

# Contar histórias com múltiplas tecnologias no contexto educacional

Josias Ricardo Hack

Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Universidade de Aveiro, Portugal

## Abstract

*The article presents a brief historical background and theories about educational communication through the use of audiovisual products. We reflect about challenges in classes' context with digital technologies. The text aims to propose a critical analysis and creative performance in the production of audiovisual teaching materials for the dissemination of Science and Technology. Nowadays we know that the art of telling stories in digital format is a task available to a wider audience due to the popularization of digital cameras, computers and phones. So, we intend to reflect on theoretical and technical foundations to increase communication by the use of educational strategies for collaborative learning with audiovisual products. The article is based in Communication, with a qualitative bias of the study object, but also seeks references in other fields of academic study, such as Linguistics, Arts and Education. This text will serve to stimulate discussion among experts about the specific features for enhanced use of audiovisual products in educational context.*

**Keywords:** Telling Histories, Cinema, Digital technologies, Communication, Education.

## Introdução

O artigo apresenta uma breve contextualização histórica e teorias subjacentes à comunicação educativa com o uso de produtos audiovisuais. Serão discutidos referenciais já existentes e outros que resultaram de estudos empíricos do autor do texto. O intuito é refletir sobre os desafios à comunicação docente devido à crescente introdução de filmes no contexto educativo. O texto pretende propor uma análise crítica e uma atuação criativa para a produção de materiais didáticos audiovisuais para a difusão da Ciência e Tecnologia.

Na pesquisa sobre audiovisual, um dos aspectos específicos de análise é sua linguagem, que para Aumont (1995), é uma arte da combinação e da organização, pois um filme mobiliza imagens, sons e inscrições gráficas em organizações e proporções variáveis. No presente texto queremos destacar a relação entre cinema e educação, que ganha intensidade no início do século XX, quando diversos segmentos sociais passam a defender este vínculo, como: os regimes nacionalistas, setores da Igreja Católica e os educadores da Escola Nova (Hack, 2010b).

Atualmente, contar histórias em formato digital é uma tarefa disponível a um público cada vez maior, devido à popularização de câmeras digitais, computadores e celulares, dentre outras ferramentas que permitem a gravação de áudio e vídeo. Além disso, devido aos softwares de edição de vídeo e som gratuitos, até mesmo quem não possui grande conhecimento técnico pode editar sua própria história digital. Então, pretende-se refletir sobre referenciais teóricos e fundamentos técnicos para incrementar a comunicação educativa pela utilização de estratégias de aprendizagem colaborativa com produtos audiovisuais.

As análises partem da Ciência da Comunicação, com um viés qualitativo do objeto de estudo, mas também busca referenciais em outros campos do estudo acadêmico, como a Linguística, as Artes e a Educação. Em suma, entende-se que o presente artigo servirá para estimular a reflexão entre os especialistas sobre as características específicas para o uso potencializado de produtos audiovisuais em contextos educativos presenciais e a distância.

## O surgimento do cinema educativo no Brasil

O desenvolvimento e a popularização da mídia<sup>1</sup> criaram o contexto que Thompson (1988) chama de “historicidade mediada”. Em tal contexto, o passado depende das formas simbólicas mediadas que já existem e estão em crescente expansão. Em suma, o autor afirma que as pessoas estão cada vez mais se apoderando das informações sobre os acontecimentos pelo intermédio de livros, revistas, jornais, filmes, programas televisivos e recentemente pela internet. Isso não significa que a tradição oral e a interação face a face desempenhem um papel menos importante na elaboração da compreensão do passado. O que Thompson (1988) propõe é que a compreensão pessoal do mundo é construída cada vez mais por intermédio de conteúdos midiáticos, que dilatam os horizontes espaciais, ao possibilitar a ciência de um acontecimento sem estar presente fisicamente aos lugares onde os fenômenos observados ocorreram. Em nossa interpretação (Hack, 2011), o desenvolvimento das mídias modificou o sentido de pertencimento dos indivíduos. Países, cidades, comunidade e indivíduos que anteriormente pareciam tão remotos, estão agora interconectados a redes mundiais. Entretanto, também é certo que muitas dessas pessoas que passaram a ser cosmopolitas<sup>2</sup> estão ao mesmo tempo isoladas em seus quartos, talvez até mesmo se sentindo sozinhas.

A despeito de todas as reflexões filosóficas que poderiam aflorar dessa breve introdução da seção, vamos nos focar aqui exclusivamente no caminho que o audiovisual educativo trilhou no Brasil. A proposta de cinema educativo em terras brasileiras era defendida desde a década de 1930 em publicações da imprensa diária, artigos de revistas especializadas de cinema, como também em alguns livros como a obra de Joaquim Canuto de Almeida, “Cinema

<sup>1</sup> A palavra mídia se origina do latim *media*, plural de *medium*, que significa “meio”. O conceito está relacionado aos meios de comunicação social, como: os materiais impressos, o rádio, a TV, o cinema, a internet, entre outros veículos de comunicação.

<sup>2</sup> Numa interpretação de que o cosmopolita é aquele que pode viajar pelo universo utilizando a Internet, como se fosse um cidadão do cosmos, onde o passaporte é o WWW.

*contra Cinema*”, publicado em 1931. Quando o presidente brasileiro Getúlio Vargas assume o poder em 1930, ele logo percebe a ascensão e a corrente popularização de meios de comunicação social como o rádio e o cinema. Então, Vargas inicia um intenso contato com organismos internacionais que obtiveram sucesso na produção de filmes educativos de caráter nacionalista. As duas principais organizações que influenciaram o cinema educativo brasileiro nesse período foram:

1. a LUCE - *L'Unione Cinematografica Educativa* – criada na Itália por Mussolini, com o intuito de se transformar em um Instituto Internacional de Cinema Educativo;
2. a UFA – *Universum Film Aktien Gesellschaft* –, com sede na Alemanha e que produzia os *Kulturfilms*, filmes documentais e didáticos.

Ainda início da década de 1930, os produtores de filmes cobravam do governo brasileiro uma postura semelhante à adotada em alguns países da Europa, onde se priorizava a produção nacional em detrimento do cinema estrangeiro. Nesse momento histórico era comum o elogio à política audiovisual nacionalista de Hitler e Goebbels, com o intuito de incentivar algo do mesmo gênero em território brasileiro. No âmbito legal, o incentivo à produção privada de filmes educativos no Brasil veio com o decreto 21.240 de 1932. Contudo, a temática tomou força apenas em 1936, quando o Estado brasileiro cria o INCE – Instituto Nacional de Cinema Educativo –, presidido por Edgar Roquette Pinto (Hack, 2010b).

Humberto Mauro foi o cineasta convidado por Roquette Pinto para filmar para o INCE. O cineasta comungava do princípio que orientou a criação do INCE: a necessidade de educar o povo brasileiro. Para Mauro, o filme educativo deveria transportar para a tela do cinema o ambiente brasileiro. Assim, se disseminaria os fundamentos da nacionalidade e se oportunizaria que a população das diversas regiões do extenso Brasil conhecesse seu próprio país, seus costumes, riquezas e possibilidades econômicas. Entretanto, o cineasta destacava que tal tarefa precisaria ser feita com arte e sem amadorismo. Para ele, o documentário era caminho ideal para se alcançar tal objetivo, pois proporcionaria um intercâmbio cultural. As produções de Humberto Mauro no INCE não foram exclusivamente de caráter pedagógico, pois ele também defendia a produção de filmes industriais de qualidade que poderiam ter grande alcance sobre o público e servir à educação do povo (Hack, 2010b).

Roquete Pinto coordenou o INCE de 1936 a 1947 e nesse período os temas eram selecionados ou por demanda externa ou pela necessidade governamental. Embora fossem pensados para um uso educacional, os filmes não mostravam ligações com programas pedagógicos. Segundo Scharzman (2004), as gravações eram feitas com o apoio de especialistas e personalidades de destaque no Brasil, como: Affonso de Taunay, Agnaldo Alves Filho, Vital Brasil, Carlos Chaga Filho e Heitor Villa-Lobos. A produção do INCE estava categorizada em quinze temáticas: divulgação técnica e científica, preventivo-sanitário, escolar, reportagem, oficial, educação física, vultos nacionais, cultura popular e folclore, riquezas naturais, locais de interesse, pesquisa científica, artes aplicadas, meio rural, atividades econômicas e outros.

### **Características da produção de audiovisual para contextos educativos**

Em alguns sistemas de ensino e aprendizagem a distância, os produtos audiovisuais possuem um espaço de destaque na difusão de conteúdo. Mas, é certo que a produção e o projeto profissional destes materiais ainda não foram entendidos devidamente por muitos acadêmicos (Hack, 2010b). Para Laaser (2009, p.01), é importante percebermos que há diferenciação entre produtos audiovisuais bem pensados e a simples tele-aula gravada: “no vídeo e na TV instrucionais, tentamos, conscientemente, aplicar as características da filmagem. O objetivo é levar os eventos educacionais aos alunos que, de outra forma, a eles não teriam acesso. As palestras podem fazer parte destes filmes, mas em geral, não são o elemento-chave”.

Uma pesquisa que realizamos (Hack, 2010b) esclareceu alguns elementos constituintes da linguagem audiovisual e buscou conhecer os passos para a construção de roteiros audiovisuais didáticos para serem utilizados de forma potencializada em contextos relacionados com a Educação. Em nosso estudo percebemos que uma das maiores vantagens do vídeo como material didático é a possibilidade de criar uma relação mais próxima, por exemplo, de professores com os alunos em contextos de Educação a Distância, pois nos comunicamos melhor com quem conhecemos visualmente. Em linhas gerais, a pesquisa apontou os processos envolvidos na produção de áudios e vídeos educativos e destacou os passos práticos mais importantes para a potencialização do planejamento e execução de uma obra educativa audiovisual. Nosso estudo apontou nove etapas imprescindíveis ao processo de organização e confecção de um audiovisual educativo, quais sejam:

1. a coleta das informações necessárias à produção do audiovisual, quando se reunirá os dados sobre os locais onde se pretende fazer as tomadas externas, sobre as pessoas que deverão ser convidadas para as gravações de estúdio ou entrevistas, entre outras informações;
2. a preparação de um resumo que servirá de guia durante a gravação;
3. a definição de horários, ambientes e autorizações para uso dos locais onde serão feitas as captações de imagens. Ou seja, definir se a gravação ocorrerá de dia ou de noite, em ambiente externo ou interno, entre outros detalhes importantes;
4. o planejamento das tomadas, priorizando cenas curtas que posteriormente possam ser entremeadas com outros elementos como representação gráfica, ilustrações com cenas da vida real, ou animação. Se forem necessárias entrevistas e participações, elas também devem ser curtas, com um ou dois minutos de duração;
5. a breve descrição da imagem que se quer capturar, se possível inclusive fazendo desenhos que possam orientar o cinegrafista;

6. a definição de como acontecerá a captação do som, a iluminação do cenário e outros aspectos técnicos;
7. a composição das imagens. O intuito é pensar diferentes ângulos e enquadramentos de câmera (longa distância, distância média e closes). É igualmente importante planejar mais de uma opção para um mesmo conteúdo, por exemplo, variar entre a imagem dos apresentadores de um conteúdo e apenas o áudio dos apresentadores com imagens ilustrativas;
8. a confecção dos cenários, locação de figurino e planejamento da maquiagem;
9. a edição final do filme. Nessa etapa, deve-se evitar que o produto final fique com mais de trinta minutos, mesmo que se tenha uma grande quantidade de material bruto. Em alguns casos o limite de tempo poder ser impraticável, devido às características do conteúdo. Daí, nós sugerimos que durante a edição do material, o resultado final seja dividido em partes menores, como se fossem capítulos. (Hack, 2010b, p.77).

A pesquisa ratificou que ao se seguir as recomendações acima, se potencializará o tempo despendido na realização de uma obra audiovisual educativa, que geralmente envolve a participação de uma equipe multidisciplinar de profissionais e voluntários, bem como depende do empréstimo e locação de equipamentos diversos. O estudo trouxe à tona a importância de um roteiro detalhado e bem elaborado na prevenção de percalços que podem interferir negativamente na produção audiovisual.

Laaser (2009) destaca que um dos problemas principais no trabalho conjunto entre o pessoal acadêmico e os técnicos da área audiovisual é que os professores não estão acostumados a pensar com imagens e conseqüentemente encontram dificuldade em trabalhar com uma roteirização que transcenda a exposição conteudística. Como muitos docentes fazem uso quase que exclusivo da apresentação linear de um assunto, é comum acontecer a seguinte situação: o professor escreve uma palestra curta e esperava que a equipe multidisciplinar que irá produzir o audiovisual illustre seu texto com imagem e som. No entanto, se a equipe multidisciplinar seguir literalmente a sugestão do docente, o resultado será uma monótona apresentação de um extrato do programa de ensino que poderia ser explorado com maior eficácia no formato de um livro. Mesmo que exista uma demanda crescente de produção de materiais audiovisuais educativos que propiciem a midiáticação do conhecimento no processo de ensino e aprendizagem, é preciso discutir de forma ampla os conteúdos a serem transformados em roteiros para áudio e vídeo, bem como é necessário buscar a ajuda de pessoas que tenham experiência com a área para poder suprir possíveis falhas nos diversos âmbitos que envolvem uma produção audiovisual.

Em síntese, independente do formato do produto audiovisual, alguns cuidados serão sempre indispensáveis, quais sejam:

1. planejar o audiovisual com antecedência, elaborando um roteiro para potencializar o tempo disponível e organizar as estratégias a serem empreendidas;
2. respeitar os direitos autorais de imagens, sons e outros recursos que possam ter restrição de uso;
3. testar slides e esquemas ilustrativos para verificar como será a recepção na tela, observando aspectos como cores, tamanho de fonte, quantidade de informação, entre outras;
4. visitar com antecedência a sala onde será a gravação de áudio e vídeo, para se ambientar ao local e coletar, com os técnicos, dicas sobre vestuário e maquiagem. (Hack, 2010b, p.81-82)

Tudo o que discutimos até aqui nos leva a perceber que as possibilidades de utilização de produtos audiovisuais no processo de ensino e aprendizagem são múltiplas e certamente continuarão crescendo, pois a cada instante somos surpreendidos pela introdução de novas ferramentas tecnológicas no cotidiano. Entretanto, como já destacamos em outra obra (Hack, 2009), a tecnologia deverá sempre ser o meio e não o fim do processo de construção do conhecimento. Por isso, o docente precisará aprender a dominar a tecnologia, sujeitando-a aos seus objetivos, sem se deixar escravizar. Uma utilização que estará pautada na criticidade, na criatividade e na prática contextualizada.

## **Estratégias para ensinar com produtos audiovisuais**

Podemos dizer que existem múltiplas tecnologias disponíveis para o uso no processo educacional, sendo que elas são cada vez mais utilizadas de forma integrada. Inclusive, alguns materiais audiovisuais e virtuais educativos têm liberado as pessoas da frequência presencial diária a um estabelecimento escolar, pois algumas ferramentas tecnológicas permitiram a existência do processo de ensino e aprendizagem particularizado e personalizado. No entanto, é importante destacarmos que em nossa concepção, a implantação de estratégias que utilizem múltiplas tecnologias em contextos escolares precisa ocorrer de forma adequada às características regionais, bem como deve impelir o usuário à utilização crítica e criativa dos meios disponíveis (Hack, 2011).

A concepção dos produtos audiovisuais e a elaboração das estratégias para ensinar com a utilização de múltiplas tecnologias devem ser pensadas, preferencialmente, com o intuito de promover a colaboração, característica cada vez mais valorizada nos diversos âmbitos sociais. Atividades como jogos, exercícios que provoquem a interação do grupo, análises coletivas, produção de blogs ou sites em equipe podem provocar o estudante à pesquisa, bem como o colocam em uma situação mais ativa no processo de aprendizagem. Para tanto, questões como a estética dos ambientes virtuais e dos produtos audiovisuais a serem compostos para o processo de ensino e aprendizagem são essenciais. Por exemplo, uma página virtual ou *site* bem planejado deve ter equilíbrio: é melhor um ambiente com poucas informações e divisões claras entre as seções, do que um ambiente repleto de dados, com uma quantidade de informações que dificulta a compreensão do objetivo que se quer atingir (Hack, 2010b).

Enfim, a necessidade de produção de materiais audiovisuais educativos com qualidade é crescente e há a necessidade de se pensar produtos que propiciem a comunicação educativa do conhecimento em um ambiente onde se preconiza a construção do saber como um processo que envolve ensinar e aprender. Por isso, é necessário

buscar a ajuda de pessoas que tenham experiência com a roteirização e dramaturgia para poder suprir possíveis falhas de verossimilhança, bem como é indissociável a formação de equipes multidisciplinares para a elaboração de produtos audiovisuais instigantes, que possibilitem o desencadeamento de percepções semelhantes às de origem natural e se centrem em desenvolver códigos e convenções sógnicas não arbitrárias (Rodríguez, 2006). Entretanto, isso envolve a discussão afinada sobre quais conteúdos devem ser transformados em audiovisuais ou como outras estratégias e ferramentas tecnológicas podem contribuir. É aqui que entra nosso objeto de estudo, a metodologia *Digital Storytelling*.

Abra-se aqui um parêntese para destacar que a metodologia *Digital Storytelling* parte de uma característica comum às pessoas: o gosto pelo ato de contar histórias sobre si mesmo. Como em nosso contexto atual dispomos de múltiplas tecnologias, o ato de contar histórias passa a utilizar ferramentas de gravação de áudio, vídeo e edição, cada vez mais populares, acessíveis e tecnicamente fáceis de manusear. Daí, nossa pergunta é como adaptar tal prática ao contexto de um processo de ensino e aprendizagem que almeje a construção do saber, pelo relato das experiências de vida dos próprios alunos e docentes.

A metodologia *Digital Storytelling* que discutiremos em nosso artigo, surgiu nos Estados Unidos, em 1993, quando um projeto do *American Film Institute* permitiu a edição de pequenos filmes em computadores pessoais. O intuito era provocar as pessoas ao uso da linguagem audiovisual para contar suas histórias. Embora parta da vivência individual, a metodologia pode influir na concepção e posterior produção de histórias digitais curtas, ficcionais ou não, com duração entre três e cinco minutos. Os participantes geralmente gravam narrativas de vida em primeira pessoa, ilustradas com fotos, imagens, gravuras e músicas significativas para o contador da história. O principal objetivo é propiciar um espaço de enunciação e narrativa sobre as próprias vivências, provocando reflexões sobre as conquistas e as derrotas que cada indivíduo experimentou em caminhada (Miller, 2008).

A proposta metodológica começou a ganhar maior impulso em 1994, quando Joe Lambert, Dana Atchley e Nina Mullen fundaram o *San Francisco Digital Media Center*. Em 1998 o *San Francisco Digital Media Center* foi movido para Berkeley onde se transformou no *Center for Digital Storytelling*<sup>3</sup>. A organização desenvolve oficinas para explorar a metodologia com os participantes, bem como oferece atendimento a organismos públicos e privados, principalmente nos Estados Unidos e no Canadá. Ideologicamente, segundo os autores da proposta, a metodologia prioriza os estilos individuais de aprendizagem ao invés de métodos uniformizados, pois há muitas maneiras de fazer mídia e muitas razões para fazê-lo. O trabalho do Centro é orientado pela ênfase de compreender como e por que as histórias estão sendo produzidas, e como o compartilhar de tais histórias poderá promover uma mudança individual e/ou coletiva.

Os valores e princípios defendidos pelo *Center for Digital Storytelling*, obtidos no site da organização, podem ser assim traduzidos:

1. Toda pessoa tem muitas histórias para contar. O ritual de partilha de conhecimentos e experiências sobre a vida pode ser extremamente valioso, tanto para aqueles que falam quanto para aqueles que partilham o momento de aprendizagem colaborativa;
2. Ouvir é difícil. A maioria das pessoas ou são muito distraídas ou demasiadamente impacientes para ouvir os outros, sendo que em nosso cotidiano, poucas pessoas são apontadas como “bons ouvintes”. A busca por terapeutas demonstra o quanto as pessoas querem ser ouvidas. Por isso, criar espaço para o contador de histórias pode ser uma excelente estratégia para falar e também aprender a ouvir;
3. As pessoas veem, ouvem e percebem o mundo de maneiras diferentes. Então, as formas e abordagens que tomam para contar histórias também são distintas, sem fórmulas ou modelos. No entanto, é possível apresentar um mapa e iluminar as possibilidades na elaboração de uma narrativa;
4. A atividade criativa é uma atividade humana. Desde o nascimento, as pessoas ao redor do mundo fazem música, desenham, dançam e contam histórias. À medida que crescem, muitas vezes internalizam a mensagem de que a arte exige uma tendência especial ou habilidade. Infelizmente, a maioria das pessoas desiste e não voltam à prática criativa. Assim, um dos objetivos da metodologia *Digital Storytelling* é confrontar o sentimento de inadequação e encorajar os participantes à auto-expressão artística individual, que inclusive pode inspirar a transformação da comunidade;
5. A tecnologia é um poderoso instrumento de criatividade. Muitas pessoas culpam a si mesmos por sua falta de conhecimento tecnológico, em vez de reconhecer a complexidade das ferramentas e que o acesso e a formação são frequentemente insuficientes. Então, desenvolver uma abordagem ponderada de como e por que essas tecnologias estão sendo usadas a serviço do trabalho criativo é essencial;
6. Compartilhar histórias pode levar a uma mudança positiva. O processo de apoio a grupos de pessoas para o domínio de múltiplas mídias é apenas o primeiro passo. Narrativas pessoais em formato de mídia digital podem tocar profundamente os espectadores, levando-os a refletir sobre suas próprias experiências, modificando o seu comportamento, dentre outras mudanças possíveis. Seja on-line, nas comunidades locais, ou ao nível de uma política institucional, a partilha de histórias tem o poder de fazer uma diferença real<sup>4</sup>.

Aqui fazemos nossas as palavras dos idealizadores do *Center for Digital Storytelling*. Nosso intuito ao querer refletir sobre a metodologia *Digital Storytelling* em processos de construção do saber em contextos educativos se ancora no entendimento de que existem ricas possibilidades de aprendizagem colaborativa pelo uso de tal estratégia. Entendemos que os valores e princípios traduzidos acima poderão ser identificados nos estudos que estamos

<sup>3</sup> Outras informações sobre o *Center for Digital Storytelling* podem ser obtidas no site da organização: <http://www.storycenter.org>

<sup>4</sup> Informações obtidas no site <http://www.storycenter.org/principles.html> e tradução feita pelo autor do artigo.

executando em dois países lusófonos: Portugal e Brasil. O nosso intuito é ajudar a identificar características específicas para o uso da metodologia em nossos contextos de forma potencializada. Assim, talvez se possibilite uma maior interação e afetividade entre as partes envolvidas no processo de ensino e aprendizagem com múltiplas tecnologias, aspecto ressaltado como deficiente em algumas experiências de Educação a Distância (Hack, 2009; Hack, 2010a; Moore e Kearsley, 2007). Afinal, o desafio de reconstituir e narrar experiências pessoais possibilita a reflexão do lugar histórico dos participantes no contexto local, regional e global. O intuito é construir conhecimento com criticidade e criatividade através de uma metodologia que possibilita a aprendizagem colaborativa ao partir de experiências pessoais que podem influenciar mudanças na coletividade.

Entendemos que a principal potencialidade metodológica da *Digital Storytelling* seja a possibilidade de qualquer cidadão com acesso a determinadas tecnologias contar a própria história se utilizando da linguagem audiovisual. No contexto educacional, tal potencialidade retira o foco da produção audiovisual das equipes altamente especializadas e aponta a possibilidade de dar voz e visibilidade àquele que está na outra ponta do processo de ensino e aprendizagem. É claro que em tal experiência aparecerão as características subjetivas do contador da história, mas ao mesmo tempo o audiovisual originado é inserido em um contexto maior, que é o contexto onde o processo de ensino e aprendizagem está ocorrendo. Em outras palavras, mesmo que a história audiovisual digital inicie como uma atividade individual de expressão, ela passará a receber *feedback* de outras pessoas envolvidas no processo e contribuirá para o momento de aprendizagem colaborativa que se está intencionando.

Em suma, fica claro que é premente a necessidade de promover oportunidades de exploração do potencial interdisciplinar de áreas como a Comunicação, a Linguística, a Arte e a Educação para o planejamento e realização de diferentes estratégias para se ensinar e aprender com múltiplas tecnologias. Assim, será possível ampliar as possibilidades de desenvolver obras audiovisuais instigantes a serem concebidas com direção de arte correta e eficaz, bem como com qualidade técnica, para alcançar maior realismo e potencializar a comunicação educativa do filme. Como visto, novas habilidades são requeridas das pessoas devido à inserção das tecnologias digitais no cotidiano e uma experiência prática de produção audiovisual educativa, como a que se propõe aqui, pode ser elucidativa, pois além de abrir a perspectiva de leituras multidisciplinares sobre a temática, trará a possibilidade de experimentar a roteirização e realização de peças com amigos, parentes, colegas, professores e técnicos, quer sejam voluntários ou membros de uma equipe de produção multidisciplinar.

### **Afetividade em processos comunicacionais educativos mediados por tecnologia digital**

Na concepção sócio-histórica (Vygotsky *et al.*, 1988), a mediação, que aqui chamamos também de comunicação educativa, possui um papel essencial na construção do saber e ocorre, dentre outras formas, pela linguagem. Para tal teoria, a interação social é inerente à aprendizagem, quando a entendemos como um processo, pois as pessoas adquirem novos saberes a partir de suas várias relações com o meio e as pessoas que o compõe. Partindo do que foi pressuposto acima, entende-se que a singularidade do indivíduo enquanto sujeito de uma sociedade em um dado contexto histórico se constitui em suas relações, bem como se avulta a compreensão de que o modo de pensar e agir de uma pessoa são dependentes das interações sociais e culturais dela com o ambiente.

Vygotsky (1993) ainda salienta que a cognição possui estreita relação com a afetividade. Para o autor, não podemos separar o pensamento do afeto, pois correremos o risco de fecharmos a possibilidade de explicar as causas do pensamento. Em síntese, ele nos quer dizer que quem separa o pensamento do afeto, impossibilita reflexões sobre, as necessidades, os interesses, os impulsos e as tendências que motivam o pensamento, em nosso caso, no contexto de construção do conhecimento com o auxílio de múltiplas tecnologias. Por isso, quando um processo educacional é mediado por tecnologias digitais, o docente tem importante papel na comunicação educativa que se estabelece para que ocorra a construção colaborativa do saber. O professor passa a ser entendido como cooperador do aluno: aquele que em muitos momentos não apresentará respostas prontas, mas formulará novos questionamentos e problemas, para provocar interrogações ou incentivar que o estudante busque estratégias que o auxiliem na resolução do caso que está vivenciando (Hack, 2011).

Um estudo empírico que executamos em um curso universitário na modalidade a distância da Universidade Federal de Santa Catarina (Hack, 2010a), buscou identificar algumas bases afetivas necessárias para se instituir uma dinâmica de comunicação dialógica em um contexto de aprendizagem com intensa utilização de tecnologias digitais. A pesquisa apontou seis compromissos indissociáveis ao docente que pretende estimular a comunicação educativa dialógica mediada por tecnologias digitais, sem separar o pensamento do afeto com o devido equilíbrio:

1. assumir o papel de orientador do processo de ensino e aprendizagem e cooperador na construção do conhecimento por parte do estudante. A experiência tem demonstrado como é importante o estabelecimento de uma relação afetiva para que o aluno se sinta aceito e tenha liberdade para cometer equívocos, já que errar faz parte do processo de aprendizagem;
2. dominar as TIC<sup>5</sup> envolvidas no processo para explorar ao máximo a comunicação educativa com os alunos, através da produção, em equipe, de vídeos, programas de áudio, bem como pelo aumento e melhoria da interatividade e comunicação com o estudante pelo uso de e-mails, fóruns virtuais, salas de bate-papo, entre outras possibilidades;
3. administrar o tempo e saber organizar suas atividades para que as respostas aos estudantes sejam imediatas, com o intuito de promover constantemente o processo comunicacional dialógico. Para tanto, é indispensável estabelecer prioridades na busca de uma comunicação fluida, constante e bidirecional, que incentive aquele

<sup>5</sup> Sigla utilizada pelos autores para o termo Tecnologias de Informação e Comunicação.

- discente que é relapso no diálogo do ensino e aprendizagem;
- desenvolver o espírito de equipe e ampliar as habilidades de comunicação interpessoal, pois além dos alunos também estará em constante articulação com o professor e a equipe multidisciplinar que auxilia na preparação dos materiais didáticos;
  - buscar a capacitação continuada em EAD<sup>6</sup>, afinando sempre suas próprias ferramentas de aprendizagem, para acompanhar as reflexões e se habilitar frente à evolução e ao aperfeiçoamento de técnicas, metodologias e meios utilizados para comunicar o conhecimento a públicos distantes no tempo e espaço;
  - gostar do que faz e acreditar na EAD, pois a criação de um ambiente motivador, acolhedor e com possibilidades multiplicadas de comunicação é primordial para o sucesso de uma experiência educacional a distância. (Hack, 2010a, p.121).

Nosso estudo ratificou que o rompimento com a prevalência da transmissão monológica de conteúdos, que ainda é muito comum em alguns contextos escolares, e o estabelecimento de uma comunicação educativa dialógica com afetividade equilibrada converte o professor em: formulador de problemas, provocador de interrogações, coordenador de equipes de trabalho e sistematizador de experiências. Parafraseando Martin-Barbero (1997), o docente se torna memória viva de uma educação que valoriza e possibilita o diálogo entre culturas e gerações.

Atualmente, em nosso estágio de pós-doutoramento na Universidade de Aveiro, em Portugal, prosseguimos a investigação sobre produção virtual e audiovisual educativa e ampliamos o leque de possibilidades com a inclusão da metodologia *Digital Storytelling*, com vistas a identificar as características da comunicação educativa dessa metodologia que prima pela confecção de vídeos curtos com relatos de experiências de vida pessoais. A ideia é fazer uma investigação empírica em dois cenários de aplicação da metodologia *Digital Storytelling*: no ensino superior universitário e na formação profissional em contexto corporativo. Para compor o cenário do ensino superior universitário contaremos com a colaboração dos alunos do curso de Licenciatura em Letras Português e do Curso de Cinema, ambos da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). O cenário de formação profissional a distância em contexto corporativo será composto pela empresa PT Inovação, empresa de investigação do Grupo PT (Portugal Telecom), precursora da formação profissional a distância em Portugal.

Os principais resultados que se esperam do trabalho, que ainda originará futuras comunicações acadêmicas, são:

- Estudo sobre a utilização de metodologia *Digital Storytelling* em contextos lusófonos de ensino superior universitário e de formação profissional a distância.
- Manual de boas práticas sobre conceitos, estratégias e técnicas de utilização de metodologia *Digital Storytelling* por docentes e estudantes de ensino superior universitário e de formação profissional.

A pesquisa pretende não apenas apresentar uma explanação teórica sobre a temática, mas propor uma análise crítica e uma atuação criativa para a produção de materiais didáticos audiovisuais, com tecnologias digitais, para a difusão da Ciência e Tecnologia via ensino superior e formação profissional. Como o objetivo do estudo é levantar informações sobre a temática para elaborar um conjunto de ações que visam sua solução, caracteriza-se como uma pesquisa aplicada. O referencial teórico, parte da vertente comunicacional, com uma análise qualitativa do objeto sob a ótica das Ciências da Comunicação, mas interconecta-se com outras tessituras do conhecimento científico. Em breve esperamos compartilhar com os pares alguns resultados alcançados.

Ao encerrar a presente seção, gostaríamos de destacar que acreditamos no papel do docente como incentivador constante da comunicação educativa: um profissional que se utiliza de estratégias variadas para promover o diálogo construtivo e afetivo com os alunos, como por exemplo, por intermédio da metodologia *Digital Storytelling*. Afinal, em nossa concepção, é pela utilização de novas estratégias de aprendizagem colaborativa que se poderá proporcionar a valorização e o respeito às múltiplas interações sociais e culturais dos envolvidos no processo educativo, por movimentos individuais e coletivos, tão salutar no processo de construção do conhecimento em qualquer nível ou modalidade de ensino.

## Conclusão

Como percebemos anteriormente, o processo comunicacional docente é desafiado cotidianamente devido à introdução de múltiplas tecnologias na educação. Consequentemente, novas habilidades são requeridas àquele que atuará em ambientes escolares e uma experiência prática de produção audiovisual digital pode ser elucidativa, pois além de abrir a perspectiva de leituras multidisciplinares sobre a temática, trará a possibilidade de experimentar a roteirização e realização de peças educativas com alunos, outros professores e técnicos, voluntários ou membros de uma equipe de produção multidisciplinar. Ao construir o conhecimento por intermédio de tecnologias digitais, o docente e o discente precisarão aprender a usar mídias que promovam experiências dialógicas. Algo que, como salientamos em outra obra, precisa estar baseado em pressupostos, como a criticidade, a criatividade, a autonomia, a cooperação e a afetividade (Hack, 2011).

Nosso objetivo com o presente texto foi discutir sobre aspectos teóricos e históricos do uso da linguagem audiovisual digital para se contar histórias no contexto educacional. Por isso foram apresentadas reflexões sobre o processo que envolve o planejamento e a produção de materiais didáticos em formato digital. Afinal, entendemos que é premente a necessidade de promover oportunidades de exploração do potencial interdisciplinar de algumas áreas acadêmicas que podem somar esforços no planejamento e realização de roteiros educativos em formato digital. Assim será possível ampliar as estratégias para desenvolver obras instigantes, para além da teleaula, preocupadas de forma integral com aspectos técnicos, estéticos e didáticos, ou seja, um produto audiovisual que possa ser

<sup>6</sup> Sigla utilizada pelos autores para o termo Educação a Distância.

admirado por sua qualidade artística, como as obras cinematográficas.

Algumas reflexões geradas aqui nos ajudaram a lembrar que o processo de ensino e aprendizagem acontece pela discussão, pela conversa, pelo debate crítico, pelo diálogo. Então, é ao romper com a prevalência da transmissão monológica de conteúdos que o ato de contar histórias por intermédio de um produto audiovisual inicia um processo que valoriza e possibilita o diálogo. Entendemos que nosso atual estágio de pós-doutoramento na Universidade de Aveiro, em Portugal, ao investigar sobre produção virtual e audiovisual em contexto universitário e de formação profissional com a metodologia *Digital Storytelling*, poderá identificar as características da comunicação educativa dessa metodologia. Até o momento já identificamos que tal metodologia retira o foco da produção audiovisual das equipes altamente especializadas e envolve aquele que está na outra ponta do processo de ensino e aprendizagem: o aluno. Agora, queremos identificar se o ato de contar histórias audiovisuais digitais, que se inicia como uma atividade individual de expressão, pode se converter, ao receber *feedback* de outras pessoas, em um momento de aprendizagem colaborativa.

Acreditamos que somente uma boa e criativa base humana é capaz de instituir a dinâmica da comunicação dialógica em contextos educativos que utilizam tecnologias digitais. Afinal, o estudante se sentirá envolvido no sistema educacional e criará laços afetivos para a construção cooperativa do saber em parceria com os integrantes de sua comunidade escolar, mesmo longe fisicamente. Queremos dizer que foi um prazer partilhar parte dos resultados de nossas pesquisas, bem como apresentar certas inquietações que ainda nos comovem. Nosso intuito final era provocar possíveis interlocutores à contribuição com a caminhada que empreenderemos e que também se dá com autonomia, cooperação e afetividade equilibrada, em um contexto que prima pela criticidade e criatividade.

## Bibliografia

- AUMONT, J. et al. (1995) – *A estética do filme*. 4. ed. Campinas, SP, Papirus, ISBN: 85-30803-49-3.
- BAUER, M. W.; GASKELL, G. (2007) – *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som*. 6. ed. Petrópolis, Vozes, ISBN: 85-32627-27-7.
- BERLO, D. K. (1999) – *O Processo da Comunicação: Introdução à Teoria e à Prática*. São Paulo, Martins Fontes, ISBN: 85-33619-23-5.
- DOC, C. (1999) – *Da criação ao roteiro*. São Paulo, Rocco, ISBN: 85-32305-40-7.
- ECO, U. (1991) – *A Estrutura Ausente. Introdução a pesquisa Semiológica*. São Paulo, Perspectiva, ISBN: 8527301253.
- FREIRE, P. (1997) – *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, Paz e Terra, ISBN: 85-77530-15-9.
- \_\_\_\_\_. (1975) – *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, ISBN: 85-21901-09-7.
- HACK, J. R. “Comunicação dialógica na educação superior a distância: a importância do papel do tutor”. *Signo y Pensamiento*. Bogotá, Editorial P. U. Javeriana, n. 56 (2010a), p. 114-123, ISSN: 0120-4823.
- \_\_\_\_\_. (2009) – *Gestão da Educação a Distância*. Indaial, ASSELVI, ISBN: 978-85-7830-224-5.
- \_\_\_\_\_. (2011) – *Introdução à Educação a Distância*. Florianópolis, LLV/CCE/UFSC, ISBN: 978-85-61482-36-7.
- \_\_\_\_\_. “Linguagem virtual e audiovisual na EAD”: TAFNER, Elisabeth P. et al. *Produção de materiais autoinstrutivos para EAD*. Indaial, ASSELVI, 2010b, p. 59-87, ISBN: 978-85-7830-243-6.
- \_\_\_\_\_. “UNOESC: Aprendizagem on-line na disciplina Teoria da Comunicação”: MARQUES DE MELO, José (coord.). *Pedagogia da Comunicação: matrizes brasileiras*. São Paulo, Angellara, 2006. p. 295-307.
- JENSEN, K. B.; JANKOWSKI, N. (1991) – *W. A handbook of qualitative methodologies for Mass Communication Research*. London, Routledge, ISBN: 85-86421-18-9.
- JOLY, M. (2006) – *Introdução à análise da imagem*. 10. ed. São Paulo, Papirus, ISBN: 85-30804-24-4.
- MANSELL, R (ed.). (2001) – *Inside the communication revolution: new patterns of social and technical intermediation*. Oxford, Oxford University Press, ISBN: 01-98296-56-8.
- MATILLA, G.; APARICI, R. (2000) – *Imagen, vídeo y educacion*. Madrid, FCE, ISBN: 84-375-0268-3.
- MONTOYA, P. (2003) – *La comunicacion audiovisual en la educacion*. Ciudad del Mexico, Laberinto, ISBN: 84-84832-04-1.
- LAMBERT, J. (ed.). (2010) – *Digital Storytelling Cookbook*. 3. ed. Berkeley, CA, Digital Diner Press, ISBN: 978-0-9726440-1-3.
- LAASER, W. – “Produção e projeto de vídeo e TV instrucionais em Educação a Distância”. Disponível em: <<http://www.intelecto.net/ead/laaser.html>> Acesso em setembro de 2009.
- MARTIN-BARBERO, J. (1997) – *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro: UFRJ, ISBN: 85-71082-08-1.
- MILLER, C. H. (2008) – *Digital Storytelling: a creator's guide to interactive entertainment*. Burlington, Focal Press, ISBN: 978-0-2408051-0-8.
- MOORE, M. e KEARSLEY, G. (2007) – *Educação a Distância*. São Paulo, Thomson Pioneira, ISBN: 978-8-5221057-6-2.
- PETERS, O. (2001) – *Didática do ensino a distância*. São Leopoldo, UNISINOS, ISBN: 85-7431-08-0.
- RODRIGUEZ, A. (2006) – *A dimensão sonora da linguagem audiovisual*. São Paulo, Senac, ISBN: 85-73595-00-0.
- ROSENBERG, M. (2002) – *E-learning: estratégias para a transmissão do conhecimento na era digital*. São Paulo, Pearson Education do Brasil, ISBN: 85-34613-83-4.
- SCHARZMAN, S. (2004) – *Humberto Mauro e as imagens do Brasil*. São Paulo: UNESP, ISBN: 85-71395-09-8.
- THOMPSON, J. (1998) – *A mídia e a modernidade*. Petrópolis, Vozes, ISBN: 85-32620-79-5.
- VYGOTSKY, L.S. et al. (1988) – *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. S. Paulo, Ícone, ISBN: 85-27400-46-4..
- VYGOTSKY, L.S. (1993) – *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, ISBN: 85-33624-30-1.