

Formação continuada para professores-produtores de vídeos na pandemia: um curso do RJ

Luiz Alberto de Souza Filho¹

Luciana Ferrari Espíndola Cabral²

Luiz Augusto Coimbra de Rezende Filho³

Resumo: No contexto pandêmico, houve a emergência de medidas de ensino remoto e com elas as aulas por vídeos. Nesse cenário, a produção de videoaulas tornou-se uma questão para os professores, fomentando propostas de formação. O presente trabalho objetiva caracterizar um curso de produção de videoaulas para professores do Rio de Janeiro, na tentativa de discriminar quais foram suas bases formativas. Foram analisados os documentos do curso diante de uma pesquisa descritiva. Os resultados apontaram que as aulas foram transpostas à narrativa, bem como as videoaulas, resultando em aspectos do processo de produção (roteiro, filmagem, edição, publicação) e de seus elementos (câmera, cenário, figurino, iluminação, áudio). Discute-se essa perspectiva de formação em audiovisual aos modos como as políticas de inserção de tecnologias na educação e na formação de professores têm sido apresentadas. Por fim, espera-se que novas pesquisas sejam articuladas para contribuir com a formação audiovisual de professores.

Palavras chave: Produção de videoaulas, ensino remoto, formação de professores, tecnologias digitais de comunicação e informação.

1 Graduando do Curso de Ciências Biológicas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, bioluizalberto@gmail.com;

2 Doutoranda em Educação em Ciências e Saúde da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, eusouluciana@gmail.com;

3 Professor do PPG em Educação em Ciências e Saúde – Nutes/UFRJ. Doutor em Comunicação e Cultura pela Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, luizrezende@ufrj.br.

Introdução

O emprego massivo das tecnologias singulariza o contexto presente. O progresso das tecnologias e redes de comunicação digitais estabeleceu a conectividade como um dos marcos da sociedade atual e, desta forma, impulsionou o surgimento de novos modos de comunicação educacional e, também, de novos cenários de ensino e de aprendizagem (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020). Contudo,

não se imaginava, nem mesmo os professores que já adotavam ambientes online nas suas práticas, que seria necessária uma mudança tão rápida e emergencial, devido à expansão do coronavírus que inviabilizou a presença física de professores e estudantes no espaço geográfico das instituições educacionais, e obrigou os professores a transpor metodologias e práticas, adotadas em salas de aula presencial física, para os meios online (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020, p. 2-3).

Por conta dessa acelerada transposição, faz-se necessário investigar as práticas educacionais em relação às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) para repensá-las, de modo a entender os limites, os condicionamentos e consequências de sua disseminação emergencial. Um dos aspectos das TDIC, o eixo que se centra na utilização de recursos audiovisuais, tem sido discutido na literatura sobre a formação docente. Vieira e Rezende Filho (2018) apontam que, em relação à formação de professores, a baixa ocorrência ou mesmo a ausência de processos formativos adequados para o uso do audiovisual na sala de aula podem acarretar práticas menos fundamentadas envolvendo o uso de audiovisuais.

Para Lopes (2020), apesar da interação com e a partir da tecnologia ser uma necessidade emergente, é preciso que os professores façam uso das TDIC de forma adequada. No entanto, para que isso ocorra é fundamental que esses profissionais desenvolvam saberes e reflexões específicas, o que torna a formação um desafio (LOPES, 2020).

Visando enfrentar esse desafio, algumas atividades têm sido implementadas para contribuir com a formação do professor em TDIC no contexto da pandemia. Dentre essas atividades, destacam-se as que buscam formar professores para produzirem audiovisuais. Afinal, com o ensino remoto, o audiovisual é um recurso bastante oportuno e acessível. Desse modo, e tendo em vista que a falta de orientação na formação inicial é um dos desafios para a proposição de atividades pedagógicas com o uso de recursos

audiovisuais (VIDAL et al., 2013), muitos professores se vêm na necessidade de tal formação.

Uma pesquisa da regional 2 da Sociedade Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio) demonstra que, diante da pandemia, tornou-se urgente a necessidade dos professores pela produção de vídeos com dicas e sugestões para a gravação de aulas remotas (BORBA et al., 2020). Nesse cenário, então, surgem diversas propostas formativas para a produção de videoaulas.

O presente estudo faz parte de uma pesquisa, ainda em andamento, que visa mapear cursos de formação audiovisual para professores durante a pandemia de Covid 19 e entender suas bases formativas. Afinal, com a emergência do ensino remoto pela pandemia, as aulas, anteriormente presenciais, foram suplantadas em muitos casos pelas videoaulas. Então, diante disso, nos inquieta saber de que maneira os tais cursos de formação pensam as videoaulas na formação continuada.

Assim, o objetivo deste trabalho é caracterizar um curso realizado pela Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, para compreender como ele estrutura-se e visa a formação em audiovisual nessa proposta de formação continuada de professores.

Aspectos teórico-metodológicos

Conhecer e lidar com a cultura audiovisual requer que os professores apreendam a dinâmica e os mecanismos de significados dos produtos audiovisuais (LOPES, 2020). Para entender como os preparadores do curso pensaram a natureza da linguagem audiovisual, foi realizada uma pesquisa de natureza qualitativa, com objetivo descritivo e de procedimento documental.

Enquanto a pesquisa qualitativa busca compreender fenômenos, a pesquisa descritiva exige levantar uma série de informações e características ao descrevê-los, para que seja possível realizar classificações e interpretações (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). Desta forma, busca-se fazer uma análise dos documentos do curso “Videoaulas sem complicação”, oferecido aos professores das redes públicas do Estado do Rio de Janeiro.

Curso

O curso “Videoaulas sem complicação: a experiência docente e o potencial das aulas remotas”, desenvolvido pela MultiRio (Figura 1), visava atender aos professores que desejavam produzir videoaulas como mais um

recurso educativo para utilização em diferentes modalidades de ensino. Esta proposta compreende a videoaula como um dos gêneros do audiovisual. Com base nisso, considera pertinente articular recursos pedagógicos e técnicos para o aprendizado dos professores, desde a etapa da criação até a publicação das videoaulas. Todo o curso foi realizado a distância e sem tutoria. Os professores tinham autonomia para assistirem e realizarem as atividades em tempo oportuno.

Figura 1: Título do curso (fonte: MultiRio)



O objetivo do curso, então, foi orientar e oferecer recursos para que professores se tornassem capazes de produzir videoaulas com maior qualidade e eficiência. O documento do plano de curso informa que “a intenção não é formar *videomakers*”, mas contribuir com o ato de gravar uma aula em vídeo, ao apresentar as possibilidades de produção. Além de apresentar técnicas e ferramentas de produção, tinha-se a intenção de estimular reflexões sobre a importância do conhecimento sobre linguagem audiovisual como auxílio à prática pedagógica e despertar seu potencial para contribuir com os processos de constituição de conhecimentos. Foram apresentados, também, intertextos (livros, filmes, textos e atividades práticas) como modo de enriquecer o conteúdo disponibilizado. A produção de videoaulas é entendida pelo curso como:

mais uma possibilidade de trabalho a serviço da ampliação de oportunidades de acesso aos conhecimentos, o que pressupõe reconhecer que não se trata de sucatear conteúdos ou subverter inconsequentemente os métodos de ensino. Longe de substituir ou se contrapor a outras práticas, mais comumente adotadas, ou representar a solução mágica para todos os desafios inerentes ao ensino, **esse movimento envolve a apropriação crítica de elementos dessa gramática (do audiovisual) e a reflexão sobre o fazer pedagógico**, para ampliar a possibilidade de diálogo com os estudantes e oportunizar novos aprendizados (MULTIRIO, 2020, n. p., grifo nosso).

Adicionalmente, para promover a reflexão pedagógica e apresentar os aspectos técnicos para a criação, produção e disponibilização de videoaulas, o material do curso seria composto por videoaulas, textos complementares e links. Apesar disso, a análise empreendida aqui se centra nos documentos textuais do curso apenas, não se inclui as videoaulas. O curso em questão estava programado da seguinte forma (quadro 1).

Quadro 1: Organização do curso (fontes: autores, adaptado da MultiRio)

Aula	Tópicos	Carga horária
Aula inaugural	Apresentação dos objetivos e do programa do curso	30 min
Aula 1	Aula é narrativa	5h
Aula 2	Equipamentos e enquadramentos	5h
Aula 3	Cenário e iluminação	5h
Aula 4	Corpo, áudio e voz	5h
Aula intermediária	<i>Feedback</i> de dúvidas dos cursistas	30 min
Aula 5	Edição, <i>upload</i> e divulgação	5h
Aula 6	Amarrando todas as pontas	5h
Aula final	<i>Feedback</i> e esclarecimentos finais sobre o curso	30 min
Atividade prática	Elaboração do trabalho final (uma videoaula publicada) e resposta ao questionário avaliativo	8h e 30 min

A partir dos documentos é possível perceber que a aula 1 considera as aulas como narrativas, e como tal precisam ser planejadas. Do mesmo modo, a videoaula compreendida também como narrativa precisa ser roteirizada. Assim, esta primeira aula realiza essas conexões para fundamentar a produção de uma videoaula a partir de um roteiro, considerando a arquitetura da aula e da narrativa docente. Para isso, o professor terá de observar também:

a forma própria de uso do audiovisual (os elementos de sua gramática), a constituição de interações assíncronas ou a ausência de interações com os discentes e a utilização simultânea de recursos e linguagens visuais, combinadas com o discurso expositivo-explicativo do professor (o áudio) (MULTIRIO, 2020, n. p.).

Nesse contexto, o roteiro da videoaula ajuda o professor a pensar as intencionalidades do conteúdo a ser veiculado, a partir da reflexão sobre como abordá-lo de forma dinâmica, objetiva e interessante, sempre associada à linguagem audiovisual. Ao final do documento, um modelo de roteiro

é disponibilizado aos professores. Além disso, são apresentados programas de gravação de videoaulas no formato de slides.

A aula 2 foi sobre enquadramentos e equipamentos. Aqui foram apresentados os planos de gravação, dentre eles: plano geral, americano, médio, close, plano detalhe. A escolha do enquadramento justifica-se diante da importante decisão a ser tomada pelos professores de escolher o que vai ou não aparecer no quadro (espaço delimitado da tela). Ademais, foram apresentados aplicativos de gravação de aula com planos detalhes.

Quanto ao cenário e iluminação, na aula 3, o documento chama atenção de que o conteúdo é o elemento mais importante de uma videoaula, mas que isso não significa que o professor pode abrir mão de pensar no ambiente de gravação. Desta forma, essa aula consiste em dicas de composição de cenário e de jogos de luz para aprimorar os aspectos estéticos das videoaulas.

A aula 4, corpo, voz e áudio diz respeito principalmente ao som. Assim, aspectos da captação do som e dos tipos de microfone são apresentados neste tópico. Inclusive, há dica de como montar um microfone de lapela a partir de um fone de ouvido. A impostação da voz também é discutida, junto dos movimentos e expressões corporais, do vestuário dos professores.

Já na aula 5, a edição do vídeo é retratada. Nessa parte, a resolução do vídeo e os **softwares** de edição foram mencionados, sendo relacionados de acordo com a os equipamentos dos professores. Consequentemente, ao final foram disponibilizados **links** para os diversos **softwares** de edição de vídeos, tendo em vista as diferentes formas de gravar aulas e os diferentes programas operacionais. Ademais, o documento desta aula apresenta um glossário sobre a linguagem técnica da edição de vídeos.

Apesar das aulas continuarem, os documentos sobre elas encerram-se na aula 5. A partir de então, há a aula final do curso de retomadas, em que há a recapitulação de cada tópico abordado no curso, mas também há um desafio de produção para os professores. Além da **live** final para responder as dúvidas que, por ventura, os professores tivessem.

Discussão

Vemos, com o curso, uma iniciativa que busca fomentar a produção de videoaulas por professores. Esta iniciativa justifica-se na intenção de promover formação em estratégia de ensino que antes não era comum na prática docente. Salienta-se que a formação inicial de professores, em sua

grande maioria, não contempla o uso pedagógico de programas videográficos (BELLONI, 2003).

Contudo, é preciso considerar que *“a produção de um vídeo, mesmo sendo feita com intenções educativas explícitas e destinando-se a um público pré-determinado, está imersa em indeterminações”* (REZENDE FILHO *et al.*, 2015, p. 158). Isso está imbricado na natureza da linguagem audiovisual, nos sujeitos espectadores e nas situações de leituras de produtos audiovisuais. Nesse sentido, a recepção dessas videoaulas precisaria ser também mediada pelo professor, fato muitas vezes impossibilitado no contexto do ensino remoto.

Diante da virtualização do ambiente escolar provocada pela pandemia, a capacidade *“de perceber e de sentir”* (TARDIF, 2008, p. 130) as emoções e dúvidas dos alunos é imensamente prejudicada. Não à toa, Borba e colaboradores (2020) afirmam que, no contexto pandêmico, os professores têm exibido preocupação com questões sobre como ensinar e quais abordagens metodológicas *online* devem seguir. Com isso, a produção de videoaulas que não fazia parte, pelo menos não com tanta frequência, da rotina e das experiências pedagógicas tornou-se emergente.

Segundo Tardif (2008), ensinar é fazer escolhas que dependem da experiência dos professores. Entretanto, diante do contexto pandêmico os professores, até os mais experientes, são expostos a vulnerabilidade de falta de alternativas pré-existentes. Contexto esse que os obriga a construir um novo repertório de experiências que pode, inclusive, os levar à busca de cursos de formação continuada para a produção de vídeos, como o apresentado.

Nesse curso, as aulas, baseado nos documentos, privilegiam um saber experiencial, da prática, que também é muito interessante porque o professor precisa saber quais ferramentas utilizar, como produzir, de fato, uma videoaula. Nesse caminho, o curso traz elementos da pré-produção, da produção em si e da pós-produção de um audiovisual, além de entendê-lo como uma narrativa.

Por outro lado, é preciso considerar que ao fornecer subsídios práticos somente, os professores não se apropriam da narrativa, da discursividade, da linguagem audiovisual. Consequentemente haverá apenas a transposição de aulas à videoaulas. Afinal, *“não basta introduzir uma nova tecnologia em qualquer situação de ensino, para termos uma inovação pedagógica”* (BELLONI, 2003, p. 290). Considerando o exposto por Tardif (2008), que afirma que, para atingir seus objetivos pedagógicos, os professores se baseiam nas *“tradições escolares, pedagógicas e profissionais assimiladas*

e interiorizadas por ele" (p. 179), as videoaulas tendem a serem aulas tradicionais gravadas.

De modo geral, parece haver uma fundamentação da concepção do curso em uma analogia entre a vídeoaula e um filme narrativo e consequentemente de sua produção à de um filme narrativo, seguindo as etapas de seu processo de produção (roteiro, filmagem, edição, publicação) e de seus elementos (câmera, cenário, figurino, iluminação, áudio). Entretanto, é dificultoso entender aula como narrativa e, por conseguinte, transpô-las às narrativas. Assim, os professores podem encontrar dificuldades com essas práticas de produção, já que a característica de narrativa não é uma comum à aula, feita as ressalvas de aulas específicas de alguns segmentos como a educação infantil.

A fundamentação do curso não está apartada de como as políticas de inserção de tecnologias na educação e na formação se apresentam. Tais políticas privilegiam sobremaneira um *"pragmatismo técnico"* e reduzem as TDIC em um aspecto único: a sua utilidade como ferramenta didática para *"modernizar"* a prática pedagógica dos professores (PRETTO; PASSOS, 2017, p. 28). Do mesmo modo está condicionada a formação continuada de professores que, segundo Pretto e Passos (2017, p. 28-29), *"também (...) segue essa lógica e passa a ser resumida ao treinamento ou à capacitação em serviço através de cursos aligeirados, voltados para uma abordagem metodológica para inserção dessas tecnologias nas aulas"*.

Desse modo, a *"capacitação aligeirada"* (PRETTO; PASSOS, 2017, p. 29), ou ainda, de forma emergencial, foi uma proposta de formação que mobilizou conhecimentos e práticas muito específicas, que tendem a limitar a adesão do professor a essas novas práticas porque não consideram, ou ao menos não consideram tanto, o ambiente e os saberes de atuação dos professores.

Considerações Finais

A produção de videoaulas está dentre as estratégias de ensino remoto, apontando novos horizontes de formação continuada dos professores. A formação para produzirem videoaulas no contexto de pandemia se dá por cursos como o apresentado. Este, por sua vez, a partir dos seus documentos, privilegia o entendimento de aula como narrativa para trazer essa característica dos filmes narrativos e amparar sua abordagem. Assim, tendem a limitar os conhecimentos e práticas em como produzir uma vídeoaula, balizando-se em uma concepção instrumentalista de tecnologia alicerçada

nas políticas de TDIC na educação e na formação. Diante disso, alinha-se a necessidade de criar e desenvolver estruturas que respondam as mudanças emergenciais mundiais às necessidades da formação docente para o ensino remoto emergencial, quanto à formação em audiovisual.

Agradecimentos e Apoios

Agradecemos às universidades UERJ e a UFRJ, e às agências de fomentos FAPERJ e CNPq.

Referências

BELLONI, M. L. A televisão como ferramenta pedagógica na formação de professores. **Educação e pesquisa**, v. 29, n. 2, p. 287-301, 2003.

BORBA, R. C. N.; TEIXEIRA, P. P.; FERNANDES, K. O. B.; BERTAGNA, M.; VALENÇA, C. R.; SOUZA, L. H. P. Percepções docentes e práticas de ensino de ciências e biologia na pandemia: uma investigação da Regional 2 da SBEnBio. **Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio**, v. 13, n. 1, p. 153-171, 2020.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

LOPES, V. A. Tecnologia e educação a aprendizagem mais perto do aluno. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 4, p. 19696-19712, 2020.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, v. 20, 2020.

MULTIRIO. **Videoaulas sem complicação: a experiência docente e o potencial das aulas remotas**. Cursos para professores, 2020.

PRETTO, N. L.; PASSOS, M. S. C. Formação ou capacitação em TIC? Reflexões sobre as diretrizes da UNESCO. **Revista Docência e Cibercultura**, v.1, n.1, 2017, p. 9.

REZENDE FILHO, L. A. C.; BASTOS, W. G.; PASTOR-JUNIOR, A. A.; PEREIRA, M. V.; SÁ, M. B. Contribuições dos estudos de recepção audiovisual para a educação em ciências e saúde. **Alexandria**, v.8, n2, p. 143-161, 2015.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2008.

VIDAL, F. L. K.; REZENDE FILHO, L. A. C.; CASARIEGO, F.. Recursos audiovisuais e experimentação didática: práticas concorrentes e/ou desafios convergentes. In: IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, IX ENPEC, Águas de Lindóia - SP. **Atas...** 2013.

VIEIRA, R. C.; REZENDE FILHO, L. A. C. O audiovisual no ensino de ciências: a construção do endereçamento. In: XXII Encontro SOCINE, Goiânia, UFG - Universidade Federal de Goiás. **Anais...** 2018.