de TV e vídeo. A autora (2007) alega que a digitalização está fazendo prevalecer o termo editor. Todavia, Martin (2005, p. 176-177, grifo do autor) diz que sua essência permanece na ideia de que cada plano deve “[...] *preparar, suscitar, condicionar* o plano seguinte, contendo um elemento que pede uma resposta (interrogação do olhar, por exemplo) ou a execução de um acto (esboço de um gesto ou de um movimento, por exemplo) e que o plano seguinte satisfará.”

Desta forma, para Martin (2005), a montagem vai além da organização dos planos de um filme que determina a sua ordem e duração. Surge nesta etapa a preocupação de selecionar imagens a fim de manter a continuidade dos elementos da narrativa, como pondera Cruz (2007). Cada imagem equivale a uma ideia e a sua sequência deve ser apresentada de forma que dê fluidez lógica e harmoniosa à obra, isto é, a compreensão das cenas é facilitada para que o público estabeleça relações entre os momentos do filme e absorva a proposta do roteiro.

Cruz (2007) menciona alguns casos típicos de continuidade, entre elas, a continuidade da ação, que se refere à consistência entre a velocidade e posição do tema entre *takes*; a continuidade da linha dos olhos, no contexto de uma conversa frente a frente entre duas pessoas em que a câmera mostra ambas se olhando em sentidos opostos; e a continuidade das aparências que abrange a concordância de diferentes planos quanto à iluminação, figurino, ação e arranjo de detalhes no fundo.

A maioria destes diferentes *takes* são gravados fora de ordem do enredo, e isto deixa o trabalho de montagem complexo, detalhado e demorado, segundo Cruz (2007). Para isto, Watts (1999) aconselha assistir a todo o material disponível antes de começar a editar, pois assim o editor tem uma visão geral e avalia os pontos fortes e fracos que devem ou não fazer parte do produto final. Este procedimento é o que Watts (1999) chama de plano de edição, uma lista de imagens selecionadas pelo editor e colocadas na ordem que melhor irão contar a história; em outras palavras, uma edição no papel. Para o autor (WATTS, 1999), o plano de edição leva à primeira montagem, momento importante de avaliar o efeito de uma tomada sobre a outra. O impacto das sequências pode ser variado, embora previsto, pois agora o material ganha concretude, se torna “[...] uma coisa que se movimenta, viva, que existe no tempo e assume um vida e forma próprias.” (WATTS, 1999, p. 64). Watts (1999) mostra como os efeitos podem ser criados segundo a ordem das imagens:

No plano de edição a tomada A seguida da tomada B parece ser uma boa idéia; a tela acaba mostrando que A inunda B ou torna B irrelevante, ou a própria imagem A torna-se irrelevante quando seguida de B, ou ambas as tomadas ficarão mais eficientes se sua ordem for invertida: B A. (WATTS, 1999, p. 64)

Quando a primeira montagem estiver pronta, Watts (1999) diz que a edição estará na metade e o próximo passo será de dedicação aos detalhes. “Olhe cada tomada e assegure-se de que essa é a melhor tomada e a melhor parte da tomada para contar a sua história.” (WATTS, 1999, p. 65). Entre os cuidados que se devem ter durante a edição estão: evitar cortes paralelos (não cortar som e imagem exatamente no mesmo ponto), não tornar os cortes previsíveis (deixa o filme monótono), suavizar os cortes para que não sejam percebidos e levar informação nova para a tela quando desejado pelos espectadores.

Assim como a percepção da duração que um plano deve ter, a escolha de tomadas marcantes é importante e também influencia no impacto no telespectador. O ato de suprimir partes fracas e até inúteis é chamado de elipse:

Tudo o que se vê no ecrã [tela] deve ser significativo, salvo se houver razões precisas que levem o realizador a dar uma impressão de duração, de inacção, de aborrecimento, ou até de inquietação, e, mais geralmente, o sentimento de que <<se vai passar qualquer coisa>>: planos longos e aparentemente sem significado criam, de facto, essa impressão. (MARTIN, 2005, p. 97)

A elipse de conteúdo surgiu graças à censura social. Segundo Martin (2005), existem acontecimentos considerados tabus sociais como cenas de morte, tortura e dor violenta, que o respeito não permite mostrar na tela. A fim de evitar a violência visual, a substituição do acontecimento pela sua sombra ou reflexo foi um caminho encontrado. Desta forma, a ideia da ação era transmitida, mesmo que indiretamente.

Martin (2005, p. 98) compreende que esta capacidade de evocação por meias palavras é um dos “[...] segredos do estranho poder de sugestão do cinema”. No entanto, o autor (2005) afirma que a elipse pode incidir sobre um elemento sonoro, ou até ser substituída por ele. A evocação sonora é um elemento que ajuda na ambientação da cena. Para melhor entendimento, Martin (2005, p. 102) descreve um exemplo de como o som era aliado na compreensão das cenas omitidas.

[...] um homem avança para outro, tendo na mão uma faca que a câmara filma em grande plano; depois a imagem dissolve-se num fundido negro e ouve-se uma espécie de grito musical que evoca a penetração da lâmina na carne. [...] plano do sol poente, ouvem-se arquejos e depois um grito.

Embora a elipse ajude a compreender a história narrada, Martin (2005) explica que o som não deve ser considerado uma simples dimensão suplementar oferecida ao universo fílmico, já que os fenômenos sonoros prestaram contribuições importantes à história da estética no cinema. Dentre os elementos sonoros, Cruz (2007) traz a trilha sonora, isto é, a música presente no filme. Ela é capaz de preencher vazios ou ainda ampliar o efeito visual da tela. No momento da edição, deve ser inserida o mais invisível possível, para direcionar o olhar e a emoção do público.

Cruz (2007), com base em Bordwell e Thompson (1985), traz quatro vantagens do som sobre o audiovisual: primeira, atenção visual acompanhada pela atenção ao som; segunda, interpretação de uma imagem moldada pelo som; terceira, focar a atenção para um ponto específico da imagem e quarta, poder de juntar imagens de espaços diferentes e criar entre eles uma relação significativa.

Todos estes recursos pertencem ao trabalho do profissional sonoplasta, considerados pela autora (CRUZ, 2007) como um dos mais dedicados em levar a realidade para o audiovisual.

Para que o trabalho de edição seja desenvolvido com reflexão, é necessário um tempo, definido por Watts (1999): o dobro do tempo gasto para filmar no caso de um filme curto, e o triplo ou mais para um filme. Trata-se de um período para fazer todos os cortes e ensaios de todas as formas de cortar e montar a história que se almeja contar. O autor (1999) cita ocasiões em que a edição pede mais um dia de filmagem para preencher as lacunas.

Uma das saídas são as ilustrações gráficas, ótimas para “[...] condensar informações e apresentá-las de maneira atraente, mas você precisa ter sorte para que essa solução seja adequada ao seu problema”. (WATTS, 1999, p. 70). Mais um caminho que pode ajudar é planejar anteriormente a gravação de vários ângulos e planos de forma que disponibilize opções de corte.

Outro recurso que ajuda a eliminar os pulos nos cortes, são os *inserts*. Como a sua ocorrência é meramente técnica, ou seja, serve para disfarçar a mudança de tomadas descontínuas, Watts (1999) sugere evitá-los, uma vez que não fazem a história avançar, tornam lenta a ação.

Um possível caminho para evitar o pulo sem recorrer aos *inserts*, é torná-lo maior, sucedendo-o com um plano diferente ou de outro ângulo. Por se tratar de um pulo com grande diferença, o autor acredita que o “[...] cérebro presume que a tomada mudou e se concentra na continuidade temática ao invés de se fixar na composição” e assim não percebe a ação como descontínua. (WATTS, 1999, p. 36-37)

Dentro da concepção de Cruz (2007), um editor trabalha reescrevendo o filme durante a montagem e testa as infinitas possibilidades de justaposição dos *takes* para compor um filme criativo, coerente e coeso. E, por fim, outra característica que transmite informação e ajuda no entendimento de quem assiste é o videografismo, ou o grafismo televisivo que, segundo Pereira e Gomes (2012), se desenvolveu na televisão. Para os autores, o recurso originou outros itens, tais como os créditos, títulos, textos e gráficos para materiais da rede, isto é, qualquer produção com elementos visuais que se sobrepõem às imagens filmadas. Seu uso nos conteúdos televisivos é diversificado.

Segundo Schiavoni (2011), o videografismo abrange ainda a criação de gráficos ilustrativos, cenários de programas como o telejornal e criação de *spots* que carregam a identidade da emissora ou de seus produtos. O grafismo, concluem Pereira e Gomes (2012, p. 211), “[...] saiu da abertura e agora faz parte de toda a programação, surgindo voando por chamadas, propagandas e vinhetas, geralmente sincronizados com a música, levando ao telespectador um mundo animado e colorido”.

Schiavoni (2011) explica que a vinheta significa pequena vinha, e é utilizada como autorreferencialidade, um suporte para promover o nome do programa e, por conseguinte, a emissora. Para esta metalinguagem na televisão, a autora (2011) indica quatro tipos de vinhetas, conforme seu aparecimento durante a programação.

Além de marcar o início do programa, a vinheta de abertura apresenta o nome da atração, muitas vezes, com narrativas descritivas. A vinheta de passagem corresponde à transição entre o programa e os comerciais, portanto está presente em cada início e fim de intervalo.

Schiavoni (2011) afirma que este tipo de vinheta é um derivado da vinheta de abertura, como um recorte com tempo menor, de caráter abreviado. Já a vinheta de encerramento, apresenta os créditos finais para o término do conteúdo televisivo. Entretanto, seu uso pode ser omitido eventualmente quando a emissora escolhe finalizar com imagens do estúdio, auditório ou sala de redação. O último tipo de vinheta traz a marca da emissora ou de alguma afiliada, se diferenciando dos outros que giram em torno do produto televisivo.

Estes elementos são importantes não apenas pelo papel de marcar os momentos de um programa, esclarece Schiavoni (2011), mas servem também para o telespectador identificar que determinado programa pertence a uma emissora específica.

Após apresentar o processo de produção audiovisual em Educação a Distância, o capítulo seguinte mostra como tais procedimentos têm sido incorporados pelo NEAD, objeto de estudo desta pesquisa. Antes, é importante conhecer de que forma o Núcleo foi concebido e em que contexto acadêmico está inserido.

6 NEAD

6.1 Apresentação

O Núcleo de Educação a Distância (NEAD) da Universidade do Oeste Paulista (Unoeste) foi criado em 2010 e oferece atualmente sete cursos de pós-graduação e mais 42 de aperfeiçoamento e extensão. A instituição possui parceria com o Portal Educação, onde estão disponibilizados mais de mil cursos *on-line*. (ROSA, 2013)

Além da própria sede, instalada no campus II da Unoeste, compõem a estrutura física do NEAD outros dois polos para encontros presenciais, localizados em Martinópolis e Dracena. As instalações são utilizadas semanalmente ou quinzenalmente pelos alunos, para encontros presenciais com os professores. Segundo Rosa (2013), esses momentos não são obrigatórios, já que os discentes só precisam comparecer aos polos nas avaliações.

Atualmente, cerca de 300 alunos fazem cursos de extensão e mais 200 estão matriculados na pós-graduação. A expectativa do coordenador administrativo do NEAD, Marcelo Vinícius Creres Rosa (2013), é elevar esse número para mais de mil estudantes ao instituir os dois primeiros cursos de graduação: Pedagogia e Administração, os quais estarão disponíveis em 2014, caso recebam autorização do Ministério da Educação (MEC). Para cada área, a ideia é abrir 240 vagas. Para 2016, a meta é chegar a pelo menos quatro graduações e aproximadamente 20 pós-graduações. (ROSA, 2013).

O Núcleo tem a coordenação geral de Sonia Sanae Sato. Subordinados a ela, estão Dayene Miralha de Carvalho Sano, responsável pela área acadêmica, o coordenador administrativo, Marcelo Vinícius Creres Rosa, o coordenador de tecnologia de produção de materiais didáticos, Mário Augusto Pazoti, e a coordenadora de Extensão em EaD, Maria Eliza Nigro Jorge.

Completam a equipe, Antônio Sérgio Alves de Oliveira, Fernanda Sutkus de Oliveira Mello, Luciana da Mata Crema, Renata Rodrigues e Vanessa Nogueira Bocal, responsáveis pelo suporte tecnológico e produção de materiais. O Núcleo recebeu Assessoria Técnica e Científica de Ymiracy Nascimento de Souza Polak, durante o período de implantação, entre 2010 e maio de 2013.

6.2 Diretrizes

A expansão do Núcleo é uma das metas estabelecidas no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da Unoeste, documento que reúne os principais objetivos e ações para o ensino, pesquisa e extensão da universidade no quinquênio 2013-2017 (UNIVERSIDADE DO OESTE PAULISTA, 2013b). De acordo com o PDI, são sete as metas do NEAD para os próximos quatro anos. Para atingir cada uma delas, são determinadas as ações, bem como os setores responsáveis e o prazo de execução.

Um dos pontos traçados no PDI é justamente implantar cursos de graduação na modalidade a distância. Conforme a coordenadora geral do NEAD, Sonia Sanae Sato (2013), a universidade trabalha com a EaD desde 2000, quando foi criado o Centro de Educação a Distância (CEAD), no entanto, eram disponibilizados apenas cursos de extensão e, a partir de 2009, pós-graduação *lato sensu*. Após a criação do NEAD, em 2010, surgiu a proposta de credenciar a graduação.

O pedido está em análise pelo MEC e a equipe do NEAD aguarda a aprovação final ser publicada no Diário Oficial da União para abrir as matrículas em 2014 (SATO, 2013). Durante o processo de credenciamento, a sede do Núcleo em Presidente Prudente recebeu a nota máxima, que é 7, em todos os quesitos analisados, como expõe Rosa (2013). Já os polos de Martinópolis e Dracena receberam conceitos 5 e 4, respectivamente.

Entre as ações assumidas pela Unoeste para viabilizar a expansão da modalidade a distância, está o desenvolvimento de um plano de comunicação e marketing para o Núcleo. A ideia, segundo Sato (2013), é elaborar pesquisas de mercado para saber quais são as necessidades do público-alvo do Núcleo, com relação à abertura de novos cursos ou a reformulação dos que já são oferecidos. “Pode ser que daqui alguns anos a gente verifique que determinados cursos tenham um esgotamento, aí vai ter que fazer uma renovação, uma nova roupagem. [...] a gente vai precisar de um profissional para nos ajudar”. (SATO, 2013)

O apoio de profissionais de marketing será necessário para atingir uma outra meta estipulada no PDI: a ampliação da abrangência institucional em EaD. Segundo Rosa (2013), um dos objetivos para 2014 é buscar parcerias com várias instituições da região para implantar novos polos de apoio presencial. As possíveis

novas unidades estarão espalhadas em um raio de 200 km de Presidente Prudente (ROSA, 2013). Atualmente, o polo mais distante fica em Dracena, a cerca de 100 km da sede.

Ainda para expandir o alcance do Núcleo, o coordenador administrativo do NEAD revela a proposta de desenvolver cursos 100% a distância, nos quais não haveria encontros presenciais. “Uma modalidade mais flexível para aquele aluno que já tem essa desenvoltura de estudar sozinho, de fazer as atividades na sua casa com um bom planejamento de horário de estudo.” (ROSA, 2013). Mesmo nesse novo modelo, o discente continuaria a ser acompanhado pelo professor e pelo tutor durante o curso, mas apenas pelo ambiente virtual.

Paralelamente, o Núcleo ofereceria cursos semipresenciais, em que há a necessidade de ir ao polo de 15 em 15 dias ou semanalmente. (ROSA, 2013)

Além do Plano de Desenvolvimento Institucional, o Núcleo de EaD é regido por um Plano de Gestão, que organiza o desenvolvimento dos cursos de pós-graduação e extensão a distância da Unoeste. Ao contrário do PDI, este é um documento específico reservado à equipe gestora do NEAD. (SATO, 2013)

6.3 Cursos do NEAD

A inclusão de cada curso na modalidade a distância depende da apresentação de uma proposta do coordenador responsável, como esclarece Rosa (2013). Com base neste esboço inicial, a equipe do NEAD analisa a viabilidade acadêmica, financeira e de produção de materiais para esta nova disciplina.

O tempo necessário para concluir um curso de pós-graduação a distância é de 360 horas, basicamente o mesmo do ensino presencial. Entretanto, a coordenadora geral do NEAD, Sonia Sanae Sato (2013) explica que não há um controle sistemático deste período, uma vez que o aluno tem autonomia para definir seu próprio horário. Esta, aliás, é uma das características principais dos programas de EaD (PETERS, 2001; POSSARI; NEDER, 2009). No entanto, Sato (2013) reforça a importância de cumprir pelo menos dez horas semanais de estudos para não haver acúmulo de conteúdo.

Os cursos do NEAD são ministrados em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), denominado Aprender Unoeste. Conforme Sato (2013), a ferramenta permite a interação entre alunos e professores, por meio de

videoconferências, *chats* e fóruns de discussão síncronos e assíncronos. Há espaço ainda para tirar dúvidas com os tutores *on-line*.

Pazoti (2013b) lembra que o novo Aprender Unoeste foi desenvolvido em 2011, mas, naquele ano, foi utilizado como piloto apenas pelos cursos da Faculdade de Informática de Presidente Prudente (Fipp), da Unoeste. Somente a partir de 2012 é que a ferramenta se expandiu para os demais cursos de graduação e para a EaD.

Os professores do ensino presencial não usam nem 30% do que a ferramenta tem. Eles disponibilizam alguns arquivos, pdf., entrega de arquivo como atividade, mas, além disso, [o Aprender] tem questionários, fóruns, chats, *wikis*, *webaulas* [...].São recursos que existem mas que não são utilizados no presencial. (PAZOTI, 2013b)

Os alunos do NEAD contam ainda com materiais impressos para assimilarem o conteúdo. O catálogo dessas obras conta com 47 unidades, voltadas a diferentes áreas do conhecimento, em nível de graduação e pós-graduação. Segundo Rosa (2013), estes livros servem de base para diversos cursos e são complementados com materiais específicos daquele assunto. “Essa é uma das vantagens do material a distância. A gente consegue trabalhar esse material de diversas formas, em diversos cursos que sejam de áreas correlatas”. (ROSA, 2013). Além do formato impresso, Pazoti (2013a) lembra que as apostilas são disponibilizadas em arquivo digital.

O conteúdo específico a que Rosa se refere é ministrado nas *webaulas* elaboradas para cada disciplina. Segundo Sato (2013), ao longo de uma *webaula*, os personagens, criados pela equipe de produção de materiais, explicam os conceitos, fazem questionamentos para o aluno e, a partir destas perguntas, são apresentados links para aprofundamento do conteúdo e vídeos.

6.4 Videoaulas

Os vídeos são inseridos no cronograma dos cursos como uma ferramenta de apoio às *webaulas*. Atualmente, este recurso está disponível em quatro dos sete cursos de pós-graduação do NEAD, mas até o fim do semestre, a previsão é de concluir a elaboração de vídeos para os três restantes. No ano que

vem, as duas graduações – Pedagogia e Administração – também terão o apoio audiovisual. (PAZOTI, 2013a)

Conforme Pazoti (2013a), a inserção de produtos audiovisuais é definida de acordo com a grade do curso. Para cada disciplina é elaborado um vídeo – um curso de pós-graduação tem em média sete ou oito disciplinas. Os vídeos do NEAD têm o intuito de

[...] fazer uma amarração ou então para poder destacar um conceito ou um assunto mais complexo, para que não fique somente na leitura. Então o professor produz um vídeo desse assunto e a gente complementa ou fecha esse material didático junto as aulas web, as leituras complementares, aos jogos, então o vídeo vem para dar esse acabamento. (PAZOTI, 2013a)

Pazoti e a equipe que coordena são os responsáveis por elaborar, junto ao professor, as *webaulas* de cada disciplina nos cursos de pós-graduação e definir onde serão inseridas as videoaulas, seja para auxiliar na compreensão de um raciocínio ou então para concluir determinado assunto. Segundo Pazoti (2013a), o professor é então orientado a esboçar o conteúdo que pretende abordar no vídeo. Já a equipe de produção de materiais fica responsável por montar o roteiro com marcações de planos para as gravações e eventuais inserções de animações.

Após a confecção do roteiro, ocorre a gravação dos vídeos, no estúdio da Faculdade de Comunicação Social (Facopp) da Unoeste. As gravações são feitas com uma única câmera, sobre um fundo com pintura e formato próprios para o recorte do *chromakey*, com o apoio de um teleprompter. A pós-produção é feita no próprio NEAD, onde são inseridos os elementos videográficos. (PAZOTI, 2013a)

A produção de um vídeo com tempo aproximado de 5 minutos leva em média duas semanas, entre a criação do roteiro, gravação em estúdio e pós-produção. A intenção da equipe do NEAD é modificar essa dinâmica após a conclusão do estúdio próprio, em que será possível gravar aulas “ [...] sem nenhum recurso, apenas faladas” (PAZOTI, 2013b). A previsão é de que o local esteja pronto até o fim de 2013, mas ainda depende de aprovação orçamentária por parte da reitoria da universidade. (PAZOTI, 2013b).

Conforme a *webdesigner* do NEAD, Fernanda Sutkus de Oliveira Mello (2013a), o fundo verde será substituído por um cenário fixo, os roteiros e o *teleprompter* também serão dispensados para que o professor fique “mais solto” no estúdio. “A gente quer trabalhar com uma televisão como se fosse um *PowerPoint*

da aula do professor e ele vai dar a aula em si”. (MELLO, 2013a). O modelo vislumbrado para as futuras produções do NEAD, segundo o editor dos vídeos, Antônio Sérgio Alves de Oliveira (2013), deixará o professor “menos engessado” diante da câmera.

O estúdio próprio representará um marco na produção audiovisual para o NEAD. Isso porque a previsão para 2014 é ampliar significativamente a quantidade de videoaulas. Conforme Pazoti (2013a), os dois novos cursos de graduação terão, somados, mais de 80 disciplinas e a meta é elaborar de dois a cinco vídeos para cada uma delas.

A proposta do Núcleo é trabalhar com dois tipos de videoaulas no ano que vem. De acordo com Mello (2013b), produções mais trabalhadas, como as atuais, devem permanecer entre as prioridades da equipe; no entanto, estas serão disponibilizadas apenas para a pós-graduação. Já para os novos cursos de graduação, a proposta é diferente:

[...] para graduação nós vamos modificar o formato. Aí eles [os alunos] vão ter aulas mesmo, com slides e o professor, ele não vai ter que ler o roteiro, não vai ter teleprompter, vai ser aula mesmo. [...] Para a pós, vamos continuar focando nos elementos visuais, agora os da graduação não vamos trabalhar tanto com elementos visuais, e sim com conceituação. (MELLO, 2013b)

Para dar conta dessa carga, o NEAD planeja ampliar a equipe responsável pela produção de materiais. Segundo Pazoti (2013a), deverão ser contratados novos técnicos e “[...] profissionais que acompanhem os professores durante as gravações”

Com o novo estúdio, a equipe de produção de materiais do núcleo não estará mais limitada aos horários do estúdio da Facopp. Por conta disso, segundo Oliveira (2013), os docentes terão mais tempo para “treinar” a gravação de videoaulas. Mello (2013a) concorda com essa previsão e ressalta que, quanto mais frequente for o contato do docente com as câmeras, melhor será o resultado. “[...] o professor não é ator. Então, fica difícil para ele olhar uma câmera e dar a aula dele. Mas eu acho que é isso que está faltando, um pouco de treino do professor”.

Apesar das dificuldades enfrentadas pelos docentes em lidar com câmeras e microfones, Mello (2013a) reforça que a possibilidade de colocar outro profissional para conduzir a videoaula é descartada. “O professor conhecedor,

mesmo lendo um *teleprompter*, fala muito melhor do assunto [...] do que um profissional externo que não conhece.” Tal desafio é destacado por Gerbase (2006), o qual enfatiza que, embora o docente tenha que se adaptar às tecnologias audiovisuais, ele deve procurar manter intacta a sua “personalidade pedagógica”.

6.4.1 Análise

Para definir que caminhos os pesquisadores seguiriam na elaboração da peça prática deste TCC, adotou-se como metodologia a análise dos vídeos já produzidos pelo NEAD até agosto de 2013. Para que tal etapa pudesse ser cumprida, foi elaborada uma matriz (APÊNDICE A), seguindo as orientações de Moreira (2009) a respeito da técnica de análise documental.

Os tópicos contemplados em uma matriz variam de acordo com a necessidade da pesquisa. Cabe ressaltar que, conforme Moreira (2009, p.271), a análise documental visa identificar, verificar e apreciar documentos “[...] para um determinado fim”. Com esta mentalidade, os pesquisadores elaboraram um esboço de matriz, a partir do referencial teórico apresentado acerca da Linguagem Audiovisual, Vídeo na Educação, Educomunicação e Educação a Distância. Com o documento em mãos, assistiram a cinco videoaulas, escolhidas anteriormente pela equipe do NEAD.

Tratou-se de uma análise preliminar, com o objetivo de colher novos elementos à matriz. Esta foi reformulada até que atingisse a versão final, dividida em três seções:

- quanto ao formato, em que eram observados os elementos estruturais sonoros – *off*, sonora (entrevista), *sobe som* (som ambiente), trilha e efeitos sonoros – elementos videográficos, cenário e presença do professor na tela.
- quanto à linguagem, analisou-se o uso de diferentes planos e enquadramentos, movimentos de câmera, bem como o tipo de linguagem empregado (coloquial ou acadêmico/científico).
- quanto ao conteúdo: além de detectar qual era o assunto do vídeo e a que disciplina ele servia, a matriz foi utilizada para definir se as produções eram contextualizadoras, questionadoras, exploravam o senso crítico, a interdisciplinaridade e a interatividade, ou se eram apenas aulas expositivas.

Na versão final da matriz, foram elencados 16 tópicos de análise, além de um espaço aberto para observações.

O processo de construção e adequação da matriz levou aproximadamente duas semanas. Então, em 6 de setembro de 2013, os pesquisadores assistiram a outras 13 videoaulas que, juntadas às cinco anteriores, somaram 18 análises. Segundo a equipe do NEAD, este era o número de produções disponíveis até aquele momento.

O primeiro vídeo feito pelo Núcleo é datado de 5 de outubro de 2011, portanto, quase dois anos antes da data de análise, o que leva a uma proporção de menos de um vídeo por mês.

As quatro produções iniciais tinham como propósito introduzir a disciplina do curso e foram inseridas na grade curricular entre outubro e dezembro de 2011. O espaço ocupado pelo professor era reduzido a um quarto da tela, enquanto o restante era destinado a bases videográficas, que basicamente resumiam o que era narrado pelo professor. Como a figura do docente era fixa na tela, eram visíveis os cortes durante a gravação. Todo o texto narrado era transcrito simultaneamente em legendas.

Outro ponto detectado nessas primeiras experiências é a ausência de *timeline*, ou seja, não era possível avançar ou retroceder o vídeo. Caso o aluno se perdesse em dado momento da explanação, era necessário retornar a gravação do início. Para compreender a evolução no processo de produção audiovisual do NEAD, pode-se considerar esta como a primeira fase das videoaulas.

Algumas dessas deficiências foram sanadas a partir da quinta videoaula, já em 2012, quando houve mudanças significativas no formato dos materiais audiovisuais. Aqui, começaram a ser utilizadas animações para auxiliar a compreensão do conteúdo. Ao todo, este recurso foi aplicado nos 13 vídeos subsequentes. Todos eles, aliás, iniciavam com uma mesma vinheta de abertura.

A imagem do professor não estava mais fixa em um único ponto da tela, mas era deslocada para pontos diferentes, dependendo do que era apresentado pelo videografismo.

Também a partir do quinto vídeo, a equipe de produção de materiais passou a variar o enquadramento com planos médio e primeiro plano, além do tradicional plano americano. Outras possibilidades, como o *close* ou *superclose*, aplicáveis em situações em que há interesse em destacar detalhes, não foram

constatados, assim como os movimentos de câmera. O ângulo também se manteve normal em todas as aulas, sem espaço para posicionamentos diferenciados, como o *plongée* e o *contra-plongée*. Ainda assim, por conta desta perceptível evolução em relação aos vídeos produzidos em 2011, é possível afirmar que se trata de uma segunda fase na produção dos vídeos.

A passagem de uma fase para outra não ocorreu por acaso. Segundo Mello (2013b), os próprios membros do NEAD reconheciam a necessidade de evoluir na produção.

A gente percebeu que o formato, que estava sendo feito, não estava atendendo às nossas necessidades [...]. Era só uma breve exposição do que ia ser tratado, mas a gente gostaria mesmo que fosse uma aula. Então, o que aconteceu, houve uma reunião para ser discutido o que seria realmente uma aula [...]. (MELLO, 2013b)

Apesar das sensíveis mudanças, a análise permitiu constatar pontos comuns nas duas fases. Todas as aulas foram gravadas em estúdio, no qual o docente era posicionado sobre um cenário virtual onde eram inseridos os elementos videográficos. Não houve, até então, o uso de imagens externas ou dramatizações. No entanto, Mello (2013a) comenta que um dos vídeos em produção no segundo semestre, relacionado a climas organizacionais, contará com uma cena em que personagens simulam situações conflitantes em ambientes de trabalho, de forma a ilustrar as explicações do professor. O material ainda não estava disponível na data da análise.

Além do cenário utilizado, cabe ressaltar outros pontos observados no formato das videoaulas até então produzidas, como a ausência de sonoras ou mesmo de efeitos sonoros. Dos 18 vídeos assistidos, em 14 o professor permanece na tela durante todo o tempo de exibição, e nos quatro restantes, ele apresenta o conteúdo em *off* (apenas a voz), enquanto as animações ou bases videográficas dão conta de reforçar as explicações.

O conteúdo exposto pelo professor contou com o apoio de bases videográficas em 13 videoaulas. O tamanho e o tipo de fonte, porém, dificultaram a leitura dos textos inseridos nas bases de, pelo menos, três aulas. Textos com bordas em negrito ou muito pequenos prejudicaram a compreensão do assunto. É importante atentar para o fato de que, conforme Pazoti (2013a), todos os materiais

disponibilizados no Aprender Unoeste podem ser acessados por *tablets* e celulares, onde a tela é menor e, dessa forma, há uma dificuldade maior de leitura.

Os pesquisadores puderam observar que o tempo das produções é bastante variável. O menor deles foi justamente o primeiro a ser disponibilizado aos alunos, em outubro de 2011. Trata-se do vídeo de apresentação do curso de pós-graduação em Avaliação do Ensino e da Aprendizagem, com pouco mais de um minuto. Já o maior está relacionado ao curso de Metodologia em Pesquisa Científica, com 14 minutos cravados.

Seja em vídeos curtos ou longos, a linguagem utilizada para apresentar o assunto é predominantemente coloquial. Conforme a análise, em 13 ocasiões o texto narrado pelo professor era mais próximo da fala popular, enquanto em cinco vídeos a linguagem era científica, logo, mais formal.

Nove dos 18 vídeos são caracterizados como contextualizadores, nos quais são apresentados elementos que relacionam as vivências do aluno com o conteúdo da disciplina. Outros três vídeos são questionadores, ou seja, o estudante é estimulado a buscar mais informações sobre o assunto. Estas duas características deveriam estar presentes em todas as videaulas, como expõe Moran (2005). Segundo o autor, na modalidade a distância, o professor age “[...] a partir do vídeo, com questionamentos, problematização, discussão, elaboração de síntese, formas de aplicação no dia-a-dia.”

Por outro lado, sete produções são expositivas, apoiadas em recursos videográficos. Tal modelo deve ser evitado, segundo Gerbase (2006), por se assemelhar a um “teatro filmado”.

No vídeo referente à disciplina Avaliação e a Subjetividade, de setembro de 2012, o professor “dialoga” com as animações ao apontar para cada elemento que aparecia na tela. Esses movimentos só foram possíveis porque já estavam previstos em um “[...] roteiro muito bem elaborado”, como informa Mello (2013a). Em uma produção posterior, dessa vez relacionada à Gestão Ambiental, o vídeo terminava convidando o aluno a participar de um jogo para reforçar a assimilação do conteúdo. O exercício estaria disponível na sequência da *webaula*.

Em outro momento, podem-se constatar sinais de interatividade com as videoaulas. A produção é datada de 11 de dezembro de 2012, para o curso de Avaliação do Ensino e Aprendizagem. Em determinados momentos do vídeo, era necessário clicar em algum ícone para dar continuidade ao conteúdo, em um nível

mais aprofundado. Caso contrário, a aula era encerrada. A escolha por diferentes “caminhos” durante o vídeo foi explorada como um teste pela equipe do NEAD, entretanto, o recurso foi deixado de lado, pelo menos temporariamente, por ser inviável a alunos que não dispõem de *internet* banda larga (PAZOTI, 2013b). Dessa forma, conforme Pazoti (2013b), o que poderia ser um atrativo, acabaria sendo um transtorno.

Apesar disso, pode-se considerar esse modelo inicial de interatividade, bem como os dois exemplos anteriores, em que o roteiro se mostra mais complexo, como indicadores de uma nova etapa na produção audiovisual no NEAD, uma terceira fase.

Cabe lembrar que a proposta do Núcleo para 2014 é trabalhar com dois tipos de videoaulas, ou seja, reservar este modelo de produção mais elaborado para os cursos de pós-graduação e, para as futuras graduações, confeccionar vídeos apenas com a presença do professor e de uma tela de *Power Point*, atendendo a demanda exponencialmente maior desses novos cursos.

Por outro lado, é papel da Comunicação alertar que a produção de vídeos para EaD não pode ignorar as características peculiares do meio em que está sendo veiculado, como afirma Gerbase (2006).

A proposta a ser apresentada no capítulo seguinte visa normatizar a produção audiovisual do NEAD e, conseqüentemente, mostrar como é possível elaborar vídeos adequados à linguagem audiovisual e, ao mesmo tempo, com um bom ritmo de produção, atendendo assim a necessidade de ampliar a produção do Núcleo, desde que haja um trabalho sistematizado e feito por profissionais que dominem as especificidades deste meio.

7 PROPOSTA DE ELABORAÇÃO DE VIDEOAULAS PARA A EAD

7.1 Apresentação

A teoria sobre o uso do vídeo na Educação a Distância, apresentada nos capítulos anteriores, demonstra a variedade e complexidade dos elementos a serem observados no momento de se produzir uma videoaula. Trata-se de conceitos da linguagem audiovisual, combinados e relacionados com o que orientam os estudiosos de vídeos com teor educativo e da Educomunicação, atendendo às especificidades da modalidade de ensino em questão.

Como forma de apresentar esta dimensão teórica da maneira mais ilustrativa e didática possível, optou-se pela elaboração de videoaulas sobre o tema para auxiliar a produção audiovisual do Núcleo de Educação a Distância (NEAD) da Universidade do Oeste Paulista (Unoeste).

A proposta será apresentada em uma série de cinco capítulos, fazendo uso das técnicas e particularidades advindas do corte teórico. Por conta disso, as videoaulas a serem desenvolvidas configuram-se como metavídeos.

O termo *metavídeo* é utilizado em referência ao conceito de metalinguagem que, segundo Chalhub (1997), ocorre quando a linguagem é empregada para falar de si mesma. “Uma mensagem de nível metalinguístico implica que a seleção operada no código combine elementos que retornem ao próprio código. [...] Mensagens de perfil metalinguístico operam, portanto, com o código e o presentificam na mensagem.” (CHALHUB, 1997, p. 49)

Dessa forma, os vídeos a serem elaborados se enquadram na função metalinguística, uma vez que assumem a tarefa de conceituar, descrever e analisar a própria linguagem audiovisual. É válido ressaltar que, conforme Chalhub (1998), a metalinguagem pode ser explorada em diferentes códigos (meios pelos quais a mensagem é transmitida), como na fala, na escrita, na música, em imagens e campanhas publicitárias. “A extensão do conceito de metalinguagem liga-se, portanto, à idéia de leitura relacional, equação, referências recíprocas de um sistema de signos, de linguagem”. (CHALHUB, 1998, p. 9)

7.2 Justificativa

A produção de vídeos como peça prática desta pesquisa vem ao encontro do que defendem os estudiosos da linguagem audiovisual e de sua eficácia no âmbito da educação. Moran (2005), por exemplo, afirma que o vídeo “[...] consegue dizer muito mais do que captamos, chegar simultaneamente por mais caminhos do que conscientemente percebemos [...]”. Schneider e Ribeiro (2013, p. 12) complementam que tal ferramenta é capaz de “[...] estabelecer pontes novas entre o presencial e o virtual, entre o estarmos juntos e o estarmos conectados a distância.”

As citações do parágrafo anterior corroboram a ideia de que utilizar o próprio vídeo para facilitar a compreensão é o melhor caminho para que a proposta tenha êxito.

Cabe ressaltar que o audiovisual, enquanto ferramenta educacional, assume uma função mediadora entre o professor e os alunos, e não como um mero instrumento de ensino. É o que prevê o campo das Mediações Tecnológicas, uma das quatro áreas de intervenção social da Educomunicação. (SOARES, 2000)

No entanto, o produto audiovisual só conseguirá cumprir o seu papel mediador no processo ensino-aprendizagem quando o profissional da educação estiver preparado para utilizar esse instrumento. Como já exposto no capítulo 5 deste TCC, Schneider e Ribeiro (2013, p. 7) afirmam que “[...] a falta de orientação e conhecimentos técnicos faz com que a mídia muitas vezes não fique adequada quanto à intenção educacional, dificultando o entendimento do conteúdo que está sendo explorado”.

Tal realidade pode ser constatada ao verificar como se dá a produção audiovisual do NEAD, objeto de estudo deste trabalho. A análise dos vídeos do Núcleo permitiu constatar que a força expressiva da linguagem audiovisual ainda não foi incorporada. Por mais que a equipe tenha noção de sua existência e faça uso dela em determinados momentos, é possível ampliar a eficácia das produções se forem considerados alguns pontos importantes, como os citados acima. A proposta em questão busca normatizar e otimizar esse processo, sugerindo a aplicação de recursos que deem mais expressividade e garantam a sua adequação ao contexto da EaD.

7.3 Objetivos

7.3.1 Objetivo geral

- Produzir uma série de videoaulas sobre o uso da linguagem audiovisual em vídeos voltados a Educação a Distância no ensino superior.

7.3.2 Objetivos específicos

- Planejar e roteirizar cinco videoaulas, direcionadas à realidade do Núcleo de Educação a Distância (NEAD) da Universidade do Oeste Paulista (Unoeste);
- Gravar e editar os vídeos com base no referencial teórico acerca da linguagem audiovisual;
- Aprofundar os conhecimentos sobre linguagem de vídeo aplicada à Educação a Distância;
- Refletir sobre o conceito de metalinguagem no meio audiovisual;

7.4 Conteúdo e Estrutura

A série de videoaulas (APÊNDICE B) propostas neste projeto será dividida em cinco capítulos e reunirá alguns dos principais pressupostos da linguagem audiovisual aplicada à educação, levando em consideração as particularidades do NEAD. Os conceitos apresentados nesses vídeos serão definidos com base no referencial teórico relacionado ao vídeo na educação, Educomunicação, Educação a Distância e linguagem audiovisual. Cabe ressaltar que esta proposta não tem o intuito de “ensinar” a equipe de produção de materiais do NEAD sobre elementos estruturais sonoros e videográficos, planos e enquadramentos, movimentos de câmera, entre outros tópicos abordados nas videoaulas, mas sim demonstrar toda a variedade de recursos e técnicas disponíveis e que devem ser explorados para tornar o vídeo uma ferramenta eficaz na mediação do ensino-aprendizagem a distância.

Autores como Gerbase (2006), Hack (2010; 2011), Martin (2005), entre outros estudiosos do vídeo, servirão de base para que os pesquisadores reúnam, em cinco seções, quais são os pontos principais na produção de vídeos educativos,

desde a construção de um roteiro, etapa determinante na qualidade do produto final, aos elementos fílmicos específicos, como os diferentes enquadramentos a serem explorados para dar maior ritmo, noção de distância e temporalidade à cena retratada.

Recursos que não são exclusivos da linguagem de vídeo, mas exercem papel importante na composição dos elementos em cena, também estarão incluídos nesta proposta. São eles: a iluminação e o cenário, chamados de elementos fílmicos não-específicos.

O primeiro recurso é visto por Martin (2005) como um fator decisivo para dar expressividade à imagem. Como Hack (2010) e Laaser (2009) apontam para a possibilidade de gravações externas em vídeos com teor educativo, o cuidado com a iluminação ganha ainda mais importância, para que a cena não fique com um caráter “antinatural”. (MARTIN, 2005) Esse ambiente onde ocorre a gravação corresponde ao cenário, que pode ser de ordem natural, compreendendo as paisagens e construções humanas, ou então montadas em estúdio.

Além desses aspectos, outros elementos inerentes à produção audiovisual educativa devem ser considerados. Entre eles, pode-se destacar a preferência por textos coloquiais, com redação simples, objetiva, direta, com moderada densidade de informação e espaço para sugestões ao estudante, que são características comuns a qualquer material didático para EaD, no sentido de ajudar o aluno no percurso de estudo. (POSSARI; NEDER, 2009)

O tempo de cada videoaula não irá extrapolar a duração máxima de dez minutos, sob o risco de tornar-se maçante para o expectador, haja vista que o conteúdo a ser ministrado demanda certo período de reflexão para ser absorvido.

A ordem de apresentação das unidades seguirá uma sequência lógica para facilitar a compreensão do aluno, mas, apesar de estarem ligados uns aos outros, os vídeos podem ser assistidos separadamente ou fora da ordem sugerida, uma vez que cada capítulo da série apresenta introdução e conclusão sobre o assunto abordado.

O primeiro vídeo será uma espécie de apresentação do conteúdo, com espaço para introdução dos pressupostos teóricos que norteiam a produção audiovisual em EaD. Este capítulo tem como foco mostrar a importância de refletir sobre como a linguagem audiovisual pode ser explorada no âmbito educativo, por

meio de estudiosos da Educomunicação e do vídeo na educação, como Joan Ferrés e Ismar Soares.

O vídeo 1 também mostrará a primeira etapa de produção audiovisual, que é a elaboração de um roteiro. Neste documento, devem estar contidas as falas do professor/apresentador e os enquadramentos, movimentos de câmera, videografismos, cenário e outras informações importantes para o momento da gravação.

Dali em diante, seguem-se os vídeos 2, 3 e 4, os quais estão calcados nos principais temas que compõem a linguagem audiovisual, desde planos, enquadramentos e movimentos de câmera, a elementos sonoros e videográficos.

Os enquadramentos fixos, os movimentos de câmera e o cenário serão os primeiros elementos a serem apresentados, compondo a segunda videoaula. Cada um desses recursos exerce papel importante no resultado de um produto audiovisual. Para facilitar a compreensão, o vídeo mostrará na prática quando e como utilizar os diferentes planos e movimentos de câmera, além de exibir exemplos clássicos do cinema.

O terceiro capítulo da série mostrará como a utilização adequada de elementos estruturais sonoros, videográficos e de iluminação podem ajudar no processo de ensino por meio do vídeo.

Como apresentado no capítulo 3 deste TCC, é importante que o vídeo seja contextualizador, baseado em elementos que relacionam a realidade do aluno com o teor da disciplina; questionador, ou seja, o estudante é estimulado a buscar mais informações além do vídeo; aberto, por permitir que o aluno deixe de ser apenas espectador e passe a ser um coprodutor de conhecimento; e ainda despertar o senso crítico do discente, de forma a que ele desenvolva um olhar menos ingênuo sobre o conteúdo exposto. (MORAN, 2005)

Tais características do vídeo educativo, embora não estejam diretamente ligadas à linguagem audiovisual, influenciam a qualidade e a eficácia do produto. Por isso, serão explicadas na quarta videoaula.

O quinto e último capítulo da série fará um resumo das etapas de produção de um produto audiovisual educativo, começando pela elaboração de uma sinopse, a construção do roteiro, a gravação e posteriormente a edição que irá finalizar o trabalho.

Ao término de cada videoaula, serão inseridas as referências bibliográficas utilizadas para compor a produção. Como se trata de uma peça educativa, creditar o autor daquele pensamento é necessário e permite que o aluno se aprofunde em determinada teoria, indo em busca do texto original. Esta proposta também sugere que as obras disponíveis *on-line* sejam anunciadas por meio de *hiperlinks* nas referências. Dessa forma, o espectador poderá clicar sobre o *link* e ser direcionado à página onde se encontra o texto.

Após a gravação dos vídeos, com equipamentos disponibilizados pela Facopp, os próprios pesquisadores farão a edição do material, onde serão inseridas as trilhas e o videografismo, dois elementos importantes em um produto audiovisual educativo. (GERBASE, 2006)

7.5 Recursos Técnicos

Para a gravação das videoaulas, serão utilizados os equipamentos da própria Facopp: câmera filmadora Sony HDV HRX-MC 2000, tripé Manfrotto 501 HDV, baterias e microfone de lapela Yoga EM3. Para as imagens de *making of*, será utilizada a câmera fotográfica Nikon D90. A funcionária da Facopp, Rosângela Franklin, auxiliará os trabalhos da equipe ao coordenar o empréstimo dos equipamentos.

A edição do material será feita pelos pesquisadores em computadores e *notebooks* próprios, por meio dos *softwares* de edição *Adobe Photoshop CS6*, *Adobe Première Pro CS6* e *Adobe After Effects CS6*.

7.6 Recursos Humanos

Os cinco autores deste TCC, orientados pela professora Thaisa Sallum Bacco, assumirão funções distintas ao longo da produção dos vídeos: elaboração do roteiro, apresentação, cinegrafia, produção de imagens para *making of*, direção, edição e produção de videografismo.

7.7 Recursos Financeiros

Todos os gastos oriundos da produção das videoulas serão custeados pelos próprios autores deste trabalho. Os investimentos serão aplicados no transporte para as gravações externas, aquisição de figurino adequado e despesas com alimentação e impressão dos roteiros.

7.8 Projeto Videográfico

A forma circular será a base tanto da vinheta quanto dos videografismos a serem desenvolvidos para esta peça prática, uma vez que se trata de uma forma que transmite dinamicidade, além de remeter ao logotipo da Facopp e Unoeste, de mesmo formato. Todas as trilhas utilizadas nas propostas serão de autores independentes, que disponibilizam e autorizam o uso da música sem as restrições de “todos os direitos reservados” (*copyrights*).

Algumas palavras-chave deste estudo aparecerão durante a vinheta como: Educomunicação, vídeo na educação, linguagem audiovisual, Educação a Distância e videoaulas.

Durante a videoaula, o círculo que se expande ou círculos em movimento serão aplicados como transição do apresentador para as bases. Outros itens textuais ou fotográficos também podem utilizar este recurso. Ao longo dos cinco capítulos da série, o círculo verde também surgirá nas bordas da tela para destacar termos e informações importantes.

Este movimento de expansão vem ao encontro do que almeja o Núcleo de Educação a Distância (NEAD) atualmente, ou seja, ampliar o raio de atuação e, conseqüentemente, atingir maior número de alunos. Também casa com uma das premissas básicas da EaD, que é um caminho de alcançar camadas da população distantes do ensino regular presencial.

Os créditos dos apresentadores e entrevistados serão aplicados de uma forma simples, isto é, apenas com a informação textual sem uma base de fundo - o que é mais comum em produções telejornalísticas.

A principal cor utilizada para compor a vinheta e as bases videográficas será o verde (código 326534), conforme a cor adotada pela universidade e pelo núcleo. Como alternativas, e também por condizer com as cores do logotipo da

faculdade, serão utilizados o preto e o branco. Além de não fugir dos padrões já adotados pela Unoeste e pela Facopp, as cores foram escolhidas devido às percepções que sugerem.

O verde, como cor secundária, contém o impulso ativo do amarelo e a tendência ao descanso e relaxamento da cor azul. Está ligada à cor: a amizade, o equilíbrio, o ideal, a tranquilidade, a segurança, a juventude, a liberdade, o bem-estar, e numa associação material, ela pode remeter aos aspectos da natureza. (FARINA; PEREZ, 2006)

O branco indica neutralidade, pureza, liberdade, criatividade, ordem, simplicidade, otimismo, paz, alma, harmonia, divindade, o bem. Devido à ausência de luz, a cor preta é relacionada às sombras e a escuridão. Mas em determinadas situações, é signo de sofisticação e requinte, nobreza, elegância e seriedade. (FARINA; PEREZ, 2006)

A fonte escolhida para os textos que aparecerão na tela serão da família *Century Gothic*, por pertencer à tipologia sem serifa, ou ainda *Sans Serif*. A característica deste grupo tipográfico é não possuir traços no fim das hastes das letras. Cada letra tem a mesma espessura e peso. Como forma de variar e dar maior ênfase a diferentes finalidades de informações, será aplicada a forma em negrito.

Os créditos finais trarão os nomes dos envolvidos no processo de produção das videoaulas. Os nomes surgirão após a despedida do apresentador, de acordo com a função exercida. A mesma tipografia será utilizada para exibir as referências bibliográficas daquele capítulo.

A combinação do verde e branco com as fontes da família *Century Gothic* formará a base videográfica, na qual serão apresentadas frases de autores relacionados ao tema da videoaula, ou então, reforçar conceitos narrados pelo apresentadores, a fim de ajudar na fixação do conteúdo.

O apresentador, quando estiver em estúdio, aparecerá em um cenário virtual, onde será aplicada a técnica de *chromakey*. Para compor o videografismo do fundo, está prevista a utilização das mesmas cores dos outros elementos videográficos: verde e branco. A forma circular também estará presente para manter a padronização adotada para este trabalho.

Concluída a apresentação da proposta de videoaulas para a Educação a Distância, faz-se necessário descrever de que forma ocorreu a confecção destes

vídeos, levando em consideração todas as nuances que interferiram no processo. Este será o foco do próximo capítulo, intitulado Memorial Descritivo.

8 MEMORIAL DESCRITIVO

8.1 A Ideia

O relato pormenorizado da produção da peça prática é o cerne de um memorial descritivo para o Trabalho de Conclusão de Curso em Comunicação Social, com habilitação em jornalismo. Porém, antes de chegar a esta etapa, a caminhada foi tão longa quanto desafiadora. Um percurso repleto de percalços, bifurcações e encruzilhadas.

Embora o período de execução efetiva do TCC compreendesse o segundo semestre de 2013 – equivalente ao oitavo e último termo do curso -, o estudo em questão ocupou a mente de seus autores por praticamente dez meses.

O contato inicial com a ideia de refletir sobre o vídeo em Educação a Distância, tomando como referência o NEAD, foi feito por duas integrantes do grupo: Fernanda Samizava e Taís Nicoletti. Em conversa com a professora de Telejornalismo – que se tornaria a orientadora da presente pesquisa – Thaisa Bacco, ainda em fevereiro, percebeu-se a necessidade de refletir sobre o processo de produção de videoaulas do núcleo de EaD da Unoeste.

Como as videoaulas do NEAD são gravadas no estúdio de TV da Facopp, com os equipamentos da faculdade, foi possível observar como se davam as gravações e, em conversas com membros da equipe, como os vídeos eram pensados e roteirizados. Notava-se ali a necessidade de intervenção por parte de estudantes da Comunicação, com a finalidade de contribuir com aquela produção e torná-la mais eficaz e em consonância com as características do meio audiovisual.

Cientes deste espaço a ser preenchido, Bacco, Nicoletti e Samizava estreitaram as discussões e constataram a viabilidade de tornar tal estudo o tema de um TCC. Logo, Iury Gregghi e Raphael Marquezi foram convidados a compor o grupo, os quais de pronto manifestaram interesse na proposta. Mais tarde, já em março, a discente do período noturno, Mariana Perussi, foi incorporada.

Desde o início, sabia-se que este estudo teria a particularidade de dialogar com conceitos de duas áreas distintas, mas complementares: Comunicação e Educação.

Além de complexos, convém salientar que alguns dos assuntos abordados eram em parte desconhecidos pelos membros. Sabia-se, por exemplo, do

que se tratava a EaD, mas não se tinha a dimensão de como essa modalidade é carregada de especificidades e está em franca expansão no País, levando o saber científico para além das barreiras escolares.

O levantamento bibliográfico, portanto, compôs uma etapa de fundamental importância na execução deste trabalho, uma vez que os pesquisadores só conseguiriam vislumbrar uma proposta de intervenção na produção de videoaulas quando estivessem suficientemente seguros quanto aos conceitos que permeiam a EaD, o Vídeo na Educação, a Educomunicação (sobretudo o campo das Mediações Tecnológicas) e a Linguagem Audiovisual – esta última sim, já era familiar.

Ao todo foram mais de 60 obras lidas, sobretudo no período de férias escolares, no mês de julho. Nesta época, também foram elaborados três capítulos do corte teórico que, com o desenrolar da pesquisa, foram sendo modificados e aprimorados.

8.1.1 Uma visita inesperada

Os passos iniciais sobre os conceitos relacionados ao tema foram dados em abril, com o objetivo de elaborar o pré-projeto. Quando ainda engatinhavam na teoria, os pesquisadores foram surpreendidos com a visita de Ismar de Oliveira Soares, professor titular, livre docente e coordenador do Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (NCE – ECA/USP). Foi ele o responsável por ressemantizar o termo Educomunicação, dividindo-o em quatro grandes áreas de intervenção entre a Comunicação e a Educação.

Professor Ismar veio a Prudente no início de maio para participar da Jornada da Faculdade de Ciências, Letras e Educação de Presidente Prudente (Faclepp), da Unoeste. A visita foi descoberta dois dias antes de sua chegada. A oportunidade (talvez única) de ouvi-lo deveria ser aproveitada e, imediatamente, os membros se dividiram na tarefa de viabilizar a entrevista, elaborando roteiro de perguntas, agendando o horário com a direção da Faclepp (que o receberia) e com a própria fonte, por telefone, e reservando equipamentos e local para gravação.

Apesar do tempo escasso e da inevitável ansiedade, por estar diante de um dos maiores pensadores sobre o uso das tecnologias no processo de ensino-

aprendizagem, a sonora ocorreu dentro do previsto, no dia 06 de maio. Foram 30 minutos de gravação, nos quais o professor resumiu o que se trata, afinal, a Educomunicação e como ela enxerga o vídeo enquanto ferramenta educativa, levando em consideração a distância física e *transacional* existente entre professor e alunos na modalidade a distância.

As informações ministradas por Ismar foram incorporadas ao corte teórico e também à peça prática. A sonora tornou-se mais uma edição do Café Com Q, programa de entrevistas da TV Facopp.

Pode-se considerar o episódio como um divisor de águas na feitura do presente TCC. Além de ter clareado a mente dos pesquisadores sobre que universo estavam adentrando, a entrevista mostrou como organização e trabalho em equipe são fundamentais para vencer as etapas de uma pesquisa.

8.2 Planejamento

Via de regra, graduandos em Jornalismo já iniciam a elaboração do TCC com uma ideia de como se dará a peça prática. Uns optam por videodocumentário, outros por revistas, portais, telejornais, assessorias de imprensa, entre outros produtos jornalísticos. Posteriormente, definem qual será o objeto de estudo que norteará a pesquisa. No caso deste grupo, o caminho foi o oposto: sabia-se que a intenção era refletir sobre a produção audiovisual para fins educativos, mas ainda não havia a definição de como este estudo seria levado à prática.

A situação começou a melhorar quando os pesquisadores entraram em contato efetivo com o Núcleo de Educação a Distância (NEAD). Depois de conversas introdutórias e informais, foram agendadas as entrevistas semiestruturadas com os principais componentes do Núcleo, quais são: a coordenadora geral, Sonia Sanae Sato, o professor responsável pela Tecnologia e Produção de Materiais, Mário Augusto Pazoti, o técnico de suporte e produtor de materiais, Antônio Sérgio Alves de Oliveira, o coordenador administrativo, Marcelo Vinícius Creres Rosa, a *webdesigner*, Fernanda Sutkus de Oliveira Mello, e a revisora dos materiais didáticos, Renata Rodrigues. Todas foram registradas em vídeo.

Eles foram ouvidos no período de uma semana, em meados de agosto. O encaminhamento das perguntas era adequado à função que cada profissional exerce na casa. Com membros do corpo diretivo, a entrevista visava levantar informações sobre a história, diretrizes, metas e a sistemática das aulas. Com os profissionais diretamente ligados à produção dos materiais didáticos, as questões eram direcionadas a compreender como ocorre a produção das videoaulas.

Os depoimentos colhidos em tais sonoras compuseram parte do capítulo 6 desta obra e também se refletiram sobre toda a pesquisa. O contato direto com o NEAD mostrou quais eram as expectativas da equipe para o futuro, que estão intimamente atreladas às ambições da própria universidade.

A expansão quantitativa no número de alunos de EaD, a ser atingida inicialmente com a inserção dos dois primeiros cursos de graduação em 2014, fomentará mudanças na produção dos materiais didáticos, dos quais as videoaulas fazem parte. Como já dito em momentos anteriores deste TCC, a proposta do NEAD é reservar as produções mais elaboradas para os cursos de pós-graduação, como se dá atualmente, e construir materiais apenas com a presença do professor e de um projetor multimídia, para a graduação.

Àquela altura, os membros do grupo já tinham a consciência de que este tipo de produção não era o mais adequado quando se trata de vídeos educativos, conforme orienta a literatura. Portanto, dever-se-ia decidir qual a melhor maneira de mostrar ao NEAD sobre como se configura uma videoaula em conformidade com os pressupostos da linguagem audiovisual e do uso do vídeo como ferramenta educacional.

Ficava cada vez mais claro que a forma mais eficiente seria compor essa proposta em forma de videoaula. Mas, qual seria a disciplina abordada? Como não interferir no conteúdo? De que forma sintetizar mais de 70 páginas de corte teórico para um vídeo? O grupo chegou a um momento em que tinha certeza do que queria transmitir, porém não sabia como.

A análise das videoaulas ajudou a esclarecer essas dúvidas. E então, foi dado início à preparação para esta etapa de análise documental já prevista na metodologia.

O passo seguinte foi a elaboração de um documento que seria um guia em todo o processo: a matriz (APÊNDICE A). Ela tem o papel de padronizar a

análise, assim a coleta de dados se dá de maneira embasada em conceitos teóricos e não baseada em achismos.

A primeira versão do material estava muito extensa e com algumas informações que não tinham o porquê de estarem ali. Na correção, a professora Thaisa Bacco fez o grupo entender que cada dado tinha que trazer uma intencionalidade, ou seja, antes de perguntar qual é o tempo médio de cada videoaulas, o grupo devia saber por que precisava deste dado, qual a importância dele na análise.

Tendo esta colocação em mente, os pesquisadores fizeram a correção da matriz de forma a apresentar uma peça final mais coerente e coesa. O grupo já sabia o que queria com a coleta de dados, mas era preciso fazer um teste, para ver se surgiriam lacunas.

Um cuidado muito importante transmitido pela orientadora é que não seria feito o julgamento das videoaulas em nenhum momento. O trabalho de pesquisa iria conhecer, para poder descrever estes vídeos no trabalho teórico.

A matriz foi testada inicialmente assistindo a cinco vídeos. Após este momento, a coordenadora do NEAD, Sonia Sanae Sato, enviou um e-mail pedindo para que o grupo especificasse o que mais iriam precisar do Núcleo de Educação a Distância da Unoeste, pois durante as análises, uma das funcionárias iria acompanhar os alunos e isso exigia planejamento. Por conta disso, o temor era o de que este e-mail pudesse significar um obstáculo para o desenvolvimento do projeto. Pois, como já foi colocado, uma das preocupações era deixar bem claro o motivo da presença da equipe ali: conhecer as videoaulas e não avaliar.

Assim, com a intenção de esclarecer qualquer mal entendido, todos os integrantes do grupo voltaram a se reunir com Sonia Sato. Na ocasião, ela não pôde atender e pediu para que fosse enviado um novo e-mail.

Lury seguiu as recomendações da coordenadora do Núcleo e em resposta, ela disse que não tinha o objetivo de barrar a pesquisa, muito pelo contrário. No entanto, como a equipe estava bastante ocupada, precisava que os agendamentos para as visitas fossem feitos com muita antecedência.

Assim, uma semana depois desta resposta, o grupo foi recebido no NEAD para a análise dos demais vídeos, que totalizaram 18 peças. Durante a análise dos dados coletados, a equipe constatou a riqueza de informações disponibilizadas no campo “observações”. O material desta etapa da pesquisa foi

cruzado com a teoria, as entrevistas com os profissionais do Núcleo e com as diretrizes apresentadas pelo Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da Unoeste e encontra-se disponível no capítulo 6 desta pesquisa.

8.3 Produção

Como próxima etapa para o cumprimento da estrutura do trabalho, houve a elaboração da proposta da peça prática. Na primeira orientação, no início de agosto, a orientadora Thaisa Bacco apresentou para o grupo o cronograma do TCC: seriam 11 semanas de trabalho e cumprimento de prazos. Deste tempo, o mês de setembro foi inteiro dedicado à elaboração da proposta. Muitos podem pensar que era um exagero dedicar 30 dias para escrever um único capítulo, mas não era.

O grupo já sabia que seriam videoaulas, mas não queria que houvesse interferência no conteúdo das disciplinas trabalhadas pelo núcleo, assim, a orientadora, Thaisa Bacco, sugeriu a realização de metavídeos, ou seja, trata-se de vídeos destinados a refletir sobre a própria linguagem audiovisual. Tal relação de reciprocidade pode ser classificada como “metalinguagem”, uma figura de linguagem que ocorre quando se utiliza um código para referir-se ao próprio código (CHALHUB, 1998).

Setembro foi o mês mais esperado do ano, era o momento de colocar toda a teoria em prática. E a esta altura, o que assustava mais eram os prazos curtos. Foi uma semana para pensar em como seria a proposta, depois mais cinco dias para elaboração dos roteiros, cinco dias para as gravações e cinco dias para a edição. A meta era finalizar cinco vídeos em 15 dias. O desafio era cumprir estes prazos para provar na pesquisa que eram factíveis.

A produção de videoaulas pouco difere do planejamento de um outro audiovisual. A ordem de execução das etapas – planejamento, elaboração de roteiros, gravação e edição – é exatamente a mesma.

No entanto, conforme constataram os pesquisadores, a roteirização se mostra ainda mais importante do que em outros produtos audiovisuais. Isso ocorre porque as videoaulas são carregadas de especificidades que validam a sua finalidade educativa. Como bem disse Laaser (2009), o aprendizado só ocorre após a percepção. Dessa forma, é preciso conter o ritmo da narrativa para dar tempo ao aluno e, de quando em quando, variar os estímulos para prender a sua atenção.

Nesse contexto, os videografismos – bases, tarjas, vinhetas –, por exemplo, são utilizados com frequência para elucidar, reforçar ou complementar o que está sendo narrado. O texto, ainda que se caracterize como coloquial, não pode se furtar a usar termos próprios da linguagem acadêmica, desde que os outros elementos deem conta de esclarecê-los.

O primeiro passo foi a definição do conteúdo de cada videoaula. Para isso, a equipe utilizou como ponto de partida para a produção dos roteiros a própria organização aplicada à matriz. Teria, portanto, a divisão quanto ao formato, linguagem e abordagem dos vídeos.

Estas três vertentes deram origem à sinopse de quatro vídeos. O primeiro teve a missão de apresentar o projeto e já utilizar da metalinguagem para exemplificar a aplicação da linguagem audiovisual. O segundo material mostra como a utilização correta de enquadramentos e movimentos de câmera podem trabalhar a favor da significação de uma mensagem. Já na terceira videoaula, foram apresentadas as funções e possíveis aplicações de videografismos, elementos sonoros e cenários. Por fim, o quarto vídeo exemplifica os tipos de abordagem nos audiovisuais educativos.

Esta proposta incluiu a elaboração de uma espécie de projeto editorial. Nele o grupo apresentou como seria a peça prática, o motivo da escolha do formato de metavídeos e o que pretendia desenvolver para concretizá-la.

Os cinco dias seguintes foram dedicados à elaboração dos roteiros. O cuidado com o detalhamento foi importante nesta etapa, pois o roteiro seria guia para toda a equipe durante as gravações.

Em um primeiro momento foi montado um esqueleto para cada peça. Neste momento, foi possível ver a estrutura e deficiências de cada videoaula. Posteriormente, foi dado início à confecção de cada roteiro.

Nos três primeiros capítulos (é assim que se convencionou chamar cada uma das videoaulas: “capítulos”), a equipe procurou trabalhar em conjunto, de modo que os arquivos eram trocados e cada um apresentava sugestões.

Todavia, o quarto roteiro constituía um problema a ser resolvido. Além de não ter havido o mesmo cuidado durante a roteirização, o tema abordado nesta unidade era difícil de ser ilustrado: mostrar a importância de que o vídeo educativo seja contextualizador, no qual são apresentados elementos que relacionam a realidade do aluno com o teor da disciplina, questionador, quando o estudante é

estimulado a buscar mais informações a mais, além de fomentar a interdisciplinaridade, despertar o senso crítico do espectador e convidá-lo a ser coprodutor daquele conhecimento.

A falta de zelo interferiu na qualidade do roteiro 4 e foi constatado pela orientadora. O desafio era manter a qualidade em todas as etapas e vídeos.

Logo na primeira orientação em que foram entregues os roteiros, Bacco chamou a atenção para o processo de produção de um vídeo que deveria passar pela pré-produção, produção e pós-produção. Ou seja, faltava aprofundar-se na pré e pós-produção e com este objetivo nasceu o roteiro cinco, que apresenta uma breve retrospectiva dos quatro vídeos anteriores e introduz a edição como etapa final.

A semana em que os roteiros foram entregues seria a mesma que estava reservada para as gravações, por isso, deu-se início a uma maratona. Conforme a orientadora enviava a correção de um roteiro, a correção já era efetuada e gravação já marcada. Enquanto um integrante se dedicava às adequações sugeridas por Bacco, a outra parte da equipe gravava. Além disso, a cada gravação finalizada, na mesma semana também era iniciado o processo de edição. Chegava-se ao momento capital do TCC: transportar para a tela tudo o que fora estudado, discutido, planejado e revisado nos sete meses anteriores.

8.4 Execução

Durante as gravações, o posto de apresentador foi revezado por Lury Gregghi e Mariana Perussi. A direção foi dividida por Fernanda Samizava e Taís Nicoletti. Filmagem, produção imagens de *making of* e fotografias (para ilustrar o corte teórico) foram funções desempenhadas por todos do grupo, de acordo com a disponibilidade de cada membro.

As gravações em estúdio foram feitas todas no período de três dias. Paralelamente, estavam previstas imagens externas, na biblioteca do campus II da Unoeste, em uma oficina mecânica da Vila Formosa e no Parque do Povo de Presidente Prudente.

Esta última locação foi reservada para o fim daquela mesma semana. O que não se poderia imaginar era que o tempo, mais uma vez, surgiria como um vilão – não o tempo cronológico, mas o meteorológico.

As imagens colhidas no Parque do Povo entraram no vídeo 3 da série e ilustravam três elementos sonoros: *sobe som*, *off* e trilha. A previsão era de que os *takes* fossem gravados em um domingo, no entanto, o céu azul que pairou sobre a cidade durante toda a semana anterior, de repente deu lugar a um clima carrancudo, anunciando chuvas torrenciais e espantando os frequentadores do ponto turístico.

O tempo fechado inviabilizou a externa por seis dias consecutivos. O grupo cogitou desistir de gravar aquelas cenas e reformular o roteiro, mas isso prejudicaria sobremaneira a amarração do vídeo. Enquanto o clima não melhorava, Fernanda, editava os demais vídeos e, em um prazo de quatro dias, apresentou-os à orientadora Thaisa. Esta, por sua vez, ao analisar cada detalhe, notou erros que precisavam ser corrigidos, como a camisa do apresentador que estava torta e amarrotada em parte de um dos vídeos, a ausência de luz que acarretou falta de qualidade em mais da metade do quinto vídeo. Já no ainda problemático vídeo 4, a deficiência era notada pela falta de imagens suficientes para cobrir o material, de forma que não se tornasse cansativo.

Após todos estes e mais alguns apontamentos, partes de dois vídeos foram regravadas e novas imagens foram feitas. Enquanto isso, o tempo (do relógio) ficava cada vez mais apertado. Junto às correções dos vídeos, tanto por meio de gravações, quanto por meio da edição, a introdução e considerações finais também eram corrigidas.

Finalmente, na sexta-feira subsequente ao início das gravações, o sol voltou a brilhar e as tomadas foram feitas no Parque do Povo. A primeira versão não saiu a contento, então Raphael, o cinegrafista da vez, retornou ao local para fazer novas imagens.

Na semana seguinte, foram refeitos *takes* defeituosos da primeira versão das videoaulas, algumas em estúdio, outras em ambiente externo. Algumas cenas gravadas na biblioteca para o vídeo 2, por exemplo, tiveram de ser regravadas, por conta de incoerências na apresentação dos enquadramentos fixos e em movimento. Em relação ao vídeo 5, o que mais incomodou na primeira versão foi a sequência de imagens na ilha de edição da TV Facopp, que ficaram escuras. Estas foram regravadas no estúdio e na ilha de edição dos demais trabalhos audiovisuais da faculdade, onde a iluminação é mais favorável.

O trabalho não estava concluído. O famigerado vídeo 4 ainda tirava o sono da equipe. Conquanto discutissem a respeito, o grupo não encontrava uma solução para a falta de imagens ilustrativas: como fazer imagens que exemplifiquem o que é um vídeo contextualizador? Ou um interdisciplinar? Como fazer para diminuir o tempo de exposição da apresentadora (Mariana) ao longo do vídeo? O que pode ser feito para dar mais ritmo e quebrar a monotonia desta aula? – questionavam-se os pesquisadores.

A alternativa para se desvencilharem daquele impasse surgiu em uma das reuniões do grupo. A ideia levantada era que cada um deles aparecesse no vídeo como se dessem um depoimento ou uma sonora sobre os temas abordados. Exemplo: em vez de a apresentadora narrar em estúdio como se caracteriza uma videoaula questionadora, como havia executado anteriormente, ela apenas introduziria o assunto e o lury surgiria, em um outro cenário, dando exemplos de tal conceito. O mesmo seria feito para ilustrar o trecho em que é apresentado o vídeo interdisciplinar, contextualizador e senso crítico, que ficaram a cargo de Fernanda Samizava, Taís Nicoletti e Raphael Marquezi, respectivamente.

Tal orientação ocorreu na análise final dos vídeos, na segunda semana de outubro, a poucos dias da entrega do TCC à banca de qualificação. Observações pontuais, sobretudo quanto aos videografismos, foram feitas. O cenário virtual de *chromakey* teve que ser reformulado para adequar-se às cores-padrão adotadas para a peça prática – o verde, o branco e o preto, que remetem às cores institucionais da Unoeste, do NEAD e da Facopp. Entretanto, o fundo utilizado até então era azul, contrastando com os demais elementos videográficos.

A modificação foi realizada, assumindo as tonalidades supracitadas. No entanto, mantiveram-se as formas circulares na composição do *chroma*, chegando ao resultado demonstrado pela figura 13:

FIGURA 13 – Exemplo de cenário virtual das videoaulas



Fonte: Reprodução peça prática

Se a sensação de “dever cumprido” ainda não era perceptível naquele momento, podia-se pelo menos dizer que “o pior já passou”. Da redação do primeiro roteiro até a análise final, decorreram-se três semanas. Vinte e um longos dias de dedicação, se não integral, por conta de outros compromissos dos pesquisadores, suficiente para executar um material audiovisual em consonância com a biografia estudada desde março.

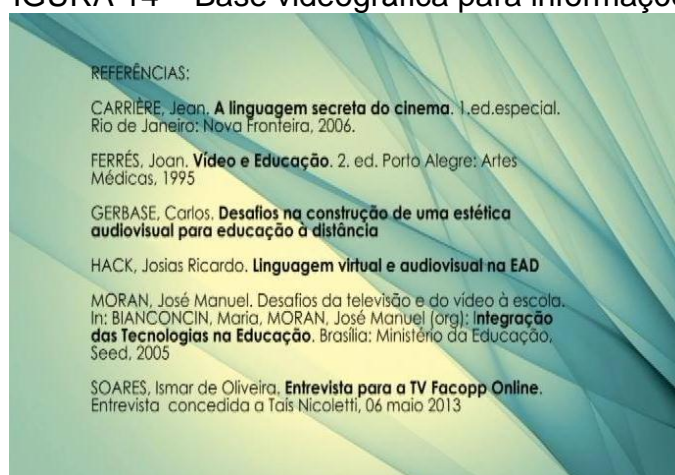
8.4.1 Compromisso Acadêmico

Ainda que esteja sendo apresentado em formato audiovisual, cabe ressaltar que as videoaulas constituem-se como produtos acadêmicos, razão pela qual estão submetidas a padrões científicos e legais.

Ao longo da confecção desta peça prática, a equipe se valeu de conceitos elaborados por autores renomados nas áreas da linguagem de vídeo, Educomunicação e Educação a Distância e vídeo na EaD. Dessa forma, era preciso fazer referência a tais nomes e suas respectivas obras.

Para cumprir com esta obrigação ética e legal, os pesquisadores tiveram a ideia de inserir as referências utilizadas em cada um dos capítulos ao término do vídeo. As informações surgiram sobre uma base videográfica em tons de azul e branco, ao som de uma trilha. A ideia foi levada a cabo na primeira versão dos vídeos, como mostra a figura 14:

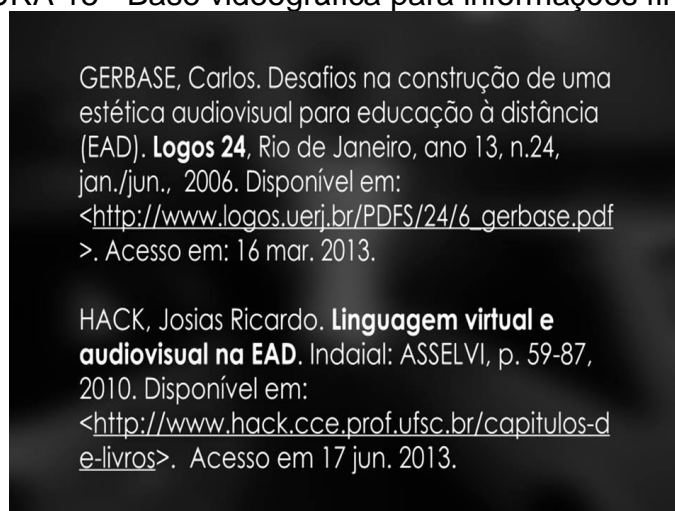
FIGURA 14 – Base videográfica para informações



Fonte: Reprodução peça prática

Entretanto, essa forma de exibição dos autores não apresentou legibilidade suficiente para ser mantida, conforme apontou a orientadora na análise final das videoaulas. O motivo principal era o excesso de informações em uma mesma tela, que impedia o espectador de assimilar a mensagem completa. Houve a necessidade de adaptar a ideia e reduzir para, no máximo, duas referências por tela. Assim, as letras e o tempo de leitura ficaram maiores. Ao fundo, em vez da base videográfica, utilizou-se imagens da própria videoaula, mas desfocadas e em preto e branco, escurecidas o máximo possível para que viabilizasse a leitura (FIGURA 15):

FIGURA 15 - Base videográfica para informações final



Fonte: Reprodução peça prática

Outro fator a ser considerado foi a utilização de cenas de filmes para ilustrar os tipos de planos fixos e em movimento. Legalmente, a utilização dessas

imagens é permitida, porque, conforme o artigo 46, inciso III, da Lei de Direitos Autorais (nº 9.610/1998), não constitui ofensa aos direitos autorais:

III - a citação em livros, jornais, revistas ou qualquer outro meio de comunicação, de passagens de qualquer obra, para fins de estudo, crítica ou polêmica, na medida justificada para o fim a atingir, indicando-se o nome do autor e a origem da obra (BRASIL, 1998, grifo nosso)

Baseados em tal dispositivo, foram utilizados excertos dos filmes *L'arrivée d'un Train à la Ciotat* (1895), *Mamma Mia* (2008), *O Iluminado* (1980), *El Dorado* (1966), *La Pointe Courte* (1955) e *Psicose* (1960). Cada uma das cenas não excedeu o tempo de 10 segundos de duração e foram devidamente creditados durante a execução das imagens. Como havia caráter meramente ilustrativo em dois capítulos da série, não houve a necessidade de fazer referência às películas na obra teórica do TCC.

8.5 Vídeo a Vídeo

Ao todo, foram entregues cinco videoaulas, com tempo aproximado de 30 minutos. Cada capítulo da série esteve debruçado sobre um aspecto específico relacionado ao uso da linguagem audiovisual na Educação a Distância.

Como já dito, o conteúdo da primeira parte esteve calcado na apresentação das principais teorias que norteiam o vídeo educativo em EaD. Embora tratasse de um assunto pesado, pode-se dizer que foi a produção menos trabalhosa das cinco, resgatando a entrevista gravada cinco meses antes com o professor Ismar Soares, o que pode ser considerado um dos momentos principais deste capítulo e de toda a peça prática.

Trata-se de um vídeo introdutório e muito mais teórico do que os subsequentes. O grupo cogitou a possibilidade de inserir aqui excertos das sonoras gravadas com a equipe do NEAD, no entanto, concluiu-se que não havia tal necessidade, haja vista que, embora o Núcleo tenha sido o objeto de estudo do TCC, a proposta de videoaulas pode se enquadrar à realidade de outros projetos de EaD.

O vídeo seguinte foi o mais longo e que demandou o maior empenho do grupo. Em pouco mais de nove minutos de exibição, o segundo capítulo traz

como conteúdo os alguns dos principais elementos da linguagem audiovisual: os movimentos de câmera, os ângulos, os enquadramentos fixos e o cenário.

Além das cenas em estúdio, houve gravações na biblioteca (as quais, como já dito, foram refeitas para corrigir enquadramentos) e no alto de um edifício no centro da cidade, para ilustrar o grande plano geral. Aqui foram inseridos alguns exemplos clássicos do cinema para reforçar os tipos de planos existentes em um audiovisual.

As imagens externas e de *making of* (usado para enfatizar as características dos ângulos *plongée*, *contra-plongée* e dos movimentos de câmera panorâmica vertical e horizontal ou *tilt*) tornaram a unidade dinâmica e fluida, ainda que tenha sido a mais longa de todas. Pode-se dizer que o vídeo 2 faz jus à citação escolhida como epígrafe deste TCC.

A apresentação das técnicas da linguagem audiovisual continua no vídeo 3, onde estão reunidos os elementos sonoros: *off*, *sobe som*, trilha e entrevista ou sonora. Este foi o menor capítulo dos cinco e o único em que não houve a necessidade de regravar *takes* em estúdio. Todavia, é nesta unidade que foram incluídas as cenas do Parque do Povo, as quais demoraram uma semana para serem produzidas por conta do mal tempo. O grupo também utilizou imagens de documentos que relatam o surgimento do ponto turístico, para ilustrar a utilização do *off*. Para isso, foram resgatadas imagens de arquivo produzidas por elementos do grupo em um trabalho anterior da faculdade.

O vídeo 3 também apresenta o que talvez tenha sido o exemplo mais explícito do uso da metalinguagem. No momento em que se conceitua a sonora, o então cinegrafista Raphael aparece em frente à câmera, exercendo o papel de entrevistado. No “texto” da sua sonora (FIGURA 16), ele próprio explica as características desse recurso e quando ela pode aparecer em um vídeo educativo.

FIGURA 16 – Enquadramento sonora



Fonte: Reprodução peça prática

Apesar dos obstáculos enfrentados para concluir o vídeo 4, o grupo ficou satisfeito com o resultado alcançado. O tema era complexo e demandava muita criatividade para conseguir transportá-lo ao vídeo de forma agradável.

O capítulo marca a entrada de Mariana Perussi na apresentação – ela também ocuparia o posto no vídeo 5. A opção de colocar os demais membros da equipe para explicar cada uma das características inerentes ao vídeo educativo – contextualizador, interdisciplinar, questionador, aberto e estimulador do senso crítico – deu novo ritmo aos quase seis minutos de duração da peça.

A exemplo do vídeo 1, trata-se de um momento mais voltado à teoria. No entanto, quem pretende compreender de fato como deve se configurar uma videoaula para EaD, não pode ignorar estes conceitos, sob pena de não conseguir prender a atenção do discente que está do outro lado da tela do computador.

A série é concluída no vídeo 5, que faz uma retomada de todas as etapas de produção e apresenta a empreitada final – a edição. O maior diferencial deste capítulo em relação aos anteriores é a utilização de imagens do próprio processo de edição, mostrando a *timeline* do *software Adobe Premiere*.

Assim como em momentos das demais videoaulas, o capítulo 5 da série convida o aluno a interagir com a cena. No caso em questão, a apresentadora anuncia uma tomada em que o personagem Raphael aparece digitando algo no computador. No entanto, o *take* se inicia com imagens tremidas e só a partir do sétimo segundo é que a câmera se estabiliza. Então, Mariana pergunta ao espectador em que momentos daquela cena poderiam ser feitos cortes no intuito de

valorizar aquela imagem e, em seguida, é inserida a imagem já recortada, mantendo apenas o trecho com a câmera fixa.

Como foi mostrado no corte teórico, este diálogo com o aluno é importante para trazê-lo mais próximo vídeo e prender a sua atenção.

A unidade encerrou a apresentação das etapas de produção audiovisual para EaD. Embora tenha havido três sessões de correção - algumas profundas - na dinâmica e no conteúdo das videoaulas, a peça foi entregue dentro do prazo estipulado no cronograma inicial desta pesquisa. Vale ressaltar que a preocupação com as datas norteou a execução de todas as etapas, desde a elaboração do pré-projeto, uma vez que uma empreitada com tal porte não pode ocorrer sem um rigor no cumprimento de datas. O tempo é curto, mas suficiente para desenvolver o trabalho.

Os 30 minutos de videoaulas e as mais de 100 páginas de conteúdo teórico são resultado do esforço comum de todos os membros do grupo que, apesar de manterem inúmeros compromissos e projetos externos, conseguiram dedicar-se o mais possível para a feitura desta obra.

A partir da próxima página, o leitor passa a tomar contato com as conclusões dos pesquisadores sobre toda a trajetória de execução deste TCC. Na seção intitulada Considerações Finais, o grupo mostrará se foram, de fato, atingidos os objetivos do trabalho, as reflexões acerca dos resultados obtidos e as lacunas a serem preenchidas com novas pesquisas relacionadas ao tema do vídeo na Educação a Distância.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Núcleo de Educação a Distância (NEAD) da Unoeste vive um dos momentos-chave de sua ainda curta história. Sob a bandeira de democratizar o conhecimento científico, esta universidade tem investido na expansão do ensino não-presencial como forma de romper as barreiras físicas e alcançar um número cada vez maior de acadêmicos, muitos dos quais não teriam acesso à educação superior sem o advento da EaD.

Neste contexto, o NEAD desponta como carro-chefe desta nova política adotada pela Unoeste, incluída entre as sete metas para o quadriênio 2013-2017 do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). São várias as ações traçadas pela cúpula da instituição com o objetivo de dilatar as fronteiras do Núcleo para além da comunidade prudentina – como já foi discutido no capítulo 6. A principal delas, contudo, é o credenciamento junto ao Ministério da Educação para ofertar os primeiros cursos de graduação a distância: Administração e Pedagogia. Com a iminente aprovação - o Núcleo foi bem avaliado em todos os quesitos no processo de credenciamento -, uma nova realidade será vivenciada pelos que hoje coordenam o NEAD.

Conforme relatam os gestores do Núcleo, a produção de materiais didáticos, como as videoaulas, deverá ser expandida e reformulada, para dar conta do número exponencialmente maior de disciplinas e alunos que os futuros cursos fomentarão.

Este foi o panorama com que se depararam os autores desta obra, ao entrarem em contato efetivo com o objeto da pesquisa. O cenário de transição projetou sobre os pesquisadores reflexões muito diferentes das que se poderia supor inicialmente, mas não anula, pelo contrário, apenas corrobora o que lecionam os estudiosos consultados para compor o corte teórico.

Acredita-se que a peça prática elaborada pelos autores deste TCC demonstre quão importante é zelar por alguns itens básicos da linguagem audiovisual, acrescidos de elementos específicos da elaboração de vídeos com teor educativo. A pesquisa revelou que a produção de videoaulas em Educação a Distância necessita ser normatizada para que seja eficaz. A que se refere, afinal, o termo “normatizada”? É preciso seguir um caminho padronizado e baseado nos

conceitos da linguagem audiovisual, de forma a acelerar a produção e melhorar os resultados.

A linguagem de vídeo pode, por meio de planos, enquadramentos, ângulos, iluminação e cenário, facilitar a compreensão do conteúdo a ser ministrado, devido à riqueza de expressividade dos sons e imagens. Se bem empregada, seus resultados são mais certos, direcionam o olhar do espectador, conduzem reflexões, rompem a monotonia de forma concreta, ao ilustrar o que está sendo dito. Pode-se concluir que tal dinâmica intensifica o nível de atenção do aluno e favorece a sua predisposição a aprender de forma mais agradável.

Mas o estudo comprovou que, em produções educativas, não basta conhecer e dominar tais técnicas. Fosse esse o caso, bastaria aos pesquisadores rever o que já haviam estudado ao longo dos quatro anos de graduação. A realidade é outra.

Quando assume o caráter educativo, o vídeo deve ser visto como um mediador do conhecimento, um meio para facilitar a assimilação do conteúdo, não como a única ferramenta no processo de ensino-aprendizagem. Especificamente na modalidade a distância, em que o professor se relaciona com os alunos a partir do vídeo, é importante que o discente seja constantemente estimulado com perguntas; que haja exemplos práticos e relações com outras áreas do conhecimento, para que possa melhor visualizar o assunto e consiga aplicá-lo em seu dia a dia; que o estudante seja convidado a participar daquele aprendizado e não se sinta um mero “depositário de informação”, como diz Messias (2011).

Tais peculiaridades tornam o vídeo educativo um produto necessariamente aberto, interdisciplinar e questionador. Apesar de toda sua complexidade, deve-se ressaltar que se trata de uma ferramenta factível. Prova disso são as videoaulas elaboradas para este trabalho. Em um período de 20 dias, foram planejados, roteirizados, gravados e editados cinco vídeos, atendendo a todos os pressupostos descritos acima.

É notório que os responsáveis pela confecção de materiais didáticos do NEAD têm noção e discernimento do que é visualmente agradável em um produto audiovisual, o que pôde ser constatado nas entrevistas com os membros do Núcleo. A análise das videoaulas confirmou essa impressão. No entanto, a dinâmica de elaboração desses vídeos demonstra que as técnicas necessárias para uma produção eficaz e sistematizada ainda não foram assimiladas.

Não caberá à presente pesquisa medir os reflexos deste material sobre as futuras produções do NEAD, o que pode servir de base para novos estudos no âmbito da Comunicação e de outras áreas do conhecimento

Os depoimentos colhidos junto à equipe do Núcleo apontam para uma nova dinâmica de produção audiovisual. As videoaulas dão sinais de que entrarão em uma nova fase, assim como ocorreu na passagem de 2011 para 2012, quando os vídeos se libertaram do modelo meramente introdutório da disciplina para um esquema muito mais atraente e próximo do que orienta a teoria da linguagem de vídeo. O que propõe a equipe do NEAD é reservar as produções mais elaboradas para os cursos de pós-graduação, como se dá atualmente, e construir materiais simplificados, apenas com a presença do professor e de um projetor multimídia, para a graduação.

Em contrapartida, ao longo dos capítulos 3, 4 e 5 desta obra, buscou-se traçar um cenário do que seria adequado em um vídeo de cunho educativo para a modalidade a distância, e as conclusões alcançadas demonstram que as videoaulas devem se distanciar o máximo possível da prática do “teatro filmado” (GERBASE, 2006), pois este tipo de vídeo desvaloriza a possibilidade de mediação e apenas muda o suporte de apresentação das aulas convencionais. O professor não estará diante do aluno presencialmente, mas sua ação será a mesma na modalidade não presencial. Ele estará desconsiderando o potencial da linguagem audiovisual, trocando o giz e a lousa pelo *mouse* e a tela do computador.

Não será possível antever como o Núcleo trabalhará em duas frentes distintas em relação à produção audiovisual, nem de que forma a reflexão apresentada neste TCC incidirá sobre a elaboração das videoaulas, pois estas são perguntas a serem respondidas em novas pesquisas. De toda sorte, a intenção dos pesquisadores foi apresentar, da maneira mais clara possível, como deve ser um vídeo para EaD, de acordo com o que propõe a literatura.

Ainda que o olhar dos pesquisadores tenha se voltado aos conceitos da linguagem audiovisual com fins educativos, é válido ressaltar que outros aspectos relacionados à produção de videoaulas também bateram à porta e não puderam ser ignorados.

Um desses fatores é o relacionamento do professor com câmeras e microfones. Como bem diz Gerbase (2006), professor não é – nem precisa ser – um ator. Contudo, é preciso adaptar-se “[...] às tecnologias audiovisuais do mesmo

modo com que vem se adaptando às informacionais [...]” (GERBASE, 2006). A equipe do NEAD reconhece esse obstáculo e acredita que a inauguração do estúdio próprio tornará mais fácil o “desafio” dos docentes em lidar com equipamentos audiovisuais, uma vez que terão mais tempo para praticar.

Sabe-se que lidar com o vídeo exige um apoio profissional para que o resultado seja harmônico e satisfatório. Embora a pesquisa não tenha adentrado essa seara, pode-se concluir que o planejamento adequado da videoaula interfere inclusive no desempenho do professor perante as lentes, pois a roteirização diminui muito os imprevistos e dá mais segurança aos sujeitos envolvidos naquela produção.

Ademais, deve-se pensar que, na proposta apresentada aqui, o professor não é um centro transmissor de conteúdo. Ao contrário, além de o vídeo assumir um caráter mediador e o aluno também receber sua parcela de responsabilidade no processo de ensino e de aprendizagem, o empoderamento dos diversos elementos da linguagem audiovisual torna a aula dinâmica e não apenas concentrada na figura do professor ao lado de uma tela de computador – ou lousa digital.

O conceito de metalinguagem, no qual o código é utilizado para referir-se ao próprio código, possibilitou trabalhar somente com os assuntos abordados nesta obra, sem a necessidade de emprestar conceitos de outras áreas para dar vida à peça prática. Ademais, transportar para o vídeo a proposta em questão vai ao encontro da ideia defendida ao longo de todo o corte teórico, de que o audiovisual pode ser um facilitador no processo de ensino-aprendizagem.

Explorar a metalinguagem na composição da peça prática foi uma experiência que enriqueceu o conhecimento dos pesquisadores acerca dos temas abordados. Nas palavras de Chalhub (1998, p. 4), tal figura de linguagem implica uma leitura que “[...] mantém relações de pertença, porque implica sistemas de signos de um mesmo conjunto, onde as referências apontam para si próprias [...]”. Trata-se de um desafio, porque é preciso, a todo instante, demonstrar verdadeiro domínio da teoria durante a *práxis*. Espera-se, no entanto, que novas pesquisas no âmbito da Comunicação assumam a tarefa de fazer uso deste recurso linguístico, não apenas por intermédio do vídeo, como de outras mídias.

A divisão da peça prática em cinco unidades audiovisuais revela como a carga de conteúdo acerca do vídeo em EaD é extensa e complexa. Não obstante

os esforços dos pesquisadores em sintetizar ao máximo os temas, os vídeos somam aproximadamente 30 minutos de duração. Como em um vídeo a ser disponibilizado *on-line*, o tempo de duração não pode ser longo (HACK, 2010), optou-se por dividi-lo em seções, cada qual com uma introdução sobre o assunto abordado no vídeo anterior. A intenção é que o material possa ser assistido em sequência, mas que também seja possível utilizá-lo individualmente, de forma que cada unidade tenha vida própria.

O primeiro filme da série foi dedicado a introduzir o tema a ser discutido dali em diante – o uso do vídeo em EaD – e os principais teóricos apontados na revisão de literatura. Houve a preocupação de sintetizar a vasta gama de conceitos que permeiam o assunto.

A Educomunicação é incluída como elemento-chave neste contexto. O termo define a inter-relação entre as áreas da Educação e da Comunicação, propondo a criação de um ecossistema comunicativo em ambientes educativos com a integração das novas tecnologias. A inserção do audiovisual no processo de ensino-aprendizagem constitui-se como uma das possíveis práticas educacionais.

Na Facopp, o conceito já serviu de base para outros projetos de pesquisa, mas não sob o ponto de vista da Educação a Distância. Entretanto, a feita deste TCC não esgota as possibilidades de reflexão sobre o uso do vídeo como um mediador na Educação a Distância, pelo seguinte motivo: um dos pressupostos básicos, sob o olhar da Educomunicação, de todo vídeo educativo é a introdução do aluno como coprodutor daquele material, havendo assim uma relação interativa entre os sujeitos daquele processo.

Nesta primeira unidade e nas quatro subsequentes, buscou-se atrair o espectador para próximo do vídeo, em um exercício inicial de interatividade. A intenção dos pesquisadores, porém, era avançar em experimentações mais efetivas, como a disponibilização de *hiperlinks* ao longo dos vídeos e nas referências ao término de cada capítulo, ou então oferecer diferentes “caminhos” durante a execução, de forma a permitir que o aluno fizesse seu próprio percurso.

Entretanto, viabilizar tais recursos demandaria um apoio tecnológico de que os pesquisadores não dispunham durante a elaboração deste TCC. Além disso, o próprio NEAD precisaria de uma estrutura capaz de comportar vídeos com tais características. Segundo o professor responsável pela Tecnologia e Produção de

Materiais do NEAD, Mário Augusto Pazoti (2013b), houve testes no sentido de elaborar produtos audiovisuais interativos, mas a não linearidade deixaria as videoaulas inadequadas a conexões de *internet* em banda estreita (baixa velocidade).

É válido ressaltar que a atuação do NEAD consiste em “[...] proporcionar a emancipação coletiva e abrir as portas do saber acadêmico ao público, visando à redução das desigualdades sociais.” (UNIVERSIDADE DO OESTE PAULISTA, 2013a). Assim, oferecer produtos que porventura limitassem o acesso a determinados discentes iria contra uma das metas do próprio núcleo.

Tornar este tipo de interatividade tecnicamente viável para os gestores do Núcleo seria uma tarefa distante do campo onde esta pesquisa se enquadra, por isso não foi abraçada. No entanto, tal desafio pode ensejar novos estudos em diferentes áreas do conhecimento humano, entre elas a Comunicação e a Informática.

Embora as cinco videoaulas produzidas visassem atender à realidade do NEAD, acredita-se que a proposta possa ser útil a outros projetos de EaD, uma vez que o vídeo vem ganhando importância em meio à variedade de materiais didáticos a serviço da modalidade, chegando, em alguns casos, “[...] a ser o elemento central na difusão do conteúdo ensinado” (LAASER, 2009). Em contrapartida, muitos modelos de vídeos ainda se parecem, conforme Laaser (2009), com uma “teleaula gravada”, expressão com sentido semelhante ao de “teatro filmado”, a que Gerbase (2006) se referiu.

É evidente e expressivo o crescimento da EaD nos últimos cinco anos aqui no Brasil. Como citado no início deste trabalho, em 2007, havia 993 cursos a distância de graduação ou pós-graduação; já em 2013, dados do Ministério da Educação revelam a existência de 2.428 cursos de terceiro grau, um aumento de 144%.

O futuro do Núcleo de Educação a Distância é promissor e está alicerçado em bases sólidas. O mercado de EaD cresce exponencialmente em todo o País e esta universidade não poderia ficar alheia a tal movimento. No entanto, as videoaulas, que se apresentam como ferramentas de destaque no leque de materiais didáticos do Núcleo, não podem sucumbir diante da necessidade de expansão quantitativa da produção. É possível conciliar quantidade e qualidade,

desde que haja planejamento, organização e domínio da técnica. Em síntese, é necessário que o profissional da Comunicação esteja inserido neste processo.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Argemiro Ferreira de. Ismar de Oliveira Soares, Mediador Educomunicacional. **Anuário Unesco/Metodista de Comunicação Regional**. São Paulo, v. 14, n. 14, jan/dez., 67-78, 2010. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index>>. Acesso em: 09 jul. 2013.
- AMARAL, Sérgio Ferreira do; SOUZA, Karla Isabel de; COLOMBO, Marcelo. **Desenvolvimento de um Ambiente Mediatizado para uso de Vídeos Interativos na Educação**. Campinas. 2006. Disponível em: <<http://repositoral.cuaed.unam.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/1063/1/88-SA.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2013.
- ANDRADE, Maria Margarida. **Introdução à metodologia do trabalho científico**. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- AUMONT, Jacques. **A estética do filme**. São Paulo: Papyrus, 1995.
- BELLONI, Maria Luiza. Ensaio sobre educação a distância no Brasil. In: **Educação e Sociedade**. Campinas, n. 78, p. 1-17, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000200008&lang=p>. Acesso em: 02 jun. 2013.
- BONA, Nívea; CONTEÇOTE, Marcelo Luis; COSTA, Laílton. Káplun e a Comunicação Popular. **Anuário Unesco/Metodista de Comunicação Regional**. São Paulo, v. 7, n. 11, jan/dez., 169-184, 2007. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/AUM/article/view/931/990>>. Acesso em: 14 jun. 2013.
- BRASIL. Lei n.º 9.610, de 19 de fevereiro de 1998. Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 20 fev. 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior (Sesu). **Relatório da Comissão para Educação Superior a Distância**. 2002. Disponível em: <portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/EAD.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Sistema de regularização do ensino superior**. 2013. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>> Acesso em: 28 de mar. 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Teleducação no Brasil um documentário**. 1972. Disponível em <http://www.faneesp.edu.br/site/documentos/teleducao_brasil.pdf>. Acesso em 22 set. 2013.
- BRASILIANA. **Instituto Nacional do Cinema Educativo**. [s.d.] Disponível em <<http://www.museuvida.fiocruz.br/brasiliana/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=418&sid=3>>. Acesso em 22 set. 2013.

CARRIÈRE, Jean. **A linguagem secreta do cinema**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006. Disponível em: <http://www.4shared.com/office/8ql07131/A_Linguagem_Secreta_do_Cinema_.html>. Acesso em: 07 ago. 2013.

CHALHUB, Samira. **A meta-linguagem**. 5. ed. São Paulo: Ática, 1998.

CHALHUB, Samira. **Funções da linguagem**. 5. ed. São Paulo: Ática, 1997.

CRUZ, Dulce Maria. **Linguagem Audiovisual**. 2. ed. Palhoça: UnisulVirtual, 2007. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/61946462/Apostila-Linguagem-Audiovisual>>. Acesso em: 07 ago. 2013.

DIEHL, Astor Antônio; TATIM, Denise Carvalho. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas: métodos e técnicas**. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

DURAN, Erika. **A linguagem da animação como instrumental de ensino**. 2010. 159 p. Dissertação Mestrado em Design. Departamento de Artes e Design, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

EDUCAÇÃO. **Biografias: Irmãos Lumière**. [s.d.] Disponível em: <<http://educação.uol.com.br/biografias/klick/0,5387,1573-biografia-9,00.jhtm~;ç>> Acesso em: 22 set. 2013

FARINA, Modesto; PEREZ, Clotilde; BASTOS, Dorinho. **Psicodinâmica das Cores em Comunicação**. 5. ed. São Paulo: Edgard Blücher, 2006.

FIELD, Syd. **Manual do Roteiro**. Os fundamentos do texto cinematográfico. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. Disponível em: <<http://www.labjor.unicamp.br/biotecnologias/calcao/wp-content/uploads/2009/09/syd-field-manual-do-roteiro.pdf>>. Acesso em: 07 ago. 2013.

FERRÉS, Joan. **Vídeo e Educação**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GERBASE, Carlos. Desafios na construção de uma estética audiovisual para educação à distância (EAD). **Logos 24**, Rio de Janeiro, ano 13, n.24, jan./jun.,2006. Disponível em: <http://www.logos.uerj.br/PDFS/24/6_gerbase.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2013.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

HACK, Josias Ricardo. Audiovisual e Educação a Distância: aportes teóricos e reflexões sobre uma experiência. In: XIII Congresso Internacional de Educação a Distância. **Anais eletrônicos**. Curitiba: ABED, 2007, 10p.

HACK, Josias Ricardo. Linguagem virtual e audiovisual na EAD. In: TAFNER, Elisabeth P. et al. **Produção de materiais autoinstrutivos para EAD**. Indaial: ASSELVI, 2010, p. 59-87. Disponível em: <<http://www.hack.cce.prof.ufsc.br/capitulos-de-livros>>. Acesso em: 17 jun. 2013.

HACK, Josias Ricardo. **Introdução à Educação a Distância**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011. Disponível em: <http://www.hack.cce.prof.ufsc.br/wp-content/uploads/2011/04/IntroEAD_WEB.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2013.

LAASER, Wolfram. **Produção e projeto de vídeo e TV instrucionais em Educação a Distância**. 2009. Disponível em: <<http://www.cce.ufsc.br/~julio/laaser.html>>. Acesso em: 21 jul. 2013.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MAIA, Carmem; MATTAR, João. **ABC da EAD: a educação à distância hoje**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MARTIN, Marcel. **A linguagem cinematográfica**. Lisboa: Dinalivro, 2005. Disponível em: <http://www.4shared.com/rar/RNkt1xH8/a_linguagem_cinematografica_-_html>. Acesso em: 07 ago. 2013.

MELLO, Fernanda Sutkus de Oliveira. **Entrevista com a webdesigner do NEAD**. Entrevista concedida a Taís Nicoletti, 12 ago. 2013a.

MELLO, Fernanda Sutkus de Oliveira. **Entrevista com a webdesigner do NEAD**. Entrevista concedida a Taís Nicoletti, 17 set. 2013b.

MESSIAS, Cláudio. **Dois décadas de Educomunicação: Da crítica ao espetáculo**. 2011. 240 p. Dissertação Mestrado em Comunicação. Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-24032012-102952/pt-br.php>>. Acesso em: 11 jun. 2013.

MOORE, Michael G. Teoria da Distância Transacional. In: KEEGAN, **Theoretical Principles of Distance Education**. 1993, London: Routledge, p. 22-38. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/revista_pdf_doc/2002_teorias_distancia_transacional_michael_moore.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2013.

MORAN, José Manuel. O vídeo na sala de aula. **Comunicação & Educação**. São Paulo, jan./abril., p. 27-35, 1995. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/vidsal.htm>>. Acesso em: 25 jul. 2013.

MORAN, José Manuel. Desafios da televisão e do vídeo à escola. In: BIANCONCINI, Maria; MORAN, José Manuel (Org): **Integração das Tecnologias na Educação**. Brasília: Ministério da Educação; Seed, 2005.

MORAN, José Manuel. **Avaliação do Ensino Superior a Distância no Brasil**. 2007. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/avaliacao.htm>>. Acesso em: 28 mar. 2013.

MORAN, José Manuel. **Vídeos são instrumentos de comunicação e de produção**. Entrevista concedida ao Portal do Professor do MEC em Jornal do Professor, 06 de mar. 2009. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/moran/videos.htm>>. Acesso em: 31 mar. 2013.

MORAN, José Manuel; MASSETO, Marcos Tarcísio; BEHRENS, Maria Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 19. ed. Campinas: Papirus, 2012.

MOREIRA, Sonia Virgínia. Análise documental como método e como técnica. In: BARROS, Antonio; DUARTE, Jorge (Orgs.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

NUNES, Ivônio Barros. Noções de educação a distância. **Revista Educação a Distância**, Brasília, v. 3, n. 4/5, p. 7-25, 1998. Disponível em: <aldrin.com.br/arquivos/esp/Nocoos_de_Educacao_a_Distancia.doc>. Acesso em: 05 jul. 2013.

OLIVEIRA, Antônio Sérgio Alves de. **Entrevista com o editor de vídeos do NEAD**. Entrevista concedida a Taís Nicoletti, 12 ago. 2013

PACHECO, Laíssa Rodrigues Esposti; COELHO, Cristiano Farias. O material didático como facilitador na Educação a Distância. In: Simpósio Internacional de Educação a Distância: Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância. **Anais eletrônicos**. Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), 1. 2012. Disponível em: <<http://search.4shared.com/q/CCAD/1/otto%20peters>>. Acesso em: 21 jun. 2013.

PAZOTI, Mário Augusto. **Entrevista com o técnico de suporte e produtor de materiais do NEAD**. Entrevista concedida a lury Gregghi, 19 ago. 2013a.

PAZOTI, Mário Augusto. **Entrevista com o técnico de suporte e produtor de materiais do NEAD**. Entrevista concedida a lury Gregghi, 18 set. 2013b.

PEREIRA, Renato José Lopes, GOMES, Rogério Zanetti. O design do videografismo como ferramenta na construção de sentido. In: **Revista Científica de Design**, v.3, n.1. Londrina, 2012. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/projetica/article/view/9897>> Acesso em: 20 ago. 2013.

PETERS, Otto. **A educação a distância em transição: tendências e desafios**. Tradução de Leila Ferreira de Souza Mendes. São Leopoldo-RS: Unisinos, 2004.

PETERS, Otto. **Didática do Ensino a Distância**. Tradução de Ilson Kayser. São Leopoldo-RS: Unisinos, 2001.

PFROMM NETTO, Samuel. **Telas que ensinam: mídia e aprendizagem do cinema ao computador**. Campinas: Alínea, 1998.

POSSARI, Lucia Helena Vendrúsculo; NEDER, Maria Lucia Cavalli. **Material Didático para a EaD: Processo de Produção**. Cuiabá: UFMT, 2009. Disponível em <http://www.uab.ufmt.br/uab/images/livros_download/material_didatico_para_ead_processo_de_producao.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2013.

PRETI, Oreste. Educação a Distância: uma prática educativa mediadora e mediatizada. In: PRETI, Oreste. (Org.) **Educação a Distância: inícios e indícios de um percurso**. Cuiabá: NEAD/IE, UFMT, 1996. p.16-45.

ROSA, Marcelo Vinícius Creres. **Entrevista com o coordenador administrativo do NEAD**. Entrevista concedida a Lury Gregghi, 15 ago. 2013.

RODA VIVA. **Jésus Martín-Barbero**. [s.d.] Disponível em: <<http://www.rodaviva.fapesp.br/materia/62/entrevistados/>>. Acesso em: 20 set. 2013.

SALES, Mary Valda Souza. Uma reflexão sobre a produção do material didático. In: XII Congresso Internacional de Educação a Distância, 2005, Florianópolis. **Anais eletrônicos**. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/044tcf5.pdf>>. Acesso em: 01 de ago. 2013.

SANCHEZ, Fábio. **Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância**. São Paulo: Instituto Monitor, 2008. Disponível em: <http://www.abraead.com.br/anuario/anuario_2008.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2013.

SARTORI, Ademilde Silveira. A Comunicação na Educação a Distância: O Desenho Pedagógico e os Modos de Interação. In: **Anuário Internacional de Comunicação Lusófona**, v.5, 2007, p.313-325. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2006/resumos/R1492-1.pdf>>. Acesso em: 01 ago. 2013.

SATO, Sonia Sanae. **Entrevista com a coordenadora geral do NEAD**. Entrevista concedida a Lury Gregghi, 19 ago. 2013.

SCHIAVONI, Jaqueline. Vinheta televisiva: usos e funções. In: **Significação: Revista de Cultura Audiovisual**, São Paulo, n 35, p. 91-106, jan/jun. 2011. Disponível em: <http://www.usp.br/significacao/pdf/5_Significac%C3%8C%C2%A7a%C3%8C%C6%92o35_Jaqueline%20Esther%20Schiavoni.pdf>. Acesso em: 09 set. 2013.

SCHNEIDER, Catiúcia Klug; RIBEIRO, Luís Otoni Meireles. A produção de vídeo para internet na educação a distância. In: X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância, Belém. **Anais eletrônicos**. UNIREDE, 2013. Disponível em:<<http://www.aedi.ufpa.br/esud/trabalhos/oral/AT4/114336.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2013.

SILVA, Maria José da; MALDONADO, Wilfredo. Educomunicação: Conceitos e Desafios. XII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste, 2010, Campina Grande. **Anais eletrônicos**. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/regionais/nordeste2010/resumos/R23-0669-1.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2013.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Comunicação/Educação**: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. São Paulo: NCE/ECA/USP, 1999. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/140.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2013.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: um campo de mediações. In: **Comunicação & Educação**. São Paulo, n. 19, p. 12-24, ECA/USP, 2000. Disponível em: <<http://200.144.189.42/ojs/index.php/comeduc/article/viewFile/4147/3888>>. Acesso em: 27 jun. 2013.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Alfabetização e Educomunicação**: O papel dos meios de comunicação e informação na educação de jovens e adultos ao longo da vida. São Paulo: NCE/ECA/USP, 2004. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/89.pdf>>. Acesso em: 03 maio 2013.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Entrevista para a TV Facopp On-line**. Entrevista concedida a Taís Nicoletti, 06 maio 2013. Disponível em: <<http://tvfacopp.unoeste.br/tvfacopp/online/programas.php?id=296&pg=1>>. Acesso em: 06 maio 2013.

SILVA, Marco. **Sala de Aula Interativa**: a educação presencial e a distância em sintonia com a era digital e com a cidadania. 2000. Disponível em <<http://www.senac.br/INFORMATIVO/BTS/272/boltec272e.htm>>. Acesso em: 27 jul. 2013.

SPELLER, Maria Augusta Rondas. Uma Experiência de Editoração na Educação a Distância. In: PRETI, Oreste. (Org.) **Educação a Distância**: inícios e indícios de um percurso. Cuiabá: NEAD/IE; UFMT, 1996. p.175-187

TAYLOR, James. **Fifth generation distance education**. E-journal of institutional science and technology , 4.p. 1-4, 2001. Disponível em: <http://www.fernuni-hagen.de/ICDE/D-001/final/keynote_speeches/wednesday/taylor_keynote.pdf>. Acesso em: 13 jul.2013.

UNIVERSIDADE DO OESTE PAULISTA. **Núcleo de Educação a Distância da Unoeste**. 2013a. Disponível em: <<http://www.unoeste.br/site/ead>>. Acesso em: 28 mar. 2013.

UNIVERSIDADE DO OESTE PAULISTA. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. 2013b. Disponível em: <http://unoeste.br/site/auniversidade/documentos/PDI_2013-2017.pdf> Acesso em: 12 ago. 2013.

WATTS, Harris. **Direção de câmera**. São Paulo: Summus, 1999.

ANEXOS

ANEXO A
ENTREVISTAS COM MEMBROS DO NEAD

ENTREVISTA – SONIA SANAÉ SATO – COORDENADORA GERAL NEAD. – 19 AGO. 2013

IURY – Ninguém ainda não tinha nenhum trabalho desse tipo aqui na universidade, antes da criação do núcleo?

SONIA – Não, na verdade existia o antigo Cead, que era o Centro de Educação a Distância, mas eram trabalhos da extensão e trabalhos da pós-graduação. Então quando o núcleo entrou, esse grupo que compõe o NEAD, o atual NEAD, foi montado com a proposta de credenciar a graduação. Só que já existia. A Unoeste já era credenciada para *lato sensu* EaD, e a extensão que são cursos livres que não precisam de credenciamento, toda essa documentação. Mas já existia, então, na verdade, desde 2000 a Unoeste vem adotando ações de EaD. Inicialmente na extensão, e a partir de 2011, quando foi credenciado a *lato sensu*. Aliás, em 2009, quando foi credenciado a *lato sensu*, aí começou a investir nessa área. Mas aí houve várias trocas. O pessoal que credenciou para *lato* não estava mais na instituição, então ficou mais a extensão mesmo.

IURY – Hoje são quantos cursos aqui no NEAD?

SONIA – Hoje a gente tem três cursos de *lato sensu*. *Lato sensu* a gente tem três cursos de MBA na parte de administração e gestão empresarial e mais dois, três cursos da área de educação. Um é interdisciplinar. Um da área de psicopedagogia, um de avaliação de ensino e aprendizagem e um de psicomotricidade que é interdisciplinar entre a educação e a saúde. E um de mídias na área da comunicação.

IURY – Além do *lato sensu* são vários outros que vocês oferecem. De extensão, de aperfeiçoamento...

SONIA – Então, aí tem mais planejados para oferta no início do ano que vem, mais cursos, mais MBAs na área de gestão, um curso na área de música, mais curso na área da saúde. Então tem mais quatro, cinco cursos para o ano que vem de *lato*.

IURY – Além de graduações? Das duas graduações.

SONIA - Então, aí na extensão nós ainda temos uns 30 aperfeiçoamentos, uns 20 de gestão. É essa média que a gente tem, em torno 30 a 40 cursos na área de extensão. Que não exige aprovação do MEC. E a graduação, em que a gente está esperando sair a aprovação final no Diário Oficial da União para lançar o ano que vem. Inicialmente administração e pedagogia.

IURY – E quais são as diretrizes? Existe algum documento que norteia o NEAD? Como é que funciona?

SONIA – Isso, quando a gente fez o planejamento da educação a distância da Unoeste o principal documento que norteia é o PDI, que é o Plano de Desenvolvimento Institucional. Quando a gente iniciou o núcleo o PDI vencia em 2012, porque ele é feito a cada cinco anos, 2008-2012. E aí nesse meio tempo a gente foi ajudando na elaboração do PDI 2013-2017. Então esse é o documento maior, que rege todas as ações da instituição. E esse PDI é feito junto com as instituições de curso, reitoria, todos os setores da Unoeste. Tem representante de cada departamento, de cada setor da instituição. Em 2012, esses representantes dos setores passaram o ano inteiro avaliando o que foi feito na gestão até 2012. O que foi feito, o que não foi feito e qual é o planejamento para o próximo quinquênio. Então neste PDI de 2012 ainda tinha poucas ações de EaD, então, com a nossa participação, essas ações de EaD foram incluídas neste novo documento.

IURY – Então este PDI inclui já a...

SONIA – Todas as... É já acaba sendo de acesso público, está no site o PDI, então é um documento que eu acho interessante vocês avaliarem. Então esse é o documento geral. Fora isso, nós aqui do núcleo temos um Plano de Gestão da Educação a Distância, que é específico para os cursos de pós, de extensão na modalidade a distância. Então todos esses cursos que estão sendo lançados, por exemplo, de pós, fazem parte deste planejamento da EaD. Então é um planejamento de cursos específico, mas que o PDI já contempla esses cursos.

IURY – Como vocês definem os cursos que vão ser oferecidos?

SONIA – Hoje a gente, até nesse novo PDI, que foi uma demanda do ano passado que a gente percebeu. E desse ano a gente já solicitou um profissional da área de marketing para poder ajudar a gente a fazer pesquisas de mercado com relação a essa demanda. Então, hoje os cursos que a gente tem iniciado são mais com base, vamos assim dizer, mais com base nas experiências dos professores presenciais e que estão sendo capacitados para a educação a distância. Porque as vezes é difícil atender a demanda de um curso e não ter pessoal capacitado para a EaD e lançar material para esse cursos. Então hoje a gente começou pelo reverso. Então a gente começou com professores capacitados, que estão atuando na EaD, e a partir disso montando os cursos e oferecendo para o mercado, ou seja, criando demanda juntamente com o marketing, com o departamento de comunicação para esses cursos. Então pode ser que daqui alguns anos a gente verifique que determinados cursos tenham um esgotamento, aí vai ter que fazer uma renovação, uma nova roupagem. Então isso aí a gente vai precisar de um profissional para estar ajudando a gente. Isso aí já foi solicitado e eu acho que até o final do ano a gente já tem alguém para estar ajudando. Mas hoje a gente faz o reverso, hoje a gente “Ah, quais são os professores? Qual é o pessoal que tem conhecimento? Que acredita na EaD? Que é capacitado para a EaD? Então vamos montar esses cursos.” Porque é aquilo que eu falei, o que adianta a gente pensar um curso e não ter pessoal capacitado para produzir esse curso, então a gente depende dessa mão de obra que é o professor.

IURY – Sonia, só para a gente entender. Qual é a duração média dos cursos? Quais tarefas o aluno desempenha?

SONIA – Com a graduação vai ser similar, obviamente com um pouco mais de cuidado, porque a pós-graduação é um curso mais curto. 360 horas você faz em um ano e meio, a cada 15 dias, tomando como base o presencial. Na educação a distância também. Normalmente a gente trabalha com 10 horas semanais de um curso de estudo, de um curso, e aí, 360 horas a gente tem o equivalente a um ano, um ano e dois meses, um ano e três meses, é similar.

IURY – É calculado essas 10 horas? Tem que fazer essas 10 horas de participação?

SONIA - Normalmente essas 10 horas ele que faz esse tempo. Tem pessoa que entra em dois dias e resolve tudo, cinco horas. A gente sempre recomenda para não deixar acumular, porque 10 horas é um dia inteiro. Então se a pessoa não tiver o sábado e domingo, o dia inteiro, a gente orienta a pessoa a entrar duas ou três vezes no ambiente, fazer as atividades, fazer as aulas programadas, porque senão acumula e ele não dá conta. Então normalmente a gente trabalha com essa estimativa de 10 horas, aí cada atividade a gente computa o tempo de hora que o aluno, em média, vai levar para desenvolver e no somatório é isso, as 10 horas semanais de estudos.

IURY – E como ocorre a interação entre o aluno e o professor, o tutor no ambiente virtual?

SONIA – Isso. Quando o núcleo começou em 2010, uma das primeiras etapas foi o desenvolvimento de um ambiente próprio virtual de aprendizagem. Então, foi desenvolvido pelo pessoal da web mesmo da Unoeste, desenvolveu esse Aprender Unoeste que o presencial mesmo utiliza. Esse ambiente até utilizou bastante conceitos do antigo Moodle, que a gente utilizava, que era aquele atendimento *free* e a gente testou e implementou ele no segundo semestre de 2011. Hoje toda a graduação utiliza, só que a graduação utiliza mais como suporte mesmo. Agora na EaD é como ambiente principal mesmo e não como suporte. Então nesse ambiente o presencial não utiliza, mas nesse ambiente a gente tem a possibilidade de realizar vídeo conferência com os alunos, tem possibilidade de realizar chats, esses chats têm a possibilidade de ser assíncrono e síncrono, porque você pode marcar um horário com o pessoal e naquele horário ocorrer aquele bate papo ou deixar aberto. Quando a gente utiliza no formato assíncrono, a gente utiliza mais no formato de fórum, porque o pessoal vai lá, vai postando os seus comentários, então não tem um horário único que todo mundo entra. Aí tem a tutoria, tem o tutor *on-line* que está sempre pegando no pé dos alunos para eles estarem desenvolvendo as atividades.

IURY – O aluno também pode tirar as dúvidas?

SONIA – Tirarem as dúvidas, isso. O tutor *on-line* é um dos que fazem o tripé da educação a distância, além da produção do material didático, o papel desempenhado pelo tutor. No caso da pós a gente não tem tutor presencial, é só o tutor *on-line*. No caso da graduação a gente ainda vai ter o tutor presencial para dar o suporte no polo de apoio presencial, e ainda os tutores *on-line*.

IURY – O Mário estava explicando com relação ao vídeo agora. Estava explicando que são determinados cursos, determinadas disciplinas que possuem esse apoio do vídeo. Como a senhora avalia esse negócio do vídeo, nesse processo de educação a distância? A senhora acha que ele poder ser intensificado?

SONIA – Nós vamos intensificar, essa é a ideia. Nós vamos intensificar os vídeos e as aulas com as videoaulas mesmo. Hoje, os nossos vídeos fazem parte das *webaulas*, então são vídeos curtos, cinco, 10 minutinhos. Já para complementar um assunto que está correndo dentro de uma web aula. A graduação vai prever videoaulas mesmo, que é o professor gravando uma web aula dentro do estúdio e a gente transmitindo estas videoaulas para os polos. Aí já é uma aula com uma duração maior, por que essa diferença? Porque esses vídeos de cinco e dez minutos exigem um tratamento mais específico, mais demorado para a comissão de produção de materiais. Então o tratamento é o que dá mais trabalho. E as videoaulas exigem menos tratamento porque aí a gente pode fazer no estúdio que a gente está projetando até o fim do ano. Então com o estúdio, com a apresentação é similar a aula de um professor. Então ele consegue se mover, se locomover, explicar. A pós-produção já seria mais simples e não com *chromakey*, aquela coisa que você tem que fazer toda uma produção depois.

IURY – Os vídeos hoje então são diferentes?

SONIA – A gente vai continuar fazendo os dois, porque na *webaula* também é interessante fazer os dois, porque tem um momento da *webaula* que o professor entra fazendo uma explicação, aí são vídeos mais rápidos, porque a própria web aula já é completa.

IURY – Como que funciona a videoaula?

SONIA – Ela funciona a base de animações. Por exemplo, eu vou montar uma aula de gestão ambiental empresarial. Então eu vou ter personagens, uma moça e um rapaz. E esses personagens, ao longo de uma *webaula* eles vão explicando os conceitos, e aí nesses conceitos vão entrando questionamentos para o aluno, nestes

questionamentos vão entrando links para o aluno pesquisar, entra um vídeo para explicar um conceito que ainda não ficou muito claro, entra jogos dentro dessas *webaulas* para o aluno testar. Então são a base de animações, a base de personagens, é tudo elaborado pelo pessoal aqui.

IURY – Então vídeo entra como complemento dessa *webaula*?

SONIA – Isso, o vídeo entra... ou vídeo de apresentação também. Às vezes tem vídeos que apresentam a *webaula*, entram a *webaula*, aí vem outro vídeo, então entra como complementação. A maioria das *webaulas* dos cursos a gente entra com um curso de apresentação.

ENTREVISTA – MÁRIO AUGUSTO PAZOTI - RESPONSÁVEL PELA TECNOLOGIA E PRODUÇÃO DE MATERIAIS DO NEAD - 19 AGO. 2013

IURY – Qual é a sua função aqui?

MÁRIO – Eu sou coordenador de tecnologia de produção de materiais didáticos, então a gente coordena toda a parte de sistemas, servidores, juntamente ao pessoal de CPD da Unoeste. Então toda a parte de tecnologia que a gente demanda de educação a distância em conjunto com o pessoal do CPD a gente busca novos recursos, busca licenças de software, busca computadores, além da parte de produção de material, que no caso a gente vai atrás de autores, a confecção, revisão, edição, diagramação e finalmente a impressão quando for impresso. E no caso de disponibilização no ambiente virtual de aprendizagem dos materiais didáticos.

IURY – Hoje, que materiais didáticos o NEAD oferece?

MÁRIO - Hoje a gente trabalha com livro em formato *on-line*, hoje disponibilizado em formato PDF, mas a intenção é transformá-lo em uma biblioteca digital tal qual é a Pearson e outras empresas que disponibilizam. Os vídeos, jogos educacionais, animações e as *webaulas*, que na verdade vão estar norteando todo o aprendizado do aluno, chamando esses recursos. Então por meio da aula a gente chama um vídeo, chama uma leitura complementar, orienta todo o estudo dele.

IURY – Todos os materiais estão disponíveis para todos os cursos?

MÁRIO – Hoje, apenas para os cursos de especialização que são no formato EaD, algumas disciplinas semipresenciais da graduação, então a gente está começando esse projeto, reformulando esses materiais para essas disciplinas e para alguns cursos de extensão. E futuramente o curso de graduação a distância que ainda estão em trâmites legais.

IURY – Pedagogia e Administração?

MÁRIO – Pedagogia e Administração. Desses daí a gente vai ter livro impresso também, que aí para a gráfica, capa dura, tudo em um formato específico.

IURY – Os vídeos são disponíveis em quais cursos?

MÁRIO – Na verdade a gente tem somente nos cursos de pós, *lato sensu*, e a gente vai produzi-los também para os cursos de graduação.

IURY – Hoje de pós são quantos cursos?

MÁRIO – São sete cursos. Na verdade nós temos em funcionamento hoje quatro, que já têm vídeos e alunos. Agora virão mais três cursos nesse segundo semestre.

IURY – A produção desses vídeos como é que é feita? O professor que orienta?

MÁRIO – Na verdade a gente criou para a pós-graduação um padrão de acordo com a carga horária do curso, a gente tem um conjunto de aulas web e cada disciplina a gente faz um vídeo. Então dentro desse pacote de materiais o vídeo é produzido para aquela disciplina, para fazer uma amarração ou então para poder destacar um

conceito ou um assunto mais complexo, para que não fique somente na leitura. Então o professor produz um vídeo desse assunto e a gente complementa ou fecha esse material didático junto as *webaulas*, as leituras complementares, aos jogos, então o vídeo vem para dar esse acabamento.

IURY – E para cada nova turma vocês produzem um novo vídeo?

MÁRIO – Não, a gente produz o material didático antes do curso começar e esse material só vai ser reformulado se houver necessidade, uma atualização, um conceito, uma lei que acabou sendo modificada. Não tendo esses tipos de alteração a gente mantém, por meio de contrato de utilização de imagem de vídeos desses professores e a gente vai reproduzindo por meio dessas novas turmas.

IURY – Qual é a média de produção de vídeos de vocês?

MÁRIO – A gente ainda tem poucos vídeos, um por disciplina. Então com quatro cursos de seis a oito disciplinas cada curso. A ideia é aumentar porque na graduação vai passar de dois a cinco vídeos por disciplina.

IURY – E vai ser essa média de 8 disciplinas?

MÁRIO – Só a graduação vai passar para 40 e poucas disciplinas. 46 de Administração.

IURY – Mas e aí a carga vai aumentar muito ?

MÁRIO – Vai. Em virtude disso a gente está correndo atrás de montar um estúdio aqui no prédio do NEAD, porque com o tempo que a gente utiliza o estúdio da Facopp não vai ser suficiente. Então a gente vai utilizar os dois espaços quando a coisa apertar.

IURY – Vocês tem ideias de quantos vídeos você já produziram? De quantos vocês tem arquivado?

MÁRIO – Eu acho que já passou de 20. Mais de 20 vídeos. Depende do tempo, tem vídeos de três minutos, cinco minutos, de nove minutos, de 15 minutos. Depende, porque não é uma aula que a gente vai lá e filma o professor ministrando essa aula, tem a preocupação do roteiro, do que ele vai falar. Então são vídeos mais curtos, mas que demandam para a gente um tempo de produção considerável.

IURY – E como é essa produção? Quais são as etapas?

MÁRIO – A gente elabora junto ao professor as *webaulas*, que são aqueles materiais que vão ficar disponíveis no ambiente, como conceitos, roteiros, animações. E aí o professor, junto a equipe, define em qual dessas aulas cabe esse vídeo que vai fazer um aprofundamento de um tema ou um fechamento daquela disciplina. Então escolhe o momento adequado. Esse professor é orientado a fazer um roteiro de vídeo, esse roteiro é feito em conjunto ao pessoal aqui e ele escolhe o tema, ele escolhe o que ele vai abordar. Então ele traz o roteiro para cá, a gente faz uma revisão do roteiro, decide onde vão ser os cortes, se vai ser frente, corpo, aquele tratamento e aí a gente vai para o estúdio da TV Facopp. No estúdio da TV Facopp a gente pega só o croma e aqui faz a pós-produção. Aí a gente coloca os elementos, faz as animações com o professor fazendo aquela leitura, aquele roteiro.

IURY – Então além do professor vocês utilizam esses recursos gráficos?

MÁRIO – Sim, por isso que demanda um tempo considerável, porque o vídeo estando pronto lá, a gente não faz só a troca do fundo pelo croma. Aí tem que fazer toda a chamada desses elementos gráficos, dessas animações enquanto o professor está falando, que é tudo pensado na construção do roteiro inclusive.

IURY – Você leva mais ou menos quanto tempo para produzir cada vídeo?

MÁRIO – A gente tem colocado aqui de 15 a 20 dias, colocando o tempo do professor elaborar esse roteiro, porque quando volta para cá, o pessoal demora uma semana só para fazer croma, filtros e produzir esses elementos gráficos.

IURY – E lá no estúdio é só gravação? Usam apenas uma câmera? Vocês que monitoram a Câmera?

MÁRIO – Só gravação. Uma câmera. O Edivaldo que é o nosso apoio.

IURY – E aqui no estúdio que vocês estão montando, qual vai ser a estrutura?

MÁRIO – O estúdio da TV Facopp que está servindo de apoio para a gente. A diferença é que além da parte com o croma, a gente vai deixar um cenário, com fundo, com tv, para que em uma aula expositiva sem esses elementos gráficos possa também participar ou fazer uma palestra ou uma aula mesmo sem nenhum recurso, ser só falada, ou uma mesa redonda mesmo usar esse cenário, a gente monta um cenário com fundo pré-definido, e quando for usar o croma, abaixa e faz a gravação.

IURY – A equipe vai ter que aumentar também?

MÁRIO – Vai. Precisa.

IURY – Vocês tem previsão de quantos a mais?

MÁRIO – Então, a gente está em vista de técnicos para a parte de gravação, o que o Edivaldo faz hoje, ele nos auxilia na parte de gravação. Vai precisar também de pessoas que acompanhem os professores durante as gravações, porque nesse estúdio algumas delas serão transmissões ao vivo, e como tem a ferramenta de videoconferência, então numa aula ou numa palestra tem que ter alguém acompanhando o professor, orientando para ver o que vai acontecer. Porque ao vivo é mais complicado, na gravação você vai lá, arruma, “vamos repetir, vamos fazer de novo”, no ao vivo não.

IURY – Videoconferência vocês não fazem aí, faz?

MÁRIO – A gente faz aqui, a gente fez uma palestra para os cursos de pós-graduação e a gente tem usado bastante em defesa de tcc, defesa de Mestrado. O tcc a gente usou aqui nos cursos de pós e mestrado com outras instituições. Por exemplo o pessoal da medicina de Botucatu, os professores daqui que foram bancas de dissertações de mestrado da medicina de Botucatu vieram aqui e participaram da defesa pelo NEAD. Então daqui a gente transmitiu para eles lá e foi feita a defesa lá.

IURY – Mas não foi um curso do NEAD?

MÁRIO – Não foi um curso do NEAD. Nesse caso foi um serviço que a gente presta para os demais cursos da instituição.

IURY – Mas a intenção é criar a videoconferência para os próprios cursos daqui do NEAD?

MÁRIO – Também. Por isso que vai ter que aumentar a equipe.

IURY – A produção de vídeos é uma produção cara. Você sabe quanto custa?

MÁRIO – Não é uma produção barata. Na verdade a gente faz vídeos simples, a gente considera simples. Mas você tem o custo da equipe que demanda tempo para trabalhar, custo das pessoas que montam o roteiro, ou que gravam, aí tem o pagamento a parte para elas, então tem todo esse conjunto.

IURY – Imagino que essa questão do custo segura um pouco a produção.

MÁRIO – Na verdade, igual ao que você havia comentado, quantos vídeos por curso. Hoje a gente trabalha por curso de pós-graduação, até por causa desse orçamento. Poderíamos ter todas essas aulas gravadas? Poderíamos, mas hoje a escolha de trabalhar com apenas um vídeo da pós *lato sensu*, o custo é um desses fatores.

IURY – É um vídeo por disciplina?

MÁRIO – Salvo alguma exceção, ah essa disciplina tem uma parte prática, essa disciplina demanda uma demonstração, o detalhamento de um conceito. A gente pode estender esse vídeo ou criar um segundo vídeo.

IURY – O tempo médio mais ou menos?

MÁRIO – 5 minutos, 6 minutos.

IURY – E é o professor mesmo?

MÁRIO – A gente trabalha com o professor, aí tem aqueles que são mais tímidos, aí ele constrói o roteiro e a gente convida um outro professor ou um funcionário que faça a gravação por ele.

IURY – Tem alguma orientação do professor diante da câmera?

MÁRIO – A gente bate o texto com ele, antes explica para não ficar nervoso, ele tem o apoio do teleprompter. No caso essa gravação no estúdio o professor não fala nada decorado, é tudo com o TP. Então acaba dando uma tranquilidade para ele. Eles não têm esse costume, a gente está criando esses costumes com os nossos professores. Se a gente pegar os primeiros vídeos você vê todo mundo congelado, lendo, suando, mas depois quem já fez o primeiro vídeo, segundo vídeo, já está descontraído, já consegue fazer isso mais rapidinho.

IURY – Vocês começaram a fazer vídeo desde a criação do NEAD em 2010?

MÁRIO – Na verdade desde o primeiro curso, na verdade que saiu em 2012. Em janeiro de 2012 saiu o primeiro curso e a gente fez os primeiros vídeos. Fizemos um vídeo de apresentação dando boas vindas para o aluno e depois que a gente foi pegando jeito e aprendendo também, a gente acabou colocando conceitos. Antes eram “Olá, sejam bem vindos”, era aquela coisa formal e depois que a gente se aventurou em trazer temas, conceitos, estudos de casos e inserir esses elementos gráficos também.

IURY – Isso começou esse ano?

MÁRIO – Foi já no segundo semestre de 2012. Já no segundo semestre do ano passado a gente fez essa modificação.

IURY – Desde o começo até agora já evoluiu bastante essa produção?

MÁRIO – A gente acredita que sim. E o duro que é que não só com a parte da produção, do empenho da própria equipe em se aprimorar. Foi também uma preocupação nossa em disponibilizar isso para os alunos. O vídeo produzido simplesmente, como é tudo pela internet, aquela preocupação em ser um vídeo leve, de ser um vídeo em qualquer plataforma, dispositivo. Então tem esse trabalho também, mas a gente está correndo atrás, a gente não para nunca.

IURY – Ele fica disponibilizado no ambiente virtual?

MÁRIO – Em ambiente virtual e pode ser acessado por tablets, lpdas, celulares, pelo próprio navegador da internet, então é uma preocupação em chegar a todo mundo.

SEGUNDA ENTREVISTA COM MÁRIO AUGUSTO PAZOTI - RESPONSÁVEL PELA TECNOLOGIA E PRODUÇÃO DE MATERIAIS DO NEAD. - 18 SET. 2013

IURY: Já há previsão de quando o estúdio ficará pronto?

MÁRIO: A ideia é para o final do ano. O pessoal até trouxe a planta, com a parte de elétrica, mas ainda vai ser levado para a reitoria para que até o final do ano possa ser autorizado e montado. Mas a gente ainda está aguardando o retorno deles.

IURY: O que falta é essa parte técnica, mesmo?

MÁRIO: O projeto já foi feito, o pessoal da elétrica também já fez o projeto elétrico, agora estão fazendo o orçamento para levarmos à reitoria para ser autorizado.

IURY: A expectativa mesmo é até o fim desse ano?

MÁRIO A previsão é até o final do ano

IURY: Sobre o Aprender, os cursos de EaD são ministrados dentro dessa plataforma, a mesma que é utilizada pelos cursos presenciais?

MÁRIO: Isso, a ferramenta é a mesma.

MÁRIO: Os professores do ensino presencial, eles não usam nem 30% do que a ferramenta tem. Eles disponibilizam alguns arquivos, pdf., entrega de arquivo como atividade, mas, além disso, tem questionários, fóruns, chats, wikis, *webaulas*. Futuramente vamos colocar a parte de livros dentro da própria ferramenta. São recursos que existem mas que não são utilizados no presencial, mas a ferramenta é exatamente a mesma.

IURY: O Aprender foi desenvolvido pela Fipp em 2011?

MÁRIO: O Aprender é de 2011. Foi utilizado um semestre como piloto com os cursos da Faculdade de Informática e em 2012 foi disponibilizado para todos os cursos da Unoeste.

ENTREVISTA - MARCELO VINÍCIUS CRERES ROSA - COORDENADOR ADMINISTRATIVO. – 15 AGO. 2013

IURY – Marcelo, explica pra gente, quais são as funções que você desempenha aqui?

MARCELO – Aqui no NEAD a gente desempenha a função de levantamento dos projetos. Levantamentos na questão financeira e na questão administrativa de todos os projetos que circundam o núcleo. Desde a implantação de prédios, implantação de polos, implantação de novos cursos, as pesquisas de implantação de novos cursos e a gente trabalha com uma previsão financeira e de contratos de toda essa estrutura de cursos e materiais necessários para educação a distância.

IURY – Marcelo, falando dessa questão de curso, como vocês definem a criação de um novo curso?

MARCELO – Há uma proposta primeiro de um professor responsável, esse professor nos encaminha uma proposta, essa proposta passa por uma análise acadêmica, uma análise financeira e uma análise da produção do seu material. Hoje a gente tem um prazo para a produção desse material, existe uma equipe, uma comissão central para a produção de material, e nós equalizamos todas essas variáveis para conseguir devolver uma variável para o coordenador do curso.

IURY – Marcelo, como é que vocês definem o material que vai ser utilizado em cada curso?

MARCELO – Nós fazemos um planejamento da estrutura desse curso, dos módulos e disciplinas que eles vão ter. Até porque nós já temos diversos materiais produzidos e nós trabalhamos com esses materiais produzidos e na produção, então nós inserimos o que já tem pronto e produzimos o adicional, já específico.

IURY – O que foi produzido aqui é aproveitado para aquele curso...

MARCELO – Essa é uma das vantagens do material a distância, a gente consegue trabalhar esse material de diversas formas, em diversos cursos que sejam de áreas correlatas.

IURY – Então não são todos os cursos que tem videoaulas?

MARCELO – Não. As videoaulas tem certas especificidades. Tem a cara do professor, a cara do tutor. Então para cada curso temos videoaulas específicas.

IURY – Então como vocês definem se determinado curso vai ter uma videoaula, esse só material impresso, o que vocês equalizam?

MARCELO – A gente equaliza com o coordenador, claro, com o que ele pede, principalmente. Com uma análise do mercado, o que o mercado espera, qual seria o nosso diferencial, então a gente pensa muito em qual seria o nosso diferencial. A universidade pelo porte dela deve ter um diferencial perante as outras. E nós estamos na região, dominamos a região, então o nosso material tem que ser referência na região. A gente trabalha dessa forma, com qualidade total do material.

IURY – Então seria aqueles cursos principais, aqueles cursos que vocês apostam mais, que vocês desenvolvem? Tem cursos mais importantes, em questão de especialização, teria alguma área que vocês destinam aqui ou seria necessário fazer uma videoaula mesmo?

MARCELO – Exato. Hoje nós temos 42 cursos de extensão. Esses cursos de extensão estão sendo remodelados. Então todos eles vão receber *webaulas* e videoaulas com o tema, mas nós já temos 7 cursos de especialização voltados para a necessidades, para a demanda regional, para o público regional, que nós temos uma área de abrangência grande com a educação a distância. E todos esses cursos tem *webaulas* e videoaulas.

IURY – Então tem uma previsão ampliar o número de produções de videoaulas?

MARCELO – Nós temos uma previsão de ampliar justamente porque nós temos uma previsão de ampliar a nossa região de abrangência. Nós vamos buscar, no próximo ano, parcerias com várias instituições da região, vários empresários da região, com foco de levar a educação a distância, levar a Unoeste até a sua casa.

IURY – Quantos cursos são oferecidos aqui hoje?

MARCELO – Sete cursos de pós-graduação e 42 de extensão e aperfeiçoamento.

IURY – Tem previsão também de ampliar esse número?

MARCELO – Nós já temos a previsão, para 2014, de duas graduações e assim uma previsão de aumento para chegar em 2015, 2016 com umas quatro ou cinco graduações e mais umas 20 pós-graduações.

IURY – São as duas primeiras graduações que vocês vão ter?

MARCELO – Duas primeiras graduações que nós vamos oferecer. Nós passamos pelo processo de credenciamento. Estamos aguardando ainda o parecer do Ministério da Educação, mas nós recebemos ótimas notas no processo de credenciamento. Nossa sede que é de Presidente Prudente recebeu nota sete em todos os quesitos, que é a nota máxima. Nós tivemos nota cinco no polo de Martinópolis. Tivemos nota quatro no polo de Dracena. E nós tivemos nota quatro no credenciamento da instituição, que são ótimas notas perante a avaliação do Ministério da Educação. Então nós estamos prontinhos para começar.

IURY – Nesses três anos, como é que você avalia a evolução do núcleo em número de alunos, de cursos?

MARCELO – A evolução foi muito rápida em termos de produção de material e número de cursos. Nós começamos com uma equipe pequena e boa, e essa equipe produziu muito material nesses últimos três anos. Tanto que nós temos condições, nesse período de três anos, de oferecer duas graduações e as sete pós-graduações que já estão com as inscrições abertas.

IURY – E quantos alunos vocês têm atualmente? Você sabe me dizer?

MARCELO – Atualmente nós temos um público bem diversificado nos cursos de extensão, que aí a gente não sabe mensurar exatamente, porque nós temos uma parceria com o portal educação com mais de mil cursos. Então esse público a gente tem dificuldade de mensurar porque são cursos rápidos, então eu posso comprar um curso e acabar em uma semana, então acabei e já não sou mais aluno. Mas temos girando em torno desses cursos de extensão por volta de 200, 300 alunos. E nós

temos 200 alunos na pós-graduação também. Por enquanto um público pequeno para o que a gente espera, mas com a vinda da graduação e a ampliação do nosso trabalho na extensão, nós vamos elevar esse número para mais de mil alunos.

IURY – Vocês já sabem quais são os cursos?

MARCELO – Pedagogia e Administração.

IURY – Vocês já têm demanda? Já têm alunos?

MARCELO – Nós vamos abrir o vestibular nos próximos meses e já vamos ter uma previsão de demanda boa. Mas nós temos 240 vagas de oferta.

IURY – Então tem processo seletivo?

MARCELO – Só de Administração 240 vagas. Pedagogia nós vamos ofertar algo similar também.

IURY – Como que acontecem esses encontros presenciais? Porque tem esses momentos presenciais?

MARCELO – Tem os momentos presenciais. As instituições normalmente adotam encontros semanais ou quinzenais. Esses encontros não são encontros obrigatórios, porque a obrigação do aluno na educação a distância é estar presente na prova. E quando os assuntos nos polos, nas sedes são obrigatórios, eles têm que estar presentes, porque a presença dele é contada naquele dia que ele veio na aula presencial no polo ou na sede e nas provas. Nós estamos organizando para ter encontros quinzenais, mais flexíveis, um pouco. E nós estamos organizando uma modalidade onde o aluno não precisaria estar indo ao polo, justamente porque ele teria essa aula, que a gente estava falando na internet, então ele teria que assistir a essa aula e realizar uma atividade referente a aula, para contabilizar que ele esteve presente naquela aula.

IURY – Então seria 100% a distância?

MARCELO – Nós estamos planejando duas modalidades. Uma modalidade mais flexível para aquele aluno que já tem essa desenvoltura de estudar sozinho, de fazer as atividades na sua casa com um bom planejamento de horário de estudo, porque é necessário esse planejamento. E tem o acompanhamento do professor e do tutor. E uma outra modalidade, onde o aluno teria que ir ao polo de 15 em 15 dias ou semanalmente.

IURY – Esses polos ficam aonde?

MARCELO – Nós temos o polo de Prudente, que é a região mais próxima de Prudente. Nós temos um em Martinópolis e um em Dracena.

IURY – E a previsão também é ampliar?

MARCELO – É ampliar estes polos. Nós temos previsão de ampliar para a região num raio de 200 km, na região.

ENTREVISTA - ANTÔNIO SÉRGIO ALVES DE OLIVEIRA - TÉCNICO DE SUPORTE E PRODUTOR DE MATERIAIS - RENATA RODRIGUES – REVISORA NEAD E A WEBDESIGNER, FERNANDA SUTKUS DE OLIVEIRA MELLO. – 12 AGO. 2013

TCC- Eu gostaria que vocês falassem qual é o papel de cada um aqui no NEAD.

FERNANDA – O meu trabalho, eu trabalho direto com o professor, auxiliando na montagem de roteiros. Eles passam a ideia, eu ajudo a construir o roteiro e até a elaborar melhores palavras, melhores maneiras de se dizer que em cima do roteiro tem um objetivo de aula. Porque a gente começou a preparar os roteiros em cima de uma aula em si. Então até a hora que chega o roteiro a gente dá uma analisada e

verifica mesmo se aquela aula vai atingir os objetivos da aula. Que ele tem que ter o começo, o desenvolvimento e o fim, porque aquele tem que atingir alguma coisa, que é a aprendizagem do aluno. Esse que é o meu trabalho, é o antes da gravação, essa preparação toda, já pensando na aprendizagem em si.

SÉRGIO – Depois que passou pela Fernanda, depois de toda a mediação, aí cai na minha mesa e depois que chegam gravados os vídeos, gravados no croma, no fundo verde, aí vai para a edição, para a cromagem do fundo verde e para a gente passar para o ambiente em si. Aí a gente escolhe elementos, monta, se tiver que ser interativo, os exercícios, games, tudo aquilo dentro do roteiro que a Fernanda preparou. Então ela me passa o roteiro, aí eu passo a parte de croma para o Rafael que trabalha com a gente, ele devolve para mim, aí eu ponho na timeline do programa para poder trabalhar e montar toda a parte de elementos da aula.

TCC – Como que funciona esse trabalho em conjunto?

FERNANDA- Geralmente no roteiro tem alguma coisa escrita, normalmente para fazer uma animação. O roteiro vai para o Sérgio bem livre, porque como ele tem muita prática nessa parte de elementos, juntar um vídeo com um elemento gráfico, com palavras que forcem o usuário a ler. Então para o Sérgio, o roteiro vai bem livre. Só alguma específica que vai, para fazer uma animação, algo mais detalhado, para ele produzir juntamente com o vídeo. Assim, deixar o professor de um lado e do outro lado produzir a animação. Ou tirar o professor da cena e colocar uma animação. No roteiro, claro, vai estar escrito: “Vejam o exemplo a seguir” aí vai entrar uma animação. Então geralmente a gente coloca isso no roteiro. Aí o Sérgio segue esse roteiro e dessa maneira ele produz. E segue “animação e professor, animação e professor.”

SÉRGIO- Geralmente a gente “quebra a cabeça”, eu e a Fernanda, a gente bate bastante para poder melhorar. Porque o intuito de cada aula é que realmente tenha contexto e que no fim o aluno tenha aprendido alguma coisa. Para não ficar: “Ah, eu vi o vídeo e aí?”, então a gente tem batido bastante em cima disso aí.

FERNANDA – Até chegou um caso que Sérgio me falou que não dava para fazer daquele jeito. Aí a gente senta, discute e vê novas formas, modifica, elabora um outro e para chegar num objetivo X. É bem conjunto mesmo.

SÉRGIO- O tempo todo tem que estar pensando. Porque se você não está pensando, aí você chega no outro e fala “Vamos ver o que a gente melhora aqui?”, e realmente o nosso departamento a gente tem buscado ensinar mesmo. A gente tá pegando pesado mesmo. Muitas vezes o roteiro chega, a gente tem que fazer análises. E muitas vezes a gente não tem, como pessoal diz: “Ah, mas em outras universidades...”, não, aqui a gente quer ensinar mesmo. A gente aqui tem isso aí, às vezes demora um pouquinho, mas o intuito da gente é ensinar.

FERNANDA – Porque antigamente chegava um roteiro com o que ele iria encontrar, com o que ele iria ver. Eu ficava triste ao pensar que o aluno vai olhar para o vídeo e pensar: “Cadê? Aonde vai estudar?” Não vamos pensar em produzir mesmo, colocar elementos que façam o aluno, ao final daquela videoaula, aprender mesmo. Naquela aula, tudo se completa no ensino a distância, mas a videoaula é um elemento fechado, ele vai aprender aquilo, é algo a mais. Claro que ele vai ter assuntos complementares com livros, com as aulas, mas o vídeo em si vai ter um assunto fechado. E está dando certo.

SÉRGIO – E esse é o diferencial da Unoeste. Em pequenos tópicos o aluno vai aprender.

TCC – Tem alguma outra característica que vocês conseguem ver que está mudando alguma coisa aqui? Tem alguma identidade o vídeo de vocês? Um é diferente do outro?

FERNANDA – Cada um é diferente do outro. Não tem aulas iguais, cada aula é diferente. Claro que a identidade visual do vídeo em si, mantém em cada curso uma identidade. Mas cada aula tem um elemento diferente que o Sérgio usa, tem uma fonte diferente, uma ideia diferente, imagem diferente, vetor diferente, tudo diferente.

SÉRGIO – Cada vídeo é uma produção diferente, tanto que muitas vezes eu brinquei com a Luciana do departamento, que eu falei: “Eu tenho uma pasta com mais de dez mil vetores e toda vez vou montar um vídeo eu saio caçando um vetor diferente.” Toda vez que eu vou montar um vídeo e vou procurar um vetor diferente, nem se for para olhar, porque eu sei que em breve, a gente vai ter uma biblioteca de elementos que a gente vai utilizar em outros cursos, então a gente vai poder fazer essa linkagem, pegar isso aqui, pode usar ali.

TCC – Eu consigo ver uma evolução, o que você consegue ver o que mudou desde o começo?

FERNANDA- Em relação a aprendizagem mesmo. Era um tópico só, aí ia pro estúdio e ficava, a gente não se sentia bem.

SÉRGIO- Teve até discussão. Tudo porque a gente queria ensinar.

FERNANDA – Porque o professor ia lá e lia, lia, lia, mas não dizia nada. Porque aquilo que ele lia poderia estar em um livro texto que teria a mesma coisa, porque dizia a respeito dos módulos, o que ele ia aprender. Isso a gente não queria mais. Então essa evolução é em relação a aprendizagem em si.

SÉRGIO – E o mais interessante é que se você pegar os dez últimos vídeos, em cada um vai melhorando. E é assim que funciona. A ideia é que realmente a gente tenha produtos que a pessoa fala: “Nossa, aprendi alguma coisa.”

TCC – Você já falou da edição, como é que funciona certinho as etapas?

SÉRGIO – Eu falo, cada um tem a ferramenta que sabe trabalhar. Eu faço a minha edição da minha forma, o outro de outra forma, mas os processos serão os mesmos. Porque você primeiro vai para o estúdio, tem o roteiro, aí você grava, aí vem para tirar o fundo verde e colocar os elementos para tirar na cena, preparação de áudio, aí você tem a preparação dos elementos em cima do roteiro, você tem que preparar elementos que condizem com isso daqui. Aí você tem que pensar, o assunto é abstrato, mas eu tenho que criar elementos em relação a este assunto. Hoje eu utilizo o After Effects para trabalhar a parte de croma. Eu poderia utilizar ele para fazer a edição todinha, mas eu ainda trabalho elementos com o Flash. Eu exporto do After o pedaço cromado, passo pra timeline do Flash e ali vou trabalhando todos os elementos. Para no final fazer a exportação do arquivo em html5.

TCC- Eu queria que a Fernanda mostrasse o roteiro, o que você produz? Como que você faz?

FERNANDA – A gente traça objetivo. Quando o professor vai escrever material para a gente, a gente passa para ele uma planilha, a aula que ele vai querer, o tema da aula, objetivo que o aluno vai querer ao final daquela aula e os recursos que ele vai utilizar. Então ele preenche tudo isso e em cima disso ele começa a desenvolver. Aí eu coloco uma questão para ser discutida no começo da aula. Então fica mais fácil de produzir o roteiro, você sabe qual objetivo vai ser, da aula. Que no final da aula o aluno vai ter que saber determinado assunto, Então lançando uma questão para o aluno fica mais fácil traçar um roteiro. A gente já separa em rosto, corpo, conforme o grau de importância.

TCC- Então também não existe esse padrão de duração de vídeo?

FERNANDA – Não...

SÉRGIO – É uma média.

FERNANDA – A gente faz uma média porque a gente precisa seguir uma média. Mas se fosse para isso, assim, cada roteiro, cada videoaula tem a sua particularidade.

SÉRGIO – Sua característica, sua particularidade.

FERNANDA – Então a gente produz de acordo com o objetivo. Alcançou o objetivo, a gente fecha e põe no ar. Agora, ficar também contando esse tempo... Claro que a gente não vai pôr uma videoaula de dois minutos, mas já chegamos a trabalhar com videoaula de quatro ou cinco minutos. Sim, falar que é ruim, não. O professor deu o conteúdo dele, trabalhou. Depois vai ter as atividades práticas e vai conseguir enxergar o todo.

TCC - Você estava falando do roteiro...

FERNANDA- Então, daí o que acontece... A gente escreve juntamente, aí, por exemplo, tem uma parte aqui da animação. Então vai falar para assistir uma animação, então a gente foca animação como se fosse separado do roteiro, isso aqui vai ser produzido pelo Sérgio depois e tem a ver com o contexto da vídeo. Então o aluno vai estar assistindo o vídeo, vai assistir uma animação, depois o professor vai voltar e vai comentar a respeito daquela animação. Então a gente está fazendo essas interações para não ficar só o professor “lálálálá” falando. Então a gente está inserindo elementos de animação. Ou inserindo situações problemas. Outro que a gente fez, é de climas organizacionais, que o professor gravou no estúdio e outras situações de ambientes de trabalho a gente gravou aqui. Então fui eu, o Álvaro, outro professor para fazer situações conflitantes para o professor comentar no vídeo. Então eu acredito que a gente ainda não viu o resultado, mas eu acredito que vai ficar um vídeo bem legal. Um vídeo bem interativo, assim, que você tem bastante vontade de assistir. Por quê? Porque o professor vai estar falando, vai parar, “vamos falar de uma situação que fala a respeito de motivação. Vai entrar uma situação, depois o professor vai voltar, comentar a respeito da motivação. Então acredito que vai ser legal também.

TCC – Vocês usam muitas externas ou essa foi a primeira vez?

FERNANDA – Foi a primeira vez.

SÉRGIO – Primeira vez.

TCC – Vocês têm a ideia de apostar mais nisso?

FERNANDA – Temos.

TCC – Tem alguma limitação que de repente...

FERNANDA – Por enquanto não. Tem a respeito de iluminação, dessas coisas que é normal de gravação de vídeo. A gente gostaria de utilizar na parte de gestão ambiental. Que a gente tem o curso de gestão ambiental. Mas isso com o tempo, porque acho que desse ano a gente já gravou quase todos os vídeos.

SÉRGIO – E o nosso estúdio daqui uns vai estar pronto.

FERNANDA – A gente vai ter muito mais flexibilidade.

SÉRGIO – Muito mais.

FERNANDA – Autonomia, é.

SÉRGIO – Para poder chegar e fazer as coisas nele.

FERNANDA – Porque a gente tem um horário fixo para gravar lá. Então a gente fica um pouco limitado e com o estúdio na frente, a gente pode ir lá, gravar, regravar, treinar. Porque eu acho que isso falta para o professor.

SÉRGIO – O professor pode treinar a vontade.

FERNANDA – Porque como eu estava falando, o professor não é ator. Então fica difícil para ele olhar uma câmera e dar a aula dele. Mas eu acho que é isso que está faltando, um pouco de treino do professor. Mas a gente comprovou que... Estavam falando: “Vamos fazer um roteiro e passar para uma outra pessoa ir lá gravar.” A gente comprovou que não dá certo. O professor conhecedor, mesmo lendo com teleprompter, ele fala muito melhor do assunto que ele é conhecedor do que um profissional externo que não conhece.

SÉRGIO – Um ator.

FERNANDA – Um ator.

RENATA – Escolher pela estética .

FERNANDA – Escolher pela estética às vezes não dá muito certo.

SÉRGIO - Não funciona.

RENATA – Porque não é um material publicitário, não precisa ter essa característica. Então vai da forma que a Fernanda explica. Precisa ter um planejamento, para atingir determinados objetivos, propondo um material interativo. A riqueza de conhecimento desse professor, ainda que ele não tenha, claramente, toda uma habilidade para lidar com câmera, com esses recursos que fogem do presencial...

SÉRGIO – Eles conhecem o assunto.

RENATA – É mais fácil treiná-lo, prepará-lo para que ele possa encarar isso com naturalidade, com o passar do tempo. Por quê? Porque o conhecimento está aqui [aponta para a cabeça], é dele. Então qualquer necessidade que você precise de um improviso, um profissional que tem conhecimento, ele faz. E é uma aula, ela é uma coisa natural, de certa forma espontânea. Ainda que você tenha um roteiro, ele pode nesse momento acabar trocando uma palavrinha ou outra, porque ele acha melhor se expressar daquela forma. Não é uma coisa rígida e engessada. O pessoal faz, dá um norte, planeja, explica, acompanha, enfim, dá toda base, toda segurança para esse profissional trabalhar. E volto naquilo que te falei, olha a amplitude de conhecimento envolvida. Vem de uma base de um profissional que tem o domínio da área, vai passar por vários profissionais que tem conhecimentos totalmente distintos para poder chegar na mão do aluno. Então olha como esse material é enriquecido ao longo do caminho.

FERNANDA – Bem preparado.

RENATA – Você tem uma professora que enxerga a transição do que é presencial para o que é EaD. O que já é um ganho um olhar diferenciado na equipe. O Sérgio, muitos anos de produção de vídeo, com todo o pessoal que ajuda, auxilia, com todos os seus conhecimentos para poder chegar na mão do aluno. Então esse material percorreu um caminho super extenso, por isso ele tem uma boa qualidade.

FERNANDA – E é garantido ... Agora com o estúdio, nosso sonhado estúdio, eu acredito que a gente vai mudar um pouco a maneira dessas videoaulas. A gente não vai deixar tão engessado em teleprompter. A gente trabalhar com televisão, como se fosse um PowerPoint da aula do professor e ele vai dar a aula em si.

SÉRGIO – Mais aulas mesmo, a ideia é essa. Dar uma aula a vontade.

FERNANDA – Que vai ser mais satisfatória tanto para o professor, como para o aluno também, que vai ser algo mais natural.

TAÍS – Isso vai mudar alguma coisa na produção dos roteiros?

FERNANDA – Eu acredito que a gente vai trabalhar na aula, a gente não vai trabalhar nos roteiros. A gente vai trabalhar um pouco mais na aula do professor, a gente vai preparar a aula... Tudo o que tiver que preparar, vai ser preparado antes. Por exemplo, se tiver uma animação, vai ser preparado antes, para ele rodar durante a aula. Então a pré-produção vai ser um pouco mais trabalhosa do que a pós.

SÉRGIO – A inversão vai ser bem melhor.

FERNANDA – Porque hoje a gente trabalha o roteiro, vai para o estúdio e a pós produção é mais desgastante, não é Sérgio?

SÉRGIO – É. Já chega tudo pronto na verdade.

FERNANDA – Para hora que chegar no estúdio ele já vai estar pronto. Depois o Sérgio só vai arrumar alguma coisa ali. Só que não vai ter *chromakey*. A gente vai ter um cenário legal para se trabalhar, o professor vai estar mais solto, vai poder andar, vai poder percorrer um pouco no estúdio. Vai poder mostrar alguma coisa na televisão, também tem aquela, não sei se vai ser comprado, aquela lousa, a lousa interativa, se for também vai ser um recurso muito bom para a gente, o professor vai poder interagir na lousa. Isso é uma riqueza enorme. E daí sim nós vamos conseguir no nosso objetivo, no que a gente quer realmente: é uma aula em si *on-line*.

SÉRGIO – Você sabe que a gente vê até para o trabalho de vocês que a preocupação na parte da produção do vídeo. Na teoria é uma coisa linda, maravilhosa. Na prática é aquilo que você tem. Então eu sempre dispus muito disso daí, porque muitas vezes as pessoas perguntam: “Ah, o que você tem?”, “Ah, eu tenho uma *handcam*, *tenho* um cantinho e um isopor branco na parede pra...” Vai lá, grava e pronto, acabou. Enquadra ele naquele lugar. É assim que funciona na prática. E não adianta muitas vezes você dizer: “Nossa uma produção.” Não, eu já vi produções caseiras legais, já vi produções profissionais horríveis. Então vai daquilo que você tem em mãos e que você esteja preparado. É o que a gente fala. Se o conteúdo é bom, se a pessoa que for dar a aula entender o assunto, então facilita muito o caminho da produção, que é aonde a gente quer. A gente com o estúdio na frente, já tudo pronto, um cenário bonito e um professor que entenda, você imagina a leveza da aula...

FERNANDA – E que possa treinar antes.

SÉRGIO – E que possa ficar lá brincando, usar o termo brincar. Falar “Oh professor, brinca e dá uma aula gostosa.” Porque dali a gente tira coisas muito melhores do que engessar ele com o teleprompter na frente dele, coitado... porque olha, os professores que nos ajudaram, tem que tirar o chapéu pra eles. Porque não é fácil, nunca olharam aquele olhinho vermelho ali e de repente se deparar com aquilo e ler um texto, acompanhar aquilo lá e ainda ser simpático. Então a gente tem que agradecer muito essa equipe que tem ajudado a gente, porque não é fácil não. De vez em quando eu até brinco, “Meu Deus do Céu, como é que eu vou fazer?” Mas de repente você vai montando, vai dando certo. Mas não é culpa do professor. Porque puxa vida, se você pegar um ator, botar em frente a câmera, ele vai brincar com a câmera, mas o professor não. E a ideia do nosso estúdio aí, realmente é essa, deixar ele à vontade. Professor, dê a sua aula que eu vou assistir. Até colocar umas cadeiras lá para a gente poder sentar, para assistir a aula dele mesmo, para dar uma aula. Para tornar aquilo quanto mais a vontade melhor.

SEGUNDA ENTREVISTA COM WEBDESIGNER, FERNANDA SUTKUS DE OLIVEIRA MELLO. – 17 SET. 2013

IURY: A gente percebeu que do quarto para o quinto vídeo, houve uma mudança muito grande no formato dos vídeos. Por que ocorreu essa mudança?

FERNANDA: A gente percebeu que o formato que estava sendo feito não estava atendendo às nossas necessidades, não estava atendendo. Era só uma breve exposição do que ia ser tratado, mas a gente gostaria mesmo que fosse uma aula. Então o que aconteceu? Houve uma reunião para ser discutido o que seria

realmente uma aula, então houve por parte de toda a comissão de produção de materiais.

IURY: Até porque aqueles primeiros quatro vídeos eram apenas de apresentação ...

FERNANDA: Era apresentação da disciplina, isso.

IURY: Essa mudança ocorreu a partir de 2012, é isso?

FERNANDA: Isso, a partir daí a gente começou a remodelar os vídeos.

IURY: A partir desse quinto vídeo que passou a haver o roteiro?

FERNANDA: Na verdade já vinha sendo elaborado o roteiro pelos professores, mas em uma forma de apresentação. Mas depois de uma conversa com todos os coordenadores, ficou definido assim, que a gente teria que traçar um objetivo nas aulas e, em cima desses objetivos, seriam traçados os roteiros, em forma de aula, com abertura, desenvolvimento e finalização.

IURY: Os vídeos que vocês produzirão em estúdio vão seguir uma linha diferente desses últimos?

FERNANDA: Na verdade, vamos seguir a mesma linha, com roteiro e tudo. Por enquanto, os que estão sendo gravados para os cursos de especialização e MBA seguem essa mesma linha. Mas para graduação é que nós vamos modificar o formato. Aí eles vão ter aulas mesmo, com slides e o professor, ele não vai ter que ler o roteiro, não vai ter teleprompter, vai ser aula mesmo.

IURY: Vocês vão ficar com esses dois modelos?

FERNANDA: Sim, vamos ficar com esses dois modelos. Para graduação nós vamos alterar, mas para a pós e MBA vamos ficar com esse modelo ainda. Para a pós vamos continuar focando nos elementos visuais, agora os da graduação não vamos trabalhar tanto com elementos visuais, e sim com conceituação.

IURY: Nós assistimos a um vídeo em que o professor apontava para os elementos que apareciam na tela. Isso já estava previsto no roteiro?

FERNANDA: Sim, já estava previsto no roteiro. Foi um com a professora Olga, foi um roteiro bem elaborado, bem elaborado mesmo. A professora interagia, o aluno também tinha que interagir com o vídeo.

ENTREVISTA – RENATA RODRIGUES – REVISORA NEAD – 12 AGO. 2013

TAÍS – Qual é o seu trabalho aqui no NEAD e quais são as suas funções, não só na parte de vídeo, mas também no geral?

RENATA – Eu trabalho aqui há dois anos. Sou registrada como revisora e no dia a dia o meu trabalho se divide entre a edição dos textos e a revisão dos textos. Então eu trabalho na produção de videoaulas, livros-textos e também roteiros de vídeos.

TAÍS – Mais especificamente na parte do vídeo, como é a sua atuação?

RENATA – Eu recebo o roteiro e o meu trabalho consiste, principalmente, em olhar a parte de ortografia e gramática para que o professor possa fazer a gravação com segurança e, principalmente, ter o cuidado trabalhar se aquilo está bem dialógico, apesar dele estar aparecendo na tela do meu computador, ele vai ser interpretado por alguém, aquilo ali é uma aula, então precisar ser bem claro, objetivo, os parágrafos em ordem direta, mais curtos, fáceis para o professor, que não é um profissional, às vezes, de comunicação acostumado a lidar com o vídeo, então pra ele também existe essa dificuldade. Então quanto melhor o texto estiver elaborado, preparado, ele também facilita a atuação do professor e, principalmente, facilita para o aluno na hora de entender o assunto.

TAÍS – E como a sua formação na Comunicação Social ajuda nesse momento?

RENATA – O fato de ser jornalista ajuda, e muito, por quê? Por que ao longo de quatro anos nós somos preparados por nossos professores a lidar com textos e de diferentes plataformas, a gente trabalha com impresso, com *on-line*, com vídeos, enfim, já é a essência da formação do jornalista aprender a lidar com textos, então isso ajuda e muito. Porque nós passamos por uma aula de telejornalismo na faculdade durante um bom tempo e recebemos esse preparo. Até em relação a própria postura do professor. Na hora de gravar um vídeo a gente tem uma noção muito boa disso porque faz parte da nossa formação, está na essência do jornalista. Então de todo o aprendizado que a gente recebe na faculdade, aquilo tudo é muito rico, ajuda muito no dia a dia, para ter uma produção com a melhor qualidade possível.

TAÍS – E o que você observa na hora de revisar esse material?

RENATA – Principal aspecto que eu presto atenção é em relação à ortografia e gramática, porque a minha função primária é a revisão do material. Então em relação à ortografia e gramática, aqueles erros mais grosseiros, às vezes nem tanto de grafia, mas de concordância. Porque como ele vai ser lido e interpretado, a grafia ela até nesse momento dá para se relevar, só que a parte de concordância, que a pessoa vai falar, vai interpretar aquele texto, ela precisa realmente ter um cuidado muito grande. Então no primeiro momento o foco é a questão de concordância e pontuação, porque a pontuação facilita a leitura. Um texto pontuado corretamente faz com que as pessoas tenham as pausas nos momentos adequados. É onde as pessoas têm a ideia de que vírgula é uma coisa que se ouve, como se vírgula fosse de ouvido. Não é, a vírgula é de base sintática. Só que a vírgula bem colocada, a pontuação bem feita permite para as pessoas os respiros corretos. Isso também ajuda na gravação de um texto. E claro, aqueles conhecimentos que a gente tem como jornalista, uma frase mais curta, em ordem direta, essas características que eu trago do jornalismo para o roteiro de vídeo, isso facilita também na hora que o professor vai gravar e principalmente o foco é no aluno, o entendimento que esse material vai proporcionar para quem estiver estudando.

TAÍS – No material fechado, o vídeo, você também faz revisão?

RENATA – Não além do roteiro. Quando esse material passa por uma edição, existe um profissional aqui capacitado que trabalha nessa edição de material, ele gera caracteres, ele precisa digitar uma coisa ou outra, sempre acontece dele ter que agregar uma animação para deixar o vídeo mais dinâmico, mais interativo. Então como acontece esse trabalho, gera caracteres, acrescenta essas coisas a mais, o material precisa voltar aqui, é claro, aí é onde a grafia ganha importância. Se ela não teve no primeiro momento porque o professor ia fazer a interpretação do texto, aí a grafia ganha importância na hora que você gera caracteres na hora de poder colocar no vídeo.

TAÍS – E os professores participam dessa revisão?

RENATA – Às vezes acontece. Depende de como o texto chega, e depende da área, às vezes acontece de você voltar para o professor para perguntar de um parágrafo, ou que você não conseguiu chegar em um entendimento claro que ele estava querendo dizer. Então às vezes é necessário reformular um ponto ou outro. Então o que é importante na educação a distância? O material ele precisa ser muito didático mesmo, porque o aluno vai apertar, ligar aquele “videozinho” ali, apertar o play e entender muito bem. Não é como na sala de aula que o aluno está interagindo com o professor. Por isso que o material ainda requer mais cuidado. Então o professor não é um profissional, às vezes, específico de EaD, ele é de diferentes

áreas do conhecimento. Então faz parte do processo ajudar ele nessa construção, então ele está, começo, meio e fim, nessa produção junto com a gente.

TAÍS- E quais cursos que possuem a videoaula.

RENATA – Todos os cursos de pós-graduação que o NEAD possui no momento eles possuem videoaulas. Então o professor precisa elaborar esse texto num primeiro momento, para encaminhar para a gente, para a gente auxiliar na produção. O vídeo ele é muito importante, é uma forma muito boa do aluno aprender. É bem didático, é uma oportunidade do alunos às vezes estar com a cabeça cansada, não estar com disposição e condição de pegar um livro e fazer leitura, que é uma coisa mais densa, o vídeo se encaixa perfeitamente. Ele é tão importante que ele facilita o estudo, facilita o aprendizado também.

APÊNDICES

APÊNDICE A
MATRIZ DE OBSERVAÇÃO

QUANTO AO FORMATO						
1 NOME DO ARQUIVO				2 DATA		
4 ELEMENTOS ESTRUTURAIS SONOROS	OFF ()	SONORA ()	SOBE SOM ()	TRILHA ()	EFEITO SONORO ()	12
5 PRESENÇA DO PROFESSOR	SIM ()			NÃO ()		
6 ELEMENTOS ESTRUTURAIS VIDEOGRÁFICOS	IDENTIDADE VISUAL () QUAL?	BASE VIDEOGRÁFICA ()	ANIMAÇÃO ()	IMAGENS DE ARQUIVO ()		
7 CENÁRIO	ESTÚDIO ()			EXTERNA ()		
QUANTO À LINGUAGEM						
8 LINGUAGEM	CIENTÍFICA ()			COLOQUIAL ()		
9 ENQUADRAMENTO E PLANOS	PLANO GERAL (), GRANDE PLANO GERAL (), CONJUNTO (), MEIO CONJUNTO (), PLANO MÉDIO (), AMERICANO (), PRIMEIRO PLANO (), PRIMEIRÍSSIMO PLANO OU CLOSE (), SUPERCLOSE ()					
10 MOVIMENTO DE CÂMERA	TRAVELLING ()	PANORÂMICA ()		TRAJETÓRIA ()	ZOOM ()	
11 ÂNGULO	PLONGÉE ()	CONTRA-PLONGÉE ()	ENQUADR INCLINADO ()	ENQUADR DESORDENADO ()	NORMAL ()	
12 DINÂMICA DO PROFESSOR	MOVIMENTO DE CÂMERA ()			MOVIMENTO DO PROFESSOR ()		
QUANTO AO CONTEÚDO						
13 VÍDEO REFERENTE À DISCIPLINA DE						
14 ASSUNTO						
15 FINALIDADES DO VÍDEO	CONTEXTUALIZADOR ()	SENSO CRÍTICO ()	QUESTIONADOR ()	ABERTO ()	INTERDISCIPLINAR ()	APENAS EXPOSITIVA ()
16 PROPORCIONA INTERATIVIDADE	SIM ()			NÃO ()		

OBSERVAÇÕES:

NOME DO PESQUISADOR: _____

DATA DA PESQUISA/CONSULTA: ____/____/____

APÊNDICE B
ROTEIROS DAS VIDEOAULAS

ROTEIRO 1 – APRESENTAÇÃO

DATA: 24/09, TERÇA-FEIRA

LOCAL: ESTÚDIO LABORATÓRIO DE TV

HORÁRIO: 17H30

FIGURINO: CALÇA JEANS, CAMISA MONOCROMÁTICA

EQUIPAMENTO: 2 FILMADORAS, 1 MICROFONE LAPELA, 1 CÂMERA FOTOGRÁFICA

APRESENTAÇÃO: IURY GREGHI

DIREÇÃO: FERNANDA SAMIZAVA

IMAGENS: RAPHAEL MARQUEZI E MARIANA PERUSSI

FOTOGRAFIA: TAÍS NICOLETTI

GRAVAR OFFS (DE TODOS OS VÍDEOS)

DATA: 24/09, TERÇA-FEIRA

LOCAL: ESTÚDIO LABORATÓRIO DE RÁDIO

HORÁRIO: TÉRMINO GRAVAÇÕES NO ESTÚDIO

APRESENTAÇÃO: IURY GREGHI E MARIANA PERUSSI

DIREÇÃO: FERNANDA SAMIZAVA

FOTOGRAFIA: TAÍS NICOLETTI

RESUMO: NESTE PRIMEIRO VÍDEO, OS CONCEITOS E PENSAMENTOS DE COMO O VÍDEO DEVE SER EMPREGADO NA EDUCAÇÃO SÃO EXPLICADOS POR TEÓRICOS QUE ESTUDAM A ÁREA DE EDUCOMUNICAÇÃO E VÍDEO NA EDUCAÇÃO COMO ISMAR E FERRÉS. A MANEIRA COM QUE ESTES VÍDEOS SÃO APRESENTADOS PARA OS ALUNOS, OU SEJA, COMO A LINGUAGEM AUDIOVISUAL É EXPLORADA É RELEVANTE QUANDO SE BUSCA PROPORCIONAR UM MELHOR ENTENDIMENTO SOBRE O CONTEÚDO EXPOSTO. QUEM EXPLICA SOBRE A IMPORTÂNCIA DE UMA REFLEXÃO E CUIDADO COM O SIGNIFICADO DAS IMAGENS NO PRODUTO FINAL É CARRIÈRE E HACK. APRESENTADO ESTA BASE TEÓRICA.

ROTEIRO 1º - APRESENTAÇÃO	
VÍDEO	ÁUDIO
<p>ESTÚDIO PLANO AMERICANO</p> <p>TARJA IURY</p> <p>VIDEOGRAFISMO PARA O NOME DO VÍDEO</p>	<p>OLÁ, MEU NOME É IURY E ESTA É A PRIMEIRA VIDEOAULA DE UMA SÉRIE QUE VAI DISCUTIR O USO DA LINGUAGEM AUDIOVISUAL NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.</p>
<p>PRIMEIRO PLANO</p> <p>VIDEOGRAFISMO: PRIMEIRO PLANO.</p>	<p>VOCÊ PERCEBEU QUE, QUANDO O VÍDEO COMEÇOU, EU APARECI QUASE DE CORPO INTEIRO, E QUE AGORA APAREÇO APENAS DO BUSTO PARA CIMA. ESTA LINHA DE RECORTE QUE VOCÊ ESTÁ VENDO AGORA SE CHAMA PRIMEIRO PLANO.</p>
<p>PLANO AMERICANO</p> <p>OFF - IMAGENS DE MAKINF OF DAS GRAVAÇÕES DO VÍDEO</p> <p>VIDEOGRAFISMO:</p> <p>É IMPORTANTE CONHECER AS SUAS POSSÍVEIS APLICAÇÕES.</p>	<p>VOCÊ TAMBÉM DEVE TER REPARADO NA LINGUAGEM QUE EU ESTOU UTILIZANDO. É UMA LINGUAGEM COLOQUIAL. SÃO FRASES CURTAS, QUE TORNAM A NOSSA CONVERSA MAIS DINÂMICA.</p> <p>A LINGUAGEM AUDIOVISUAL É ASSIM: SE BEM EMPREGADA, PODE ATINGIR A TODOS. OS ELEMENTOS QUE A COMPÕEM PODEM AJUDAR E MUITO A PRODUÇÃO DE VÍDEOS PARA A EDUCAÇÃO. POR ISSO É IMPORTANTE CONHECER AS SUAS POSSÍVEIS APLICAÇÕES.</p>
<p>PRIMEIRO PLANO</p>	<p>MUITOS ESTUDOS EXPLICAM COMO O VÍDEO DEVE SER USADO NA EDUCAÇÃO. VAMOS CONHECÊ-LOS.</p>
<p>OFF</p>	<p>FERRÉS ACREDITA QUE O VÍDEO TEM O PODER DE AGREGAR OU MESMO TRANSFORMAR A INFRAESTRUTURA ESCOLAR E AS RELAÇÕES EM SALA DE AULA.</p>

<p>VIDEOGRAFISMO – O VÍDEO TEM O PODER DE AGREGAR OU MESMO TRANSFORMAR A INFRAESTRUTURA ESCOLAR E AS RELAÇÕES EM SALA DE AULA</p>	
<p>OFF – Narração de Ferrés</p> <p>TEXTO APARECE COM EFEITO DE DIGITAR</p> <p>(FERRÉS. VÍDEO E EDUCAÇÃO, 1995)</p>	<p>“A TECNOLOGIA DO VÍDEO PODE FACILITAR A INTERAÇÃO ENTRE O ALUNO E O PROGRAMA, ENTRE O ALUNO E OS DEMAIS COLEGAS DE AULA. AINDA QUE O PROGRAMA SEJA O MESMO PARA TODOS, CADA ALUNO O RECEBERÁ DE MANEIRA DISTINTA, EM FUNÇÃO DE SUA PERSONALIDADE E DA RIQUEZA DE SUAS EXPERIÊNCIAS ANTERIORES. A CONFRONTAÇÃO SERÁ ENRIQUECEDORA”</p>
<p>OFF</p> <p>IMAGENS MAKING OF DA ENTREVISTA DO ISMAR</p> <p>VIDEOGRAFISMO – 4 ÁREAS DE INTERVENÇÃO, COMUNICAÇÃO, EDUCAÇÃO</p> <p>MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA</p>	<p>O PESQUISADOR QUE APARECE NA TELA É O RESPONSÁVEL POR DAR UM NOVO SIGNIFICADO AO TERMO EDUCOMUNICAÇÃO, ISSO EM NOVENTA E NOVE. O PROFESSOR ISMAR SOARES DIVIDIU O CONCEITO EM QUATRO GRANDES ÁREAS DE INTERVENÇÃO ENTRE A COMUNICAÇÃO E A EDUCAÇÃO. UMA DELAS É A DAS MEDIAÇÕES TECNOLÓGICAS, QUE INCLUE O USO DO VÍDEO COMO FERRAMENTA EDUCATIVA.</p>
<p>SONORA - ISMAR DE OLIVEIRA SOARES</p> <p>TARJA – Chefe do Departamento de Comunicações de Artes da ECA/USP</p> <p>Coordenador do Núcleo de Comunicação e Educação da ECA/USP</p> <p>TARJA 2 – CAFÉ COM Q – ISMAR</p>	<p>A EDUCOMUNICAÇÃO NÃO FICA SATISFEITA EM SIMPLEMENTE USAR O VÍDEO PARA ENRIQUECER UMA PAUTA OU ENRIQUECER UM CONTEÚDO DIDÁTICO. A META É QUE QUEM ESTEJA DO OUTRO LADO, ESTEJA PARTICIPANDO DO PROCESSO EDUCATIVO.</p>

<p>SOARES – 06/05/2013 Unoeste.br/tvfacopp</p>	
<p>VÍDEO ESTIMULADOR - QUESTIONAMENTOS - PROBLEMATIZAÇÕES - DISCUSSÕES - FORMAS DE APLICAÇÃO</p>	<p>COMO PODEMOS VER, O VÍDEO DEVE SER USADO NA EDUCAÇÃO COMO UM MEDIADOR, E NÃO COMO UM MERO TRANSMISSOR DE CONTEÚDO. NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, TAMBÉM CHAMADA DE EaD, É IMPORTANTE QUE O PROFESSOR USE O VÍDEO PARA ESTIMULAR O ALUNO COM QUESTIONAMENTOS, PROBLEMATIZAÇÕES, DISCUSSÕES E FORMAS DE APLICAÇÃO DAQUELE CONHECIMENTO NO DIA A DIA.</p>
<p>PLANO AMERICANO VIDEOGRAFISMO: PARTICULARES DO VÍDEO NA EaD</p>	<p>NÓS JÁ VIMOS QUE O VÍDEO PODE OCUPAR UM LUGAR IMPORTANTE DENTRO DO PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM. MAS QUAIS SÃO AS PARTICULARIDADES DO VÍDEO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA?</p>
<p>SONORA ISMAR</p>	<p>NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA HÁ UM COMPROMISSO COM O APRENDER, UM COMPROMISSO COM O DIÁLOGO, UM GRUPO QUE ESTÁ PARTICIPANDO, ENTÃO ISSO EXIGE UM EXPERTISE A MAIS, QUE É O EXPERTISE DO ENTENDIMENTO DOS PROCESSOS COMUNICATIVOS NOS ESPAÇOS EDUCATIVOS.</p>
<p>PLANO AMERICANO VIDEOGRAFISMO: LINGUAGEM AUDIOVISUAL - PLANOS - ENQUADRAMENTOS - ÂNGULOS - MOVIMENTO DE CÂMERA - ILUMINAÇÃO</p>	<p>PODEMOS ENTENDER QUE O VÍDEO DEVE SER UM MEIO PARA ENSINAR E APRENDER E NÃO UM FIM. E PARA ISSO, TEMOS A NOSSO FAVOR, AS TÉCNICAS DA LINGUAGEM AUDIOVISUAL.MAS É IMPORTANTE DEIXAR BEM CLARO QUE O VÍDEO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA POSSUI CARACTERÍSTICAS PRÓPRIAS.</p>
<p>OFF – Narração de Gerbase VIDEOGRAFISMO – TEXTO DA FRASE</p>	<p>AS AULAS MELHORES SÃO AQUELAS QUE TÊM <u>MOVIMENTO</u>, <u>AÇÃO</u>, QUE SABEM <u>ROMPER A MONOTONIA</u>. PRECISAMOS DE <u>MAIS TONS</u>, DE UMA DINÂMICA INOVADORA [...]"</p>

(CARLOS GERBASE. DESAFIOS NA CONSTRUÇÃO DE UMA ESTÉTICA AUDIOVISUAL PARA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA, 2006)	
PLANO AMERICANO	MAS PARA QUE O VÍDEO CONSIGA CUMPRIR UM PAPEL EDUCATIVO, É PRECISO SEGUIR UMA SÉRIE DE ETAPAS IMPORTANTES. A PRIMEIRA DELAS É ELABORAÇÃO DE UM ROTEIRO.
OFF VIDEOGRAFISMO DO ROTEIRO MOSTRAR A CONSTRUÇÃO DO TEXTO DO ROTEIRO, O MESMO TEXTO QUE ESTÁ SENDO NARRADO NESTE MOMENTO	ESTE É O TEXTO QUE ORIENTA MINHAS FALAS, OS PLANOS, OS VIDEOGRAFISMOS QUE APARECEM NA TELA, ENTRE OUTROS RECURSOS QUE VAMOS APRESENTAR NAS PRÓXIMAS VIDEOAULAS.
PLANO AMERICANO VIDEOGRAFISMO: JOSIAS HACK (2010) PLANEJAMENTO ROTEIRO	O PROFESSOR JOSIAS HACK DIZ QUE É IMPORTANTE FAZER O PLANEJAMENTO PRÉVIO DO AUDIOVISUAL, ISTO É, ROTEIRIZAR TODAS AS AÇÕES QUE VOCÊ ASSISTE AGORA.
OFF BASE CARRIÈRE FOTO DE CARRIÈRE COM BOCA MEXENDO	CARRIÈRE, UM DOS ESTUDIOSOS DO CINEMA, DIZ QUE TODO ROTEIRO DEVE COMEÇAR COM A APRESENTAÇÃO DO PERSONAGEM E DO ASSUNTO A SER TRATADO.
PRIMEIRO PLANO	ENTENDEU POR QUE COMEÇAMOS A VIDEOAULA DESSA FORMA?
IMAGEM DE FLASH-BACK DO INÍCIO DO VÍDEO	OLÁ, MEU NOME É IURY E ESTA....
PLANO AMERICANO	SE NÃO TIVÉSSEMOS NOS PREOCUPADO EM ELABORAR UM ROTEIRO CUIDADOSAMENTE, EU PODERIA ESTAR AQUI FALANDO COM O USO DE PLANOS

GRAVAR NA OFICINA MECÂNICA DA RUA ANTÔNIO RODRIGUES, COM PLANO BEM ABERTO, POUCA ILUMINAÇÃO E RUÍDOS	QUE NÃO TEM NADA A VER COM O CONTEÚDO DA AULA, OU ENTÃO EM UM AMBIENTE QUE NÃO IA FAVORECER A MINHA EXPLICAÇÃO, COM ILUMINAÇÃO INADEQUADA E BASTANTE RUÍDO EXTERNO
PRIMEIRO PLANO VIDEOGRAFISMO: "PLANEJAMENTO"	ENTÃO, LEMBRE-SE: A PALAVRA-CHAVE DE UM BOM VÍDEO EDUCATIVO É PLANEJAMENTO.
PLANO AMERICANO	AGORA QUE VOCÊ JÁ CONHECE DE ONDE VÊM AS TEORIAS DO VÍDEO NA EDUCAÇÃO E A IMPORTÂNCIA DE UM ROTEIRO BEM TRABALHADO, VAMOS APROFUNDAR NAS TÉCNICAS DE PRODUÇÃO AUDIOVISUAL. MAS ISSO SÓ NA PRÓXIMA VÍDEOAULA. MUITO OBRIGADO PELA ATENÇÃO E ATÉ O PRÓXIMO ENCONTRO.
<p>REFERÊNCIAS:</p> <p>CARRIÈRE, Jean. A linguagem secreta do cinema. 1.ed.especial. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.</p> <p>FERRÉS, Joan. Vídeo e Educação. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995</p> <p>GERBASE, Carlos. Desafios na construção de uma estética audiovisual para educação à distância</p> <p>HACK, Josias Ricardo. Linguagem</p>	

<p>virtual e audiovisual na EAD</p> <p>MORAN, José Manuel. Desafios da televisão e do vídeo à escola. In: BIANCONCIN, Maria, MORAN, José Manuel (org): Integração das Tecnologias na Educação. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005</p> <p>SOARES, Ismar de Oliveira. Entrevista para a TV Facopp Online. Entrevista concedida a Taís Nicoletti, 06 maio 2013</p>	
<p>CRÉDITOS ROTEIRO: FERNANDA SAMIZAVA IURY GREGHI TAÍS NICOLETTI APRESENTAÇÃO: IURY GREGHI IMAGENS E MAKING OF: MARIANA PERUSSI RAPHAEL MARQUEZI</p> <p>DIREÇÃO, EDIÇÃO E VÍDEOGRAFISMO: FERNANDA SAMIZAVA</p> <p>ORIENTAÇÃO: THAISA BACCO</p>	

ROTEIRO 2 – PLANOS E ENQUADRAMENTOS

DATA: 25/09, QUARTA-FEIRA

HORÁRIO: 8H30

LOCAL: ESTÚDIO LABORATÓRIO DE TV

APRESENTAÇÃO: IURY GREGHI

DIREÇÃO: FERNANDA SAMIZAVA

IMAGENS: MARIANA E TAIS

FOTOGRAFIA: RAPHAEL MARQUEZI

HORÁRIO: 13H

LOCAL: BIBLIOTECA

FIGURINO: CALÇA JEANS, CAMISA

EQUIPAMENTO: 2 FILMADORAS, 1 TRIPÉ, 1 LAPELA, CÂMERA FOTOGRÁFICA

APRESENTAÇÃO: MARIANA PERUSSI

DIREÇÃO: FERNANDA SAMIZAVA

IMAGENS: IURY E TAIS

FOTOGRAFIA: RAPHAEL MARQUEZI

SINOPSE – ESTE VÍDEO IRÁ TRAZER A FUNÇÃO E POSSÍVEIS APLICAÇÕES DE ELEMENTOS DA LINGUAGEM AUDIOVISUAL COM: ENQUADRAMENTOS FIXOS, OS MOVIMENTOS DE CÂMERA E O CENÁRIO.

VÍDEO	ÁUDIO
ESTÚDIO PLANO AMERICANO	OLÁ. ESTE É O SEGUNDO VÍDEO DA SÉRIE QUE APRESENTA O PASSO A PASSO DA PRODUÇÃO AUDIOVISUAL EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.
ARQUIVO 1º VÍDEO	NA PRIMEIRA VIDEOAULA, NÓS VIMOS AS PRINCIPAIS TEORIAS A RESPEITO DO USO DO VÍDEO NA EDUCAÇÃO. É BOM LEMBRAR QUE O VÍDEO DEVE SER VISTO COMO UM MEIO PARA FACILITAR O PROCESSO DE ENSINO A DISTÂNCIA. VIMOS TAMBÉM QUE A PRIMEIRA ETAPA DE PRODUÇÃO É A ELABORAÇÃO DE UM ROTEIRO.
VIDEOGRAFISMO	– HOJE VAMOS CONHECER ALGUNS ELEMENTOS DA LINGUAGEM DE VÍDEO: OS

“ENQUADRAMENTOS, PLANOS, MOVIMENTOS DE CÂMERA E CENÁRIOS”	MOVIMENTOS DE CÂMERA, OS ENQUADRAMENTOS FIXOS E O CENÁRIO.
OFF IMAGENS HISTÓRICAS FOTOGRÁFICAS E BARULHO DE CLICK. IMAGENS DO PRIMEIRO FILME – LE VOYAGE DANS LA LUNE	O CINEMA É O PRECURSOR DA COMPOSIÇÃO DE IMAGENS EM MOVIMENTO.OS PRIMEIROS FILMES UTILIZAVAM UM ENQUADRAMENTO FIXO O TEMPO TODO DA GRAVAÇÃO. AS AÇÕES OCORRIAM DIANTE DA LENTE DA CÂMERA, MAS NEM SEMPRÉ A EXPRESSIVIDADE DO MOMENTO ERA DESTACADA, PORQUE A REALIDADE ERA ENQUADRADA DE UMA FORMA MUITO AMPLA.
PLANO AMERICANO VIDEOGRAFISMO: - ESCOLHER OS ELEMENTOS DA CENA -RECORTAR A REALIDADE - INTENCIONALIDADE	FOI ENTÃO QUE SURTIU A NECESSIDADE DE ESCOLHER OS ELEMENTOS DA CENA. RECORTAR MESMO A REALIDADE DE FORMA INTENCIONAL PARA QUE AS IMAGENS AJUDASSEM A CONTAR A HISTÓRIA. VEJA SÓ ESSE EXEMPLO
PLANO GERAL ESTÚDIO APRESENTADOR ACENA	NESTE ESTÚDIO AQUI, HÁ UMA VARIEDADE DE ITENS QUE COMPÕE O CENÁRIO. VÊ-LOS TODOS ASSIM DESSA FORMA PODE NÃO SER NECESSÁRIO, OU AINDA ACABAR DISPERSARNDO A SUA ATENÇÃO PARA ALGUM DESSES OBJETOS [ACENAR] E NÃO PARA MINHA EXPLICAÇÃO.
PRIMEIRO PLANO	POR ISSO DEVEMOS ENQUADRAR APENAS O QUE REALMENTE IMPORTANTE E ASSIM CONDUZIR O OLHAR DE QUEM ASSISTE. PARA REFORÇAR A RELEVÂNCIA DOS ENQUADRAMENTOS, QUERO CONVIDAR VOCÊ A PARTICIPAR DE UM EXERCÍCIO CONOSCO AGORA.
OFF IMAGEM – CENA DO FILME “CIDADE DE DEUS”, DE FERNANDO MEIRELLES (2002)	VEJA ESTA FOTO QUE APARECE NA TELA. ELA FOI RETIRADA DO FILME CIDADE DE DEUS, DE 2002. SE VOCÊ TIVESSE QUE ESCOLHER UM TIPO DE RECORTE PARA DAR MAIOR EXPRESSIVIDADE A ESSA IMAGEM, QUAL VOCÊ ESCOLHERIA? ALGUNS PODEM OPTAR POR MANTER A IMAGEM ABERTA, INCLUINDO O CENÁRIO AO FUNDO. OUTROS DEVEM TER ACHADO MELHOR MOSTRAR APENAS OS

	PERSONAGENS COM AS ARMAS NAS MÃOS. É POSSÍVEL AINDA REDUZIR A IMAGEM E ENQUADRAR SÓ AS CRIANÇAS, OU AINDA ESCOLHER A EXPRESSÃO NO ROSTO DE UMA DELAS.
PLANO AMERICANO VIDEOGRAFISO: -POSIÇÃO -ENQUADRAMENTO -MOVIMENTO DE CÂMERA	NA VERDADE, QUALQUER UMA DESSAS OPÇÕES É VÁLIDA, JÁ QUE A ESCOLHA DO PLANO É SUBJETIVA. ELA É DEFINIDA DE ACORDO COM AS INTENÇÕES DO AUTOR, COM O OBJETIVO DE, LITERALMENTE, ENQUADRAR O ASSUNTO DO VÍDEO. SÓ OCORRE MUDANÇA DE PLANO QUANDO SE MUDA A POSIÇÃO, DE ENQUADRAMENTO OU QUANDO HÁ UM MOVIMENTO DE CÂMERA. VOU EXPLICAR MELHOR ESSA SITUAÇÃO. PRA ISSO, VAMOS MUDAR DE CENÁRIO..
ENTRADA BIBLIOTECA – PLANO GERAL VIDEOGRAFISMO – “O QUE É CENÁRIO?” - AMBIENTA A CENA IURY ANDA	[MUDA CENÁRIO] MAS AFINAL, O QUE É CENÁRIO? BOM, O CENÁRIO SERVE PARA AMBIENTAR A MINHA AÇÃO: AGORA, POR EXEMPLO, ESTAMOS EM FRENTE A UMA BIBLIOTECA, UM CENÁRIO REAL E DE ORDEM NATURAL COM PAISAGENS E CONSTRUÇÕES HUMANAS.
OFF MAKING OF QUE MOSTRA O ESTÚDIO	ANTES, ESTÁVAMOS EM UM ESTÚDIO CONSTRUÍDO EXCLUSIVAMENTE PARA AS FILMAGENS, COM ISOLAMENTO ACÚSTICO, ILUMINAÇÃO APROPRIADA... ESTE FUNDO TEM UMA PINTURA COM TINTA ESPECÍFICA PARA PERMITIR O RECORTE DA PESSOA QUE ESTÁ NO PRIMEIRO PLANO E INSERIR ANIMAÇÕES E VIDEOGRAFISMOS NO SEGUNDO PLANO.
ENTRADA BIBLIOTECA – PLANO GERAL	BEM, VAMOS VOLTAR À BIBLIOTECA. A FORMA COMO UMA IMAGEM É MOSTRADA TEM FUNÇÃO NÃO APENAS ESTÉTICA, MAS TAMBÉM NARRATIVA.
PLANO AMERICANO	O ENQUADRAMENTO ESCOLHIDO DEVE SER ADEQUADO PARA AQUILO QUE ESTÁ SENDO DITO. VAMOS CONHECER PRIMEIRO OS DIFERENTES TIPOS DE PLANOS FIXOS:
PRIMEIRO PLANO	COMO VOCÊ PODE VER, AGORA ESTOU ENQUADRADO DO BUSTO PARA CIMA, ESTE É O PRIMEIRO PLANO, ELE SERVE PARA EVIDENCIAR AS MINHAS CARACTERÍSTICAS E DAR ÊNFASE À MINHA EXPLICAÇÃO. NADA MAIS DA

<p>VIDEOGRAFISMO – BORDA - PRIMEIRO PLANO: BUSTO PARA CIMA – EVIDENCIA CARACTERÍSTICAS E DISCURSO DO PERSONAGEM</p>	<p>REALIDADE IMPORTA NESTE MOMENTO.</p>
<p>PLANO AMERICANO VIDEOGRAFISMO: PLANO AMERICANO: CINTURA PARA CIMA - A PERSONAGEM E A AÇÃO GANHAM DESTAQUE</p>	<p>AGORA O PLANO AMERICANO: VOCÊ DEVE SE LEMBRAR DELE: ELE ENQUADRA A PESSOA DO QUADRIL PARA CIMA E SERVE PARA EVIDENCIAR A AÇÃO. OLÁ, EU SOU IURY. O PLANO AMERICANO PERMITE DOIS DESTAQUES: A AÇÃO, DE ME APRESENTAR, E O PERSONAGEM, QUE SOU EU.</p>
<p>PLANO GERAL VIDEOGRAFISMO – BORDA - PLANO GERAL: ÂNGULO DE VISÃO AMPLO E ABERTO DA ÁREA DE AÇÃO – SUGERE MUDANÇA DE CENA E AJUDA NA FAMILIARIZAÇÃO DO LOCAL</p>	<p>JÁ O PLANO GERAL É USADO PARA DESCREVER O AMBIENTE EM QUE SE PASSARÁ A PRÓXIMA CENA. AGORA, POR EXEMPLO, É POSSÍVEL VER ONDE NÓS ESTAMOS E UMA PESSOA ENTRANDO NO PRÉDIO. O PLANO GERAL É USADO PARA FAMILIARIZAR O LOCAL E A CENA QUE VIRÁ A SEGUIR.</p>
<p>PLANO AMERICANO</p>	<p>COMO PREVISTO PELO PLANO GERAL, OCORREU UMA MUDANÇA DE LOCAL.</p>
<p>PRIMEIRO PLANO</p>	<p>ESSA MUDANÇA DE ENQUADRAMENTO AJUDA PARA TORNAR O VÍDEO DINÂMICO E, CONSEQUENTEMENTE, MAIS AGRADÁVEL PARA VOCÊ QUE ASSISTE. PERCEBEU QUE HOVE UMA NOVA MUDANÇA DE ENQUADRAMENT? CONSEGUE SE LEMBRAR EM QUE PLANO NÓS ESTAMOS AGORA? PENSE BEM.</p>
<p>PLANO GERAL</p>	<p>BEM, VAMOS CONTINUAR. PARA ISSO ESTAMOS EM PLANO GERAL, QUE SERVE PARA REVELAR O LOCAL E CONTEXTUALIZAR O PLANO SEGUINTE.</p>

<p>OFF</p> <p>VIDEOGRAFISMO PLANO CONJUNTO: ENQUADRA PERSONAGENS E CENÁRIO</p>	<p>COM UM RECORTE MENOR QUE O PLANO GERAL, AQUI TEMOS DUAS PESSOAS NA SALA DE ESTUDOS DA BIBLIOTECA EM PLANO CONJUNTO. ELE NÃO LEVA EM CONTA AS PARTES DO PERSONAGEM QUE SÃO ENQUADRADAS, MAS SIM OS ELEMENTOS QUE APARECEM NA TELA, QUE NESSE CASO SÃO OS ALUNOS E O CENÁRIO.</p>
<p>OFF</p> <p>PLANO CLOSE</p> <p>VIDEOGRAFISMO “CLOSE OU PRIMEIRÍSSIMO PLANO”: OMBRO PARA CIMA</p>	<p>OLHE PARA O ROSTO DO ALUNO ESTUDANDO. ESSE PLANO QUE SE CONCENTRA EM UMA PARTE DO PERSONAGEM É CHAMADO CLOSE. ELE É UTILIZADO NA TELEVISÃO E NO CINEMA PARA MOSTRAR A CARGA DRAMÁTICA DO ATOR.</p> <p>MAS FIQUE ATENTO: O CLOSE DEVE SER USADO COM MODERAÇÃO E DE FORMA CONSCIENTE.</p>
<p>OFF</p> <p>SUPERCLOSE</p> <p>VIDEOGRAFISMO SUPERCLOSE: QUEIXO ATÉ O TOPO DA CABEÇA: DÁ IMPACTO AO PERSONAGEM</p>	<p>ESTE É UM PLANO AINDA MAIS FECHADO, DO QUEIXO ATÉ O LIMITE DA CABEÇA, O SUPERCLOSE. ELE AJUDA A DAR FORÇA E IMPACTO PARA O PERSONAGEM.</p>
<p>OFF</p> <p>PLANO DETALHE</p> <p>VIDEOGRAFISMO PLANO DETALHE – DETALHE DO CORPO HUMANO OU DE OBJETOS</p>	<p>[MOSTRA PLANO DETALHE]</p> <p>ESTE EXEMPLO QUE ESTAMOS MOSTRANDO É O PLANO DETALHE. VOCÊ PODE USÁ-LO QUANDO QUISER TRANSMITIR A EMOÇÃO, COMO EM UM OLHAR.</p>
<p>PLANO AMERICANO</p>	<p>EXISTE MAIS UM PLANO IMPORTANTE PARA CONHECERMOS, MAS ESSE NÓS NÃO CONSEGUIRÍAMOS AQUI NA BIBLIOTECA. TRATA-SE DO GRANDE PLANO GERAL, UM PLANO BASTANTE AMPLO, USADO PARA DAR UMA NOÇÃO GERAL DO AMBIENTE. VEJA ESTE EXEMPLO QUE PRODUZIMOS DO ALTO DE UM PRÉDIO, NO CENTRO DE</p>

<p>OFF</p> <p>GRANDE PLANO GERAL ALTO DO PRÉDIO – RUA DR. JOSÉ FOZ</p> <p>VIDEOGRAFISMO: GRANDE PLANO GERAL: IMAGEM GERAL DO AMBIENTE</p>	<p>PRESIDENTE PRUDENTE.</p> <p>COMO VOCÊ PODE VER, ESTA IMAGEM, FEITA EM GRANDE PLANO GERAL, MOSTRA TODA A ÁREA URBANA DA CIDADE.</p>
<p>OFF</p> <p>IMAGENS DE ARQUIVO - EXEMPLOS DE PLANOS EM CENAS DE FILMES</p> <p>VIDEOGRAFISMO:</p> <p>GRANDE PLANO GERAL – MAMMA MIA (2008)</p> <p>PLANO CONJUNTO – CENA DO FILME “O ILUMINADO”, DE STANLEY KUBRICK (1980)</p> <p>- PLANO AMERICANO – EL DORADO, (1966)</p> <p>- PLANO DETALHE– CENA DO FILME “PSICOSE”, DE ALFRED HITCHCOCK (1960)</p>	<p>MOSTRAMOS TODOS OS PRINCIPAIS PLANOS QUE PODEM APARECER EM UM PRODUTO AUDIOVISUAL. PARA RELEMBRARMOS, VAMOS VER AGORA ALGUNS EXEMPLOS CLÁSSICOS DO CINEMA</p>

<p>OFF</p> <p>PLANO DETALHE: MOSTRAR LIVRO NA ESTANTE DA BIBLIOTECA</p>	<p>OS ENQUADRAMENTOS PODEM SER DE PESSOAS OU ENTÃO DE OBJETOS. O DETALHE, POR EXEMPLO, PODE OCORRER TAMBÉM EM OBJETOS COMO O LIVRO EM UMA ESTANTE.</p>
<p>PLANO AMERICANO</p> <p>ESCREVER NA TELA: "ÂNGULO É O POSICIONAMENTO DA CÂMERA EM RELAÇÃO AO PONTO DE VISTA -</p>	<p>NOTOU QUE O PLANO ANTERIOR NÃO APARECE EM UM ÂNGULO DE NÍVEL NORMAL COMO NOS OUTROS EXEMPLOS? VAMOS VER AGORA COMO ISSO ACONTECEU.</p>
<p>PLANO DETALHE</p> <p>VIDEOGRAFISMO "PLONGÉE": CONFERE ILUSÃO DE INFERIORIDADE AO ELEMENTO</p> <p>VIDEOGRAFISMO "CONTRA-PLONGÉE": AR DE SUPERIORIDADE AO ELEMENTO</p> <p>FAZER OS MOVIMENTOS DURANTE A EXPLICAÇÃO</p> <p>FAZER IMAGENS DE MAKING OF DO MOVIMENTO DA CÂMERA. GRAVAR COM A NIKON</p>	<p>[MOSTRA]</p> <p>A CÂMERA É NIVELADA DE CIMA PARA BAIXO, COM O ÂNGULO CHAMADO DE PLONGÉE, QUE SIGNIFICA MERGULHO. DÁ IDEIA DE INFERIORIDADE.</p> <p>AGORA, ESTAMOS EM UM ÂNGULO NORMAL. OLHO DA CÂMERA NO MESMO ÂNGULO DE VISÃO.</p> <p>COM UM EFEITO CONTRÁRIO, A CÂMERA PODE DAR SUPERIORIDADE PARA A PERSONAGEM OU ENTÃO EXALTAR A SITUAÇÃO. ESTE ÂNGULO RECEBE O NOME DE CONTRA-PLONGÉE OU CONTRA-MERGULHO.</p>
<p>PLANO AMERICANO</p> <p>VIDEOGRAFISMO: PANORÂMICA – MOVIMENTO ROTACIONAL DA CÂMERA EM TORNO DE SEU EIXO: USADA PARA EXPLORAR ESPAÇO OU SUGERIR UMA IMPRESSÃO IDEIA DE ESTADO</p>	<p>OUTRO ELEMENTO QUE AJUDA A DAR MAIS DINÂMICA AO VÍDEO É O MOVIMENTO DE CÂMERA. POR EXEMPLO, AGORA, ESTOU ANDANDO PORQUE QUERO MOSTRAR O AMBIENTE E ENQUANTO ISSO, O MEU CINEGRAFISTA FEZ UM MOVIMENTO EM TORNO DO PRÓPRIO EIXO DA CÂMERA. ESTE MOVIMENTO É CHAMADO DE PANORÂMICA HORIZONTAL.</p>

<p>IURY ANDA PELA BIBLIOTECA E PARA DO LADO DE UMA MESA COM UMA PILHA DE LIVROS</p> <p>ZOOM OUT MOVIMENTO ZOOM OUT PLANO AMERICANO - ZOOM IN VIDEOGRAFISMO – “PANORÂMICA, ZOOM IN, ZOOM OUT...”</p>	<p>ELE PODERIA TAMBÉM TER MOVIMENTADO A CÂMERA DE BAIXO PRA CIMA, ISSO É CHAMADO DE PANORÂMICA VERTICAL, OU ENTÃO TILT.</p> <p>AGORA, SE EU COMEÇAR A ANDAR EM DIREÇÃO À CÂMERA, EU VOU FICAR MAIS PRÓXIMO DE VOCÊ. TAL PROXIMIDADE TAMBÉM PODE SER OBTIDA PELO MOVIMENTO DA PRÓPRIA LENTE DA CÂMERA. POR EXEMPLO, SE ELE QUISE AFASTAR UM POUCO DE MIM, ELE APLICA O MOVIMENTO DE ZOOM OUT E ME DEIXA EM PRIMEIRO PLANO, AGORA, SE ELE QUISE ME DEIXAR MAIS PRÓXIMO, APLICA O MOVIMENTO DE ZOOM IN E ME DEIXA ASSIM, EM PRIMEIRÍSSIMO PLANO.</p> <p>NÃO PODEMOS ESQUECER QUE EXISTE UM OUTRO TIPO DE MOVIMENTO DE CÂMERA MUITO IMPORTANTE, QUE É O TRAVELLING. PARA EXEMPLIFICAR, EU VOU LEVAR ESSES LIVROS AQUI PARA LER EM CASA. VEJA SÓ O QUE A CÂMERA PODE FAZER.</p>
<p>PLANO DETALHE TRAVELLING IURY PEGA OS LIVROS DA MESA, E CARREGA ENQUANTO ANDA (COM OS BRAÇOS ESTICADOS) A CÂMERA ACOMPANHA O MOVIMENTO PEGAR-CARREGAR DA MÃO. USAR NIKON</p>	<p>TRILHA</p>
<p>PLANO AMERICANO VIDEOGRAFISMO: ROTEIRO</p>	<p>VIU SÓ A VARIEDADE DE CENÁRIOS, PLANOS, ÂNGULOS E MOVIMENTOS? ELES TRABALHAM JUNTOS E DEVEM SER UTILIZADOS COM UM PROPÓSITO. A INTENÇÃO DO AUTOR DO VÍDEO - SEJA EDUCATIVO OU NÃO - DEVE ESTAR DESCRITA EM UM ROTEIRO, COMO JÁ VIMOS NO VÍDEO ANTERIOR. QUANTO MAIS TEMPO NÓS PENSARMOS NO CONTEÚDO E COMO A LINGUAGEM AUDIOVISUAL PODE AJUDAR A ILUSTRÁ-LO, TEMOS MAIS CHANCES DE ACERTAR.</p>
<p>PRIMEIRO PLANO</p>	<p>E ALÉM DAS IMAGENS, DURANTE A PRODUÇÃO DOS VÍDEOS EDUCATIVOS</p>

<p>VIDEOGRAFISMO: AUDIO VIDEOGRAFISMO ILUMIINAÇÃO</p>	<p>DEVEMOS TER CUIDADO COM O ÁUDIO, COM O VIDEOGRAFISMO E COM A ILUMINAÇÃO. TUDO ISSO VAI SER TEMA DA NOSSA PRÓXIMA VIDEOAULA. ATÉ LÁ.//</p>
<p>REFERÊNCIAS: CRUZ, D. M.. Linguagem Audiovisual. 02. ed. Palhoça: UnisulVirtual, 2007. DURAN, Erika. A linguagem da animação como instrumental de ensino. 2010. FIELD, Syd. Manual do Roteiro. Os fundamentos do texto cinematográfico. 1. ed. Rio de Janeiro, Objetiva, 2001 MARTIN, Marcel. A linguagem cinematográfica. Lisboa: Dinalivro, 2005</p>	
<p>CRÉDITOS: ROTEIRO: FERNANDA SAMIZAVA IURY GREGHI TAÍS NICOLETTI APRESENTAÇÃO: IURY GREGHI IMAGENS E MAKING OF: MARIANA PERUSSI RAPHAEL MARQUEZI DIREÇÃO, EDIÇÃO E VIDEOGRAFISMO: FERNANDA SAMIZAVA ORIENTAÇÃO: THAISA BACCO</p>	

ROTEIRO 3 – ELEMENTOS SONOROS

DATA: 26/09, QUINTA-FEIRA
LOCAL: ESTÚDIO LABORATÓRIO DE TV
HORÁRIO: (APÓS GRAVAÇÃO VÍDEO 2)
FIGURINO: CALÇA JEANS, CAMISA BRANCA
EQUIPAMENTO: 1 FILMADORA, 1 MICROFONE LAPELA, 1 CÂMERA FOTOGRÁFICA
APRESENTAÇÃO: IURY GREGHI
DIREÇÃO: FERNANDA SAMIZAVA
IMAGENS: RAPHAEL MARQUEZI
FOTOGRAFIA: TAÍS NICOLETTI

DATA: 26/09, QUINTA-FEIRA
LOCAL: PARQUE DO POVO
HORÁRIO: 17H~17H30
FIGURINO: CALÇA JEANS, CAMISA BRANCA
EQUIPAMENTO: 2 FILMADORAS, 1 MICROFONE LAPELA, 1 CÂMERA FOTOGRÁFICA
APRESENTAÇÃO: IURY GREGHI
DIREÇÃO: FERNANDA SAMIZAVA
IMAGENS: MARIANA PERUSSI
FOTOGRAFIA: TAÍS NICOLETTI
ENTREVISTADO: RAPHAEL MARQUEZI

RESUMO: O TERCEIRO PRODUTO DESTA SÉRIE IRÁ MOSTRAR COMO A UTILIZAÇÃO ADEQUADA DE ELEMENTOS ESTRUTURAIS SONOROS E VIDEOGRÁFICOS PODEM AJUDAR NO PROCESSO DE ENSINO POR MEIO DO VÍDEO. TAMBÉM SERÁ FEITA UMA RETOMADA DO CONCEITO E APLICAÇÃO DE PLANOS E ENQUADRAMENTOS NO AUDIOVISUAL EDUCATIVO, TEMA QUE FOI ABORDADO NO VÍDEO 2. TODO ESTE TRABALHO TERÁ COMO EMBASAMENTO A FALA DE TEÓRICOS QUE APARECERÃO NO DECORRER DO VÍDEO.

ROTEIRO 3º - ELEMENTOS SONOROS	
VÍDEO	ÁUDIO
ESTÚDIO – PLANO AMERICANO	OLÁ! VAMOS DAR INÍCIO A MAIS UMA VIDEOAULA QUE TRAZ COMO TEMA A PRODUÇÃO DE VÍDEOS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. ESSA JÁ É NOSSA TERCEIRA VIDEOAULA.
OFF IMAGENS DE ARQUIVO DO VÍDEO 2 PRIMEIRO PLANO VIDEOGRAFISMO: SOM, ILUMINAÇÃO, VIDEOGRAFISMO	NO VÍDEO ANTERIOR, NÓS ESTUDAMOS SOBRE OS MOVIMENTOS DE CÂMERA E OS ENQUADRAMENTOS FIXOS. HOJE, VAMOS FALAR SOBRE A IMPORTÂNCIA DO SOM, DA ILUMINAÇÃO E DO VIDEOGRAFISMO NO AUDIOVISUAL.
ESTÚDIO - PRIMEIRO PLANO	ALÉM DE PENSARMOS NAQUILO QUE VEMOS, TAMBÉM DEVEMOS NOS PREOCUPAR COM O QUE NÓS OUVIMOS. O SOM É MUITO IMPORTANTE DENTRO DA LINGUAGEM AUDIOVISUAL.
ESTÚDIO – PLANO AMERICANO E VIDEOGRAFISMO MOVIMENTO DO APRESENTADOR APONTANDO PARA O VIDEOGRAFISMO: OFF, SONORA, SOBE SOM, TRILHA	VAMOS CONHECER PRIMEIRO QUAIS SÃO OS TIPOS DE ÁUDIO QUE PODEM APARECER EM UM VÍDEO: OFF, SONORA, SOBE SOM E TRILHA.
OFF PARQUE DO POVO - IMAGENS EXTERNAS DO PARQUE DO POVO	A DESCRIÇÃO DE UMA IMAGEM COMO ESTA QUE APARECE EM PLANO GERAL DO PARQUE DO POVO DE PRESIDENTE PRUDENTE, PODE SER LIDA EM OFF, COMO ESTOU FAZENDO AGORA. OU SEJA, VOCÊ SÓ OUVE A MINHA VOZ.

<p>VIDEOGRAFISMO COM IMAGENS DE JORNAIS SOBRE O PARQUE DO POVO</p> <p>VIDEOGRAFISMO ANO.</p>	<p>O OFF PODE SER USADO, AINDA, EM UMA IMAGEM HISTÓRICA QUE NECESSITA DE MAIS INFORMAÇÕES PARA SER COMPREENDIDA. ESTAS IMAGENS QUE VOCÊS VÊEM AGORA, REPRODUZEM A COBERTURA DOS JORNAIS SOBRE O INÍCIO DAS OBRAS DO PARQUE DO POVO, EM 1976.</p>
<p>OFF</p> <p>PLANO GERAL PARQUE DO POVO</p>	<p>QUANDO O ÁUDIO DE UM MOMENTO ESPECÍFICO É IMPORTANTE PARA TRAZER O ESPECTADOR PARA DENTRO DA CENA, O RECURSO QUE PODEMOS USAR É O SOBE SOM. MUITAS VEZES ELE PODE SER INFORMATIVO</p> <p>*****SOBE SOM DO PARQUE DO POVO*****</p>
<p>ESTÚDIO - PLANO AMERICANO</p> <p>VIDEOGRAFISMO:</p> <p>ENTREVISTA=SONORA</p>	<p>ALÉM DAS IMAGENS, SOBE SONS E OFFS QUE EXPLICAM O CONTEÚDO DA AULA, É POSSÍVEL RECORRER A ENTREVISTAS, TAMBÉM CHAMADAS DE SONORAS, COM ALGUÉM QUE POSSA CONTRIBUIR SOBRE AQUELE ASSUNTO.</p>
<p>IMAGENS DE ESCUTA</p>	<p>UMA SONORA PODE SER IMPORTANTE PARA OUVIR AUTORIDADES SOBRE AQUELE TEMA E UMA OPINIÃO QUE COMPLEMENTE O APRENDIZADO, COMO A QUE OUVIREMOS AGORA DO RAPHAEL MARQUEZI</p>

<p>SALA DE EDIÇÃO – SONORA COM RAPHAEL MARQUEZI</p>	<p>O PRIMEIRO PLANO É O ENQUADRAMENTO RECOMENDADO PARA GRAVAR ENTREVISTAS, POIS AQUI O QUE IMPORTA É O CONTEÚDO DA FALA DA PESSOA, QUE DEVE APARECER DE FRENTE PARA A CÂMERA, POIS SÃO OS OLHOS E A BOCA, NESTE CONTEXTO, QUE TÊM SIGNIFICADO.</p> <p>AH, NÃO ESQUECER TAMBÉM DAQUILO QUE VIMOS NA ÚLTIMA AULA: O CENÁRIO AJUDA A CONTEXTUALIZAR O TEMA.</p>
<p>PRIMEIRÍSSIMO PLANO</p>	<p>AGORA UMA PERGUNTA: VOCÊ SE LEMBRA O NOME DO ENTREVISTADO DA SONORA ANTERIOR? E DO ANO EM QUE FORAM INICIADAS AS OBRAS DO PARQUE DO POVO? VOCÊ LEMBRA?</p>
<p>VIDEOGRAFISMO: TARJA APOIO VISUAL ENFATIZA INFORMAÇÕES</p> <p>ENTRA BASE, QUE COMPARA AS CARACTERÍSTICAS DA TARJA COM AS DA PRÓPRIA BASE: - OCUPA TODA A TELA - APRESENTA TEXTOS OU IMAGENS</p>	<p>OS ELEMENTOS VIDEOGRÁFICOS, COMO AS BASES E AS TARJAS, SÃO UTILIZADAS JUSTAMENTE PARA ESTA FINALIDADE. AS TARJAS SÃO UTILIZADAS COMO APOIO VISUAL PARA INFORMAÇÕES IMPORTANTES, COMO O NOME DO ENTREVISTADO OU DA EQUIPE RESPONSÁVEL POR AQUELE VÍDEO. JÁ AS BASES OCUPAM TODA A TELA, HÁ MAIS ESPAÇO PARA APRESENTAR TEXTO, OU ATÉ MESMO IMAGENS, ENFATIZANDO O CONTEÚDO DE FORMA VISUAL.</p>
<p>OFF</p> <p>BASE – COLOCAR OS RECURSOS EM</p>	<p>PARA PRENDER A ATENÇÃO DOS ESTUDANTES, O VÍDEO COM TEOR EDUCATIVO PODE USAR OUTROS RECURSOS COMO: ILUSTRAÇÕES GRÁFICAS, DISCUSSÕES EM GRUPO, CENAS DA VIDA REAL, OU AINDA</p>

<p>TÓPICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - ILUSTRAÇÕES GRÁFICAS - DISCUSSÕES EM GRUPO - CENAS DA VIDA REAL - RESUMOS E REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 	<p>APRESENTAR RESUMOS E REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.</p>
<p>VIDEOGRAFISMO PARA A BIBLIOGRAFIA – ACRESCENTAR FOTO E FRASE</p>	<p>SEGUNDO WOLFRAM LAASER, SE USARMOS ESTES DIFERENTES RECURSOS DE UMA MANEIRA DIDATICAMENTE ESTRUTURADA, PODEMOS PROPORCIONAR BASTANTE ESTÍMULO AO ALUNO INTERESSADO.</p>
<p>ESTÚDIO – PLANO AMERICANO</p> <p>TRILHA = MÚSICA</p> <p>CENA DO FILME PSICOSE (1960)</p>	<p>E, POR ÚLTIMO, VOLTANDO AO ÁUDIO, QUANDO UMA TRILHA É ACRESCENTADA AO VÍDEO, ELA CONTRIBUI PARA PRENDER A ATENÇÃO DO ALUNO, E INFLUI ATÉ NA INTERPRETAÇÃO DE UMA IMAGEM.</p> <p>POR EXEMPLO, QUAL IMAGEM VEM EM SUA MENTE QUANDO VOCÊ OUVI ESTA TRILHA?</p> <p>(TRILHA DE PSICOSE CENA DO CHUVEIRO)</p> <p>VIU SÓ COMO O ÁUDIO É CAPAZ DE CRIAR UMA ATMOSFERA E TRANSMITIR SENSações?</p>
<p>PQ DO POVO – DIVERSAS</p> <p>ACRESCENTAR TRILHA QUANDO “MAS QUANDO...”</p>	<p>ESTAS IMAGENS EM CONTRA-PLONGÉE DE CRIANÇAS BRINCANDO NO PARQUINHO, PESSOAS CAMINHANDO, NO COMEÇO PODEM NÃO TER MUITA GRAÇA, NENHUM SIGNIFICADO, MAS QUANDO COLOCAMOS UMA MÚSICA ADEQUADA, A CENA GANHA OUTRA DIMENSÃO.</p> <p>(CONTINUA IMAGENS)</p>
<p>ESTÚDIO – PLANO AMERICANO</p>	<p>VIU COMO A TRILHA (...) NÃO SÓ AMBIENTOU O EXEMPLO ANTERIOR COMO</p>

<p>SUBIR TRILHA QUANDO ANUNCIADA PELAS RETICÊNCIAS</p>	<p>AJUDOU A DAR RITMO A TODO O CONJUNTO INTEIRO DA AULA? ELA DEVE HARMONIZAR COM A DURAÇÃO DOS PLANOS, NÃO CONFLITAR COM O ÁUDIO DA REALIDADE, NEM COM A NARRAÇÃO DO APRESENTADOR. OU SEJA: É NECESSÁRIO PENSAR SOBRE TODOS OS SONS DO VÍDEO, PORQUE OS SENTIDOS SONOROS EXERCEM UM PAPEL IMPORTANTE NO AUDIOVISUAL.</p> <p>BOM, A MÚSICA ACOMPANHOU OS MOMENTOS CHAVE DAS IMAGENS E AGORA, ASSUME A FUNÇÃO DE ENCERRAR MAIS UMA VÍDEOAULA.</p> <p>TCHAU TCHAU.</p>
<p>CRÉDITOS ROTEIRO: IURY GREGHI, FERNANDA SAMIZAVA E TAÍS NICOLETTI APRESENTAÇÃO: IURY GREGHI DIREÇÃO, EDIÇÃO, VIDEOGRAFISMO: FERNANDA SAMIZAVA IMAGENS: RAPHAEL MARQUEZI MAKING OF: MARIANA PERUSSI</p> <p>ORIENTAÇÃO: THAISA BACCO</p>	

ROTEIRO 4 – CARACTERÍSTICAS DO VÍDEO

DATA: 25/09, QUARTA-FEIRA

LOCAL: ESTÚDIO LABORATÓRIO DE TV

HORÁRIO: 17H30 (APÓS TERMINAR VÍDEO 2 NA BIBLIOTECA)

FIGURINO: CAMISA CLARA, CALÇA ESCURA E CABELO SOLTO.

EQUIPAMENTO: 2 FILMADORA, 1 MICROFONE LAPELA, 1 CÂMERA FOTOGRÁFICA

APRESENTAÇÃO: MARIANA PERUSSI

DIREÇÃO: FERNANDA SAMIZAVA

IMAGENS: RAPHAEL MARQUEZI E IURY GREGHI

FOTOGRAFIA: TAÍS NICOLETTI

SINOPSE: ESTE VÍDEO FALA SOBRE AS CARACTERÍSTICAS DO VÍDEO EDUCATIVO, QUE PODE TRABALHAR COM SEIS TIPOS DE ABORDAGENS DIFERENTES: CONTEXTUALIZADOR, QUESTIONADOR, SENSO CRÍTICO, ABERTO, INTERDISCIPLINAR E EXPOSITIVO. CADA UM DESTES TIPOS SÃO EXEMPLIFICADOS E COM BASE NA TEORIA DA LINGUAGEM AUDIOVISUAL E COM A RETOMADA DE ALGUNS CONCEITOS TRABALHADOS EM VÍDEOS ANTERIORES.

ROTEIRO 4º - CARACTERÍSTICAS DO VÍDEO	
VÍDEO	ÁUDIO
ESTÚDIO PLANO AMERICANO TARJA "MARIANA PERUSSI"	OLÁ, MEU NOME É MARIANA PERUSSI E HOJE EU VOU FALAR UM POUCO SOBRE OS TIPOS DE AUDIOVISUAIS VOLTADOS À EDUCAÇÃO.
OFF IMAGENS DE ARQUIVO DOS PROGRAMAS ANTERIORES	NA PRIMEIRA VIDEOAULA APRESENTAMOS AS PRINCIPAIS TEORIAS QUE EMBASARAM ESTA SÉRIE DE VÍDEOAULAS E DESTACAMOS A FUNÇÃO DO PLANEJAMENTO EM UM VÍDEO EDUCATIVO. O SEGUNDO AUDIOVISUAL MOSTROU COMO A APLICAÇÃO CORRETA DE ENQUADRAMENTOS FIXOS E MOVIMENTOS DE CÂMERAS PODEM AJUDAR A MELHORAR A QUALIDADE FINAL DO PRODUTO, ALÉM DE CHAMAR A ATENÇÃO PARA A IMPORTÂNCIA DO CENÁRIO COMO UM

	ELEMENTO CONTEXTUALIZADOR. O SOM, A ILUMINAÇÃO E O VIDEOGRAFISMO GANHARAM DESTAQUE NO TERCEIRO VÍDEO, EM QUE EXEMPLIFICAMOS DE QUE FORMA PODEM TRANSMITIR SENSAÇÕES, EMOÇÕES E INFORMAR.
PLANO AMERICANO VIDEOGRAFISMO: INTERDISCIPLINAR;ABERTO; QUESTIONADOR; CONTEXTUALIZADOR; SENSO CRÍTICO	HOJE, NÓS VAMOS FALAR DAS DIFERENÇAS QUANTO AO TIPO DE ABORDAGEM NOS VÍDEOS. DE ACORDO COM UM DOS ESTUDIOSOS DA LINGUAGEM AUDIOVISUAL APLICADA A EDUCAÇÃO, JOSÉ MANUEL MORAN, UM VÍDEO PODE SER INTERDISCIPLINAR; ABERTO; QUESTIONADOR; CONTEXTUALIZADOR; OU AINDA PROVOCAR O SENSO CRÍTICO DO ALUNO.
PLANO AMERICANO	JÁ PENSOU SE FALÁSSEMOS SOBRE VIDEOGRAFISMOS, SONORA E ILUMINAÇÃO SEM DAR EXEMPLOS OU LEVAR ESTE CONTEÚDO PARA PERTO DE VOCÊ?
RAPHAEL MARQUEZI - PESQUISADOR PRIMEIRO PLANO VIDEOGRAFISMO: CONTEXTUALIZADOR	DURANTE ESTA SÉRIE DE VÍDEOS, NÓS MOSTRAMOS COMO A LINGUAGEM AUDIOVISUAL PODE SER UTILIZADA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. ESTES VÍDEOS SÃO CONTEXTUALIZADORES PORQUE SE APROXIMAM DA REALIDADE DE QUEM ESTÁ ASSISTINDO.
CSFGEGGEGEFGFE	VOCÊ SE LEMBRA QUANDO DISSEMOS NO VÍDEO SOBRE ELEMENTOS SONOROS QUE A TRILHA ERA IMPORTANTE PARA AMBIENTAR UMA CENA, E TROUXEMOS O EXEMPLO DO FILME PSICOSE?
FLASHBACK DE PSICOSE	FLASHBACK DO VÍDEO ANTERIOR) ENTÃO, ISTO FOI IMPORTANTE PARA CONTEXTUALIZAR E EXEMPLIFICAR O CONTEÚDO.

<p>IURY GREGHI - PESQUISADOR</p> <p>VIDEOGRAFISMO: VÍDEOS QUESTIONADORES</p>	<p>POR EXEMPLO: POR EXEMPLO. POR QUE A TERRA É REDONDA? POR QUE A PENA DE MORTE É PROIBIDA NO BRASIL? POR QUE ESTAMOS NOS TORNANDO UM PAÍS COM POPULAÇÃO IDOSA? PORQUE ESTOU NESSE CENÁRIO COM AS ROUPAS AQUI ATRÁS DE MIM? MUITAS PERGUNTAS SURGEM A TODO MOMENTO E OS VÍDEOS QUESTIONADORES DÃO ÊNFASE A REFLEXÃO DO ALUNO. .</p>
<p>IMAGENS DO ROTEIRO NA TELA DO COMPUTADOR</p>	<p>LEMBRE-SE QUE TUDO NESTE VÍDEO É INTENCIONAL, POIS HOUE UM PLANEJAMENTO POR MEIO DE UM ROTEIRO QUE DEFINIU CADA MOVIMENTO DE CÂMERA, ENQUADRAMENTO E ATÉ A ROUPA QUE ESTOU USANDO.</p>
<p>TAÍS NICOLETTI – PESQUISADORA SENSO CRÍTICO</p>	<p>PROVOCAR O SENSO CRÍTICO DO ALUNO E FAZER COM QUE ELE TENHA UM OLHAR MENOS INGÊNUO SOBRE O CONTEÚDO É ESSENCIAL PARA QUE ELE DESENVOLVA O PRÓPRIO PONTO DE VISTA SOBRE DETERMINADAS SITUAÇÕES.</p>
<p>MARIANA PERUSSI CHAMA FLASHBACK SONORA ISMAR</p>	<p>PARA MOSTRAR O QUE É UM VÍDEO ABERTO, VAMOS VOLTA UM POUCO NO TEMPO E RETOMAR O QUE O PROFESSOR ISMAR DE OLIVEIRA SOARES DISSE NO NOSSO PRIMEIRO VÍDEO.</p>
<p>FLASHBACH ISMAR</p>	<p>A EDUCOMUNICAÇÃO NÃO FICA SATISTEITA EM SIMPLEMENTE USAR O VÍDEO PARA ENRIQUECER UMA PAUTA OU ENRIQUECER UM CONTEÚDO DIDÁTICO. A META É QUE QUEM ESTEJA DO OUTRO LADO PARTICIPANDO DO PROCESSO EDUCATIVO A DISTÂNCIA SEJA TAMBÉM CONVIDADO E PARTICIPE DESSAS PRODUÇÕES.</p>
<p>PRIMEIRO PLANO</p>	<p>É NESTA COLOCAÇÃO DO PROFESSOR ISMAR, QUE ENTRA O VÍDEO ABERTO. EM QUE O ALUNO DEIXA DE SER APENAS ESPECTADOR E PASSA A SER TAMBÉM UM PRODUTOR DE CONHECIMENTO.</p>

<p>PRIMEIRO PLANO</p> <p>VIDEOGRAFISMO:</p> <p>A EDIÇÃO É UM TRABALHO DE ORGANIZAÇÃO. NELA, ORGANIZAM-SE AS IMAGENS POR MEIO DAS INDICAÇÕES DO ROTEIRO.</p> <p>OFF – NARRAÇÃO COBERTA COM IMAGENS</p> <p>PRIMEIRO PLANO</p>	<p>IMAGINE POR EXEMPLO SE EU APRESENTASSE A VOCÊ ESTE TEXTO. A EDIÇÃO É UM TRABALHO DE ORGANIZAÇÃO. NELA, ORGANIZAM-SE AS IMAGENS POR MEIO DAS INDICAÇÕES DO ROTEIRO.</p> <p>E MANDO UMA SEQUÊNCIA DE IMAGENS PARA VOCÊ ORGANIZAR E COBRIR O OFF COM ELAS.</p> <p>NESTE MOMENTO VOCÊ ESTARÁ TESTANDO OS SEUS CONHECIMENTOS E PONTOS DE VISTA SOBRE A EDIÇÃO DE IMAGEM.</p>
<p>IMAGENS DO SOFTWARE DE EDIÇÃO</p> <p>IMAGEM DA TAÍS GRAVANDO UM OFF</p>	<p>VOCÊ PODE ATÉ TENTAR. FAÇA O DOWNLOAD DESTA VÍDEO E EDITE PARA TENTAR DIMUNIR O TEMPO OU TROQUE ALGUMAS IMAGENS DE LUGAR. PEGUE UM TEXTO E NARRE PARA COBRIR COM AS IMAGENS QUE UTILIZAMOS AQUI. É UM EXERCÍCIO BEM LEGAL.</p>
<p>FERNANDA SAMIZAVA – PESQUISADORA</p>	<p>E PARA AJUDAR O ALUNO A RELACIONAR A AULA A ASSUNTOS DO MESMO CONTEÚDO, A OUTRAS DISCIPLINAS E ATÉ O DIA A DIA, EXISTE O VÍDEO INTERDISCIPLINAR. ELES FACILITA PROCESSO DE APRENDIZAGEM.</p>

<p>OFF BASE: INSERIR SÍMBOLOS DOS CONCEITOS APRESENTADOS LINGUAGEM AUDIOVISUAL EDUCOMUNICAÇÃO EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA VIDEO NA EDUCAÇÃO</p>	<p>POR EXEMPLO, PARA PRODUZIR ESTA SÉRIE DE VÍDEOS, NÓS UTILIZAMOS CONCEITOS DE VÍDEO NA EDUCAÇÃO, EDUCOMUNICAÇÃO, EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E LINGUAGEM AUDIOVISUAL. TODOS ELES FORAM INTERRELACIONADOS.</p>
<p>PLANO AMERICANO</p> <p>DESTACAR PALAVRAS: PERGUNTAS, CONTEXTUALIZAÇÃO, SENSO CRÍTICO, INTERLIGAR, APLICAÇÃO CORRETA, MEDIADOR</p>	<p>ASSIM, SE EU CONSIGO PROBLEMATIZAR A REALIDADE, TORNAR O CONTEÚDO MAIS PRÓXIMO COM A CONTEXTUALIZAÇÃO, ESTIMULAR O SENSO CRÍTICO, RELACIONAR CONCEITOS PARA INTELIGAR DISCIPLINAS, CONVIDAR MEU ALUNO PARA PRODUZIR CONHECIMENTO COMIGO, E TUDO ISSO COM A APLICAÇÃO CORRETA DA LINGUAGEM AUDIOVISUAL, EU ESTOU UTILIZANDO O VÍDEO COMO UM MEDIADOR QUE PODE FAVORECER O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM.</p>
<p>PRIMEIRO PLANO</p>	<p>POR ISSO, ESCOLHA QUAL SERÁ A ABORDAGEM MAIS ADEQUADA PARA CADA AULA E LEMBRE-SE QUE ISTO É DEFINIDO NA FASE DE PLANEJAMENTO, ANTES MESMO DA CONFECCÃO DO ROTEIRO.</p>
<p>PLANO AMERICANO VIDEOGRAFISMO: PLANEJAMENTO, ROTEIRO, EDIÇÃO</p>	<p>O PLANEJAMENTO, ROTEIRO E EDIÇÃO, SÃO OS ASSUNTOS DO QUINTO E ÚLTIMO VÍDEO DESTA SÉRIE EM QUE VOCÊ VAI CONHECER MELHOR AS ETAPAS DE PRODUÇÃO DE UM VÍDEO. POR HOJE É ISSO, ATÉ O PRÓXIMO ENCONTRO.</p>

<p>REFERÊNCIA MORAN, José Manuel. O vídeo na sala de aula. Comunicação & Educação. São Paulo, jan./abril., p. 27-35, 1995. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/vidsal.htm>. Acesso em: 25 jul. 2013.</p>	
<p>CRÉDITOS ROTEIRO E DIREÇÃO: TAÍS NICOLETTI APRESENTAÇÃO: MARIANA PERUSSI IMAGENS: RAPHAEL MARQUEZI MAKING OF: IURY GREGHI EDIÇÃO E VIDEOGRAFISMO: FERNANDA SAMIZAVA ORIENTAÇÃO: THAISA BACCO</p>	

ROTEIRO 5 – ETAPAS DE PRODUÇÃO

DATA: 02/10, SEGUNDA-FEIRA

LOCAL: ESTÚDIO, LABORATÓRIO DE TV, REDAÇÃO FACOPP

HORÁRIO: 16H30

FIGURINO: CAMISA CLARA, CALÇA JEANS E CABELO SOLTO.

EQUIPAMENTO: 2 FILMADORAS, 1 MICROFONE LAPELA, NIKON D90 PARA MAKING OF

APRESENTAÇÃO: MARIANA PERUSSI

DIREÇÃO: TAÍS NICOLETTI

IMAGENS: RAPHAEL MARQUEZI

SINOPSE: NESTE QUE É O ÚLTIMO TRABALHO DA SÉRIE, SÃO APRESENTADAS AS ETAPAS DE PRODUÇÃO. TUDO COMEÇA PELA DEFINIÇÃO DOS OBJETIVOS QUE É A ELABORAÇÃO DE UMA SINOPSE COMO ESTA, DEPOIS É TRABALHO O TEXTO DA VIDEOAULA QUE IRÁ SERÁ REVISADO E DISTRIBUIDO PARA A EQUIPE E ENTÃO, VEM O PROCESSO DE GRAVAÇÃO E POSTERIORMENTE A EDIÇÃO QUE IRÁ FINALIZAR O TRABALHO.

ROTEIRO 5 – ETAPAS DE PRODUÇÃO	
VÍDEO	ÁUDIO
ESTÚDIO PLANO AMERICANO TARJA “MARIANA PERUSSI”	OLÁ, MEU NOME É MARIANA PERUSSI E ESTE É O ÚLTIMO VIDEO DA SÉRIE QUE ELABORAMOS PARA MOSTRAR COMO A LINGUAGEM AUDIOVISUAL PODE SER APLICADA EM VIDEAULAS PARA A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.
OFF IMAGENS DE ARQUIVO DOS PROGRAMAS ANTERIORES UTILIZAR RECURSO PRETO E BRANCO PARA DIFERENCIAR O QUE É IMAGEM DE ARQUIVO	DURANTE ALGUNS MESES PESQUISAMOS SOBRE O ASSUNTO PARA DESENVOLVER UM TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO. O RESULTADO DA NOSSA PESQUISA É APRESENTADO EM VÍDEOS ANTERIORES, QUE DISCUTEM OS ELEMENTOS DA LINGUAGEM AUDIOVISUAL E AS DIFERENTES ABORDAGENS AO SE UTILIZAR O VÍDEO NA EDUCAÇÃO, E TAMBÉM NESTE VÍDEO AQUI, QUE FALA DAS ETAPAS DE PRODUÇÃO DESTE TIPO DE MATERIAL.

<p>PLANO AMERICANO ILHA DE EDIÇÃO DESTACAR PLANEJAMENTO</p>	<p>PALAVRAS: O PLANEJAMENTO É A PRIMEIRA ETAPA PARA A PRODUÇÃO DE UM VÍDEO EDUCATIVO. ELE COMEÇA ANTES MESMO DO ROTEIRO, QUANDO SE DEFINE A INTENÇÃO DA VIDEOAULA.</p>
<p>PRIMEIRO PLANO MARIANA SENTADA COM O COMPUTADOR E COM O ROTEIRO EM MÃOS</p> <p>IMAGEM DO ROTEIRO NA TELA DO COMPUTADOR</p>	<p>O AUDIOVISUAL COM O OBJETIVO DE EDUCAR TEM TODAS AS AÇÕES PENSADAS. TUDO É INTENCIONAL E ORGANIZADO NO ROTEIRO. COMO ESTE AQUI QUE ESTOU SEGURANDO AGORA. CADA PALAVRA, ENQUADRAMENTO E AÇÃO DESCRITA AQUI, TEM UM POR QUÊ. OK</p>
<p>OFF EQUIPE LENDO O ROTEIRO E IMAGENS DE MAKING OF DAS GRAVAÇÕES COBRIR COM IMAGENS DA EQUIPE LENDO O ROTEIRO DURANTE AS GRAVAÇÕES</p>	<p>QUEM LER PRECISA VISUALIZAR O TRABALHO FINALIZADO. VOCÊ DEVE TER EM MENTE QUE A EQUIPE TODA IRÁ SE BASEAR NO ROTEIRO PARA A PRODUÇÃO DO VÍDEO E PARA QUE TUDO OCORRA DA FORMA QUE PLANEJOU, VOCÊ PRECISA TER UM ROTEIRO CLARO E DETALHADO.</p>
<p>PRIMEIRO PLANO MARIANA APONTA PARA O ROTEIRO NO COMPUTADOR</p>	<p>ENTÃO VAMOS CONHECER ESTE ROTEIRO QUE ESTOU SEGUINDO AGORA?</p>

<p>OFF VIDEOGRAFISMO QUE DESTACA CADA ÁREA CITADA</p>	<p>PRIMEIRO TEMOS O CABEÇALHO, AQUI, COLOCAMOS A EQUIPE E A FUNÇÃO DE CADA UM. O HORÁRIO, LOCAL E DATA DAS GRAVAÇÕES E ATÉ A ROUPA DO APRESENTADOR SÃO INFORMAÇÕES IMPORTANTES QUE TAMBÉM APARECEM LOGO NO INÍCIO.</p> <p>NESTA PARTE, APRESENTAMOS UM RESUMO, UMA SINOPSE DO VÍDEO, É NESTE MOMENTO QUE DEIXAMOS CLARO O NOSSO OBJETIVO.</p> <p>AQUI, NO CORPO DO ROTEIRO, NÓS ADOTAMOS ESTE MODELO DE LAUDA COM DUAS COLUNAS. NESTA DA ESQUERDA, DEFINIMOS OS ENQUADRAMENTOS, MOVIMENTOS DE CÂMERA, CENÁRIO E AÇÕES DE CADA CENA, E NA COLUNA DA DIRETA A FALA DO PROFESSOR. É IMPORTANTE QUE O TEXTO TENHA FRASES CURTAS E EM ORDEM DIRETA. ISSO FACILITA A COMPREENSÃO DE QUEM ESTÁ DO OUTRO LADO.</p>
<p>PLANO AMERICANO COM O ROTEIRO NO COMPUTADOR MARIANA LENDO O ROTEIRO</p>	<p>TERMINADO O ROTEIRO, AGORA É HORA DE REVISAR. A LEITURA EM VOZ ALTA AJUDA A DETECTAR POSSÍVEIS PROBLEMAS NA REDAÇÃO.</p>
<p>CAPTURAR IMAGENS DA TELA DO COMPUTADOR QUANDO COLOCA PARA IMPRIMIR O ROTEIRO.</p>	<p>TRILHA</p>

<p>PLANO AMERICANO CÂMERA FIXA MARIANA PEGA O ROTEIRO IMPRESSO NA IMPRESSORA MARIANA FALA E CAMINHA PARA ESTÚDIO.</p> <p>GRAVAR NA HEMEROTECA</p>	<p>BOM, DE ACORDO COM ESTE CABEÇALHO, EU TENHO GRAVAÇÕES EM ESTÚDIO AGORA. VAMOS LÁ?</p>
<p>OFF COBRIR COM MAKING OF DA EQUIPE DURANTE AS GRAVAÇÕES</p> <p>DIRETOR FALA</p>	<p>AQUI, NAS GRAVAÇÕES, TODOS ESTÃO COM O ROTEIRO EM MÃOS E DESEMPENHANDO DIFERENTES FUNÇÕES. TEMOS UM CINEGRAFISTA QUE IRÁ CAPTAR AS IMAGENS, UM DIRETOR QUE IRÁ ASSEGURAR DE QUE O ROTEIRO ESTÁ SENDO SEGUIDO E UM APRESENTADOR, OU PROFESSOR, QUE IRÁ FALAR COM VOCÊ.</p> <p>OK MARI, VALEU ESSE/ BELEZA</p>
<p>PLANO AMERICANO MARIANA SAINDO DO ESTÚDIO E ENTRANDO NA ILHA DE EDIÇÃO</p>	<p>TERMINADO O PROCESSO DE GRAVAÇÃO, PASSAMOS AGORA NÓS VAMOS PARA A EDIÇÃO. // (MUDA CAMERA) É O MOMENTO DE ESCOLHER AS MELHORES CENAS E UNIR AS IMAGENS AO VIDEOGRAFISMO E TRILHA.</p>

<p>OFF COBRIR COM CLOSE NA TELA DO COMPUTADOR E CAPTURA DE IMAGENS DIRETO DA TELA MOSTRANDO OS VIDEOS.</p> <p>VIDEOGRAFISMO: TAKE OU TOMADA = UM PLANO FILMADO PELA CÂMERA SEM INTERRUÇÃO</p>	<p>ESTE É O RESULTADO DAS GRAVAÇÕES QUE ACABAMOS DE FAZER. AQUI HÁ TAKES EM QUE EU ERREI O TEXTO, OU ALGUM BARULHO ATRABALHOU, O FUNDO AINDA ESTÁ CRU, ENFIM, AS IMAGENS PRECISAM SER EDITADAS.</p>
<p>OFF COBRIR COM - [PHOTOSHOP – ESCREVENDO TARJA COM A FONTE CERTA E A ERRADA – PODE SER UMA DECORATIVA POR EXEMPLO]</p> <p>[MOSTRA A LINE DO PREMIERE DURANTE A EDIÇÃO]</p>	<p>NA EDIÇÃO, TAMBÉM EXISTE A INTENCIONALIDADE.</p> <p>EU PRECISO SABER POR QUE EU USEI ESSE ESTILO DE FONTE E NÃO AQUELE, OU AINDA, POR QUE ESTE VÍDEO QUE VOCÊ ESTÁ VENDO ESTÁ NESTA SEQUENCIA E NÃO EM OUTRA.</p>
<p>ILHA DE EDIÇÃO PRIMEIRO PLANO</p>	<p>VOCÊ SE LEMBRA DAQUELE EXERCÍCIO QUE PASSEI LÁ NO VÍDEO QUATRO?</p>
<p>USAR RECURSO PARA DIFERENCIAR O QUE FOI RESGATADO. PODE SER PB OU AQUELA BASE DE REC</p>	<p>FLASHBACK (EXERCÍCIO DE EDIÇÃO)</p>

<p>ILHA DE EDIÇÃO PLANO AMERICANO</p> <p>VIDEOGRAFISMO: EXERCÍCIO DE EDIÇÃO ORDENAR IMAGENS SEQUÊNCIAS DE TAKES</p>	<p>ENTÃO, ESTE É UM EXERCÍCIO DE EDIÇÃO. O OBJETIVO DELE É ORDENAR AS IMAGENS CONFORME O TEXTO QUE É APRESENTADO, TRABALHAMOS COM A SEQUENCIALIDADE TANTO DAS IMAGENS, QUANTO DO ÁUDIO, POIS, CONFORME JÁ VIMOS NOS VÍDEOS ANTERIORES, SÃO OS DOIS PRINCIPAIS ELEMENTOS DA LINGUAGEM AUDIOVISUAL.</p>
<p>OFF COBRIR COM A LINE DO PREMIERE NO PROJETO EM QUE A MARIANA SAI DO ESTÚDIO E ENTRA NA ILHA DE EDIÇÃO</p> <p>VIDEOGRAFISMO: SEQUÊNCIA LÓGICA E HARMONIOSA DOS TAKES</p>	<p>É NESTE MOMENTO EM QUE O EDITOR PRECISA TER ATENÇÃO À SEQUÊNCIA FORMADA PELA JUNÇÃO DAS IMAGENS. ELE DEVE RESPEITAR A CONTINUIDADE DE UMA AÇÃO.</p>
<p>PLANO AMERICANO</p>	<p>OUTRO CUIDADO IMPORTANTE É A ESCOLHA DA MELHOR TOMADA E DA MELHOR PARTE DESTA CENA.</p>
<p>OFF COBRIR COM EDITOR ASSISTINDO MATERIAL</p>	<p>PARA ISSO, O EDITOR DEVE ASSISTIR TODO O MATERIAL BRUTO ANTES DA EDIÇÃO.</p>

<p>PRIMEIRO PLANO DÁ PLAY NO VÍDEO CÂMERA FAZ ZOOM IN NO COMPUTADOR E (NA EDIÇÃO COLOCA VÍDEO EM TELA)</p>	<p>PARA VOCÊ ENTENDER MELHOR ISSO QUE ACABEI DE DIZER, VAMOS FAZER UM EXERCÍCIO. OLHE PARA ESTA TOMADA.</p>
<p>OFF COBRIR COM IMAGENS DE UM PERSONAGEM NO COMPUTADOR GRAVAR TREMIDA E DESFOCANDO</p>	<p>E PENSE EM QUAL PARTE DELA USARIA EM SEU VÍDEO E AINDA QUANTO TEMPO DEIXARIA ELA EM CENA.</p>
<p>PLANO AMERICANO SENTADA COM O COMPUTADOR E DÁ PLAY</p>	<p>JÁ TEM UMA RESPOSTA? VAMOS ASSISTIR NOVAMENTE? (MOSTRA A TOMADA NOVAMENTE)</p>
<p>PLANO AMERICANO OLHANDO PARA COMPUTADOR, VIRA PARA CÂMERA COMO SE ESTIVESSE TERMINANDO DE ASSISTIR</p>	<p>VOCÊ PERCEBEU QUE ALGUMAS IMAGENS ESTAVAM TREMIDAS E QUE ERA UM TAKE MUITO LONGO? É POR ESTE MOTIVO QUE O EDITOR DEVE SABER SELECIONAR AS IMAGENS QUE TRANSMITEM MELHOR A SUA INTENÇÃO. EU UTILIZARIA ESTA AQUI, VEJA SÓ.</p>
<p>IMAGEM EDITADA</p>	<p>MOSTRA A MELHOR PARTE</p>

<p>ILHA DE EDIÇÃO PLANO AMERICANO MARIANA SENTADA</p>	<p>BOM, PESSOAL, ESTE FOI O NOSSO ÚLTIMO TRABALHO QUE MOSTROU COMO A LINGUAGEM AUDIOVISUAL PODE COLABORAR NA PRODUÇÃO DE VÍDEOAULAS VOLTADAS À EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. OBRIGADA PELA ATENÇÃO!</p>
<p>REFERÊNCIAS</p> <p>CRUZ, D. M.. Linguagem Audiovisual. 2. ed. Palhoça: UnisulVirtual, 2007. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/61946462/Apostila-Linguagem-Audiovisual>. Acesso em: 07 ago. 2013.</p> <p>HACK, Josias Ricardo. Linguagem virtual e audiovisual na EAD. In: TAFNER, Elisabeth P. et al. Produção de materiais autoinstrutivos para EAD. Indaial: ASSELVI, 2010, p. 59-87. Disponível em: <http://www.hack.cce.prof.ufsc.br/capitulos-de-livros>. Acesso em 17 jun. 2013.</p> <p>MARTIN, Marcel. A linguagem cinematográfica. Lisboa: Dinalivro, 2005. Disponível em: <http://www.4shared.com/rar/RNkt1xH8/a_linguagem_cinematografica_-_html>. Acesso em: 07 ago. 2013.</p>	<p>TRILHA</p>

<p>WATTS, Harris. Direção de câmera. São Paulo: Summus, 1999.</p>	
<p>CRÉDITOS</p> <p>APRESENTAÇÃO: MARIANA PERUSSI IMAGENS: RAPHAEL MARQUEZI ROTEIRO E EDIÇÃO: TAÍS NICOLETTI EDIÇÃO E VIDEOGRAFISMO: FERNANDA SAMIZAVA MAKING OF: IURY GREGHI ORIENTAÇÃO: THAISA BACCO</p>	

