

Artigo Original

Linguagem audiovisual na formação de professores: uma proposta baseada em *design* educacional

Audiovisual language in teachers' development: a proposal based on educational design

Cristiane Freire de Sá

Resumo

Este artigo tem como objetivo apresentar uma discussão teórica baseada nas contribuições da Linguagem Audiovisual e do *Design* Educacional Complexo (DEC), desenvolvido por Freire (2013), visando contribuir para a formação de professores na produção de vídeos educacionais. Com a emergência da pandemia por covid-19, o aumento no uso de vídeos nos processos educacionais evidenciou, ainda mais, os desafios docentes na produção audiovisual, embora antes da pandemia esses desafios já pudessem ser observados. Autores como Wohlgemuth (2005) e Rizzo Junior (2011) haviam problematizado a produção de vídeos educacionais; outros pesquisadores, como Priuli (2017) e Rojo e Moura (2012), aprofundaram a questão da linguagem audiovisual como relevante para a prática docente e, em especial, para a formação de professores que, neste momento, estão atuando pelo ensino remoto. Os trabalhos mencionados indicam que, além do desenvolvimento das técnicas de edição e publicação de vídeos, pode haver a necessidade de se formar professores para compreender a linguagem audiovisual, que é uma das linguagens cada vez mais presentes na contemporaneidade. É nessa perspectiva que este trabalho visa contribuir para ampliar a habilidade dos professores quanto ao uso da linguagem audiovisual, em razão do seu potencial comunicativo.

Palavras-chave: Linguagem Audiovisual. *Design* Educacional Complexo. Formação de Professores.

Abstract

This paper aims to present a theoretical discussion based on the contributions of Audiovisual Language and the Complex Educational *Design* (DEC) designed by Freire (2013), seeking to contribute towards the development of teachers in their ability to produce educational videos. With the outbreak of the COVID-19 pandemic, the increasing use of educational videos has highlighted teachers' challenges regarding audiovisual production, already experienced before the pandemic. Researchers such as Wohlgemuth (2005) and Rizzo Junior (2011) had discussed the production of educational videos; others like Priuli (2017) and Rojo and Moura (2012) raised awareness of the relevance of audiovisual language in the teaching practice, mainly in developing teachers who have been teaching remotely. Such research shows that, in addition to the development of video editing and publishing techniques, there, may be the need to broaden teachers' understanding of audiovisual language, which is one of the languages increasingly present in the contemporary world. This paper intends to contribute to enhancing teachers' ability to use audiovisual language due to its communicative potential.

Keywords: [Audiovisual Language. Complex Educational Design. Teacher Training.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo presentar una discusión teórica a partir de los aportes del Lenguaje Audiovisual y el Diseño Educativo Complejo (DEC) desarrollado por Freire (2013), con el objetivo de contribuir a la formación de docentes para la producción de videos educativos. Con el surgimiento de la pandemia COVID-19, el mayor uso de videos en los procesos educativos resaltó aún más los desafíos de los docentes en la producción audiovisual, aunque, antes de la pandemia, estos desafíos ya se podían observar. Autores como Wohlgemuth

(2005) y Rizzo Junior (2011) habían problematizado la producción de videos educativos; otros investigadores, como Priuli (2017) y Rojo y Moura (2012), profundizaron en el tema del lenguaje audiovisual como lenguaje relevante para la práctica docente y, en particular, para la formación de docentes que actualmente se encuentran trabajando en aprendizaje remoto. Los trabajos mencionados indican que, además del desarrollo de las técnicas de edición y publicación de videos, puede existir la necesidad de formar a los docentes en la comprensión del lenguaje audiovisual, que es uno de los lenguajes cada vez más presentes en la actualidad. Es desde esta perspectiva que este trabajo pretende contribuir a ampliar la capacidad de los docentes para utilizar el lenguaje audiovisual debido a su potencial comunicativo.

Palabras clave: Lenguaje audiovisual. Diseño educativo complejo. Formación de profesores.

Introdução

Os desafios educacionais têm sido mais evidentes na atualidade. As exigências sociais e os desafios tecnológicos impactam o cotidiano da docência, em especial quando a educação em todo o mundo sofre os impactos da pandemia por covid-19. O cenário pandêmico revelou, de maneira mais evidente, a necessidade de se discutir a formação de professores, principalmente, no âmbito da produção de recursos educacionais digitais. Dentre esses recursos, os que mais se destacam são os vídeos educacionais, que já vinham sendo demandados tanto pelo aumento da oferta de cursos na modalidade educação a distância, quanto pelo aumento da audiência por plataformas de vídeos na internet, como no caso do Youtube (PRIULI, 2017). Ao mesmo tempo em que a sociedade passa por essas transformações, a formação de professores tem sido mais estudada e discutida. Diferentes perspectivas são apresentadas, como as estratégias de produção de recursos educacionais digitais como videoaulas. Wohlgemuth (2005) e seu conceito de pedagogia do audiovisual já indicava, antes do Youtube, a necessidade de ampliar a produção audiovisual na educação e, ao mesmo tempo, revelava indícios de que a formação de professores necessitava contemplar os saberes da linguagem audiovisual. Outros autores, como

Rizzo Junior (2011), Priuli (2017) e Rojo e Moura (2012) ampliaram a discussão, ao direcionarem a temática para a formação de professores no contexto da produção audiovisual, inspirando a reflexão para o desenvolvimento de diferentes propostas e estratégias formativas. Nessa perspectiva, o presente trabalho tem como objetivo apresentar e discutir as possíveis contribuições da linguagem audiovisual articulada com uma proposta de *design* educacional visando à formação de professores no contexto da produção de vídeos educacionais. Para o desenvolvimento deste trabalho, primeiramente, são apresentadas e discutidas as bases teóricas da linguagem audiovisual e as suas contribuições possíveis para a educação e para a formação de professores. Seguindo a discussão, são apresentados os conceitos e as estratégias da área de *design* educacional, em especial, o *design* desenvolvido por Freire (2013), nomeado *Design Educacional Complexo* (DEC), que tem sido amplamente utilizado como base em processos de formação de professores (FREIRE; SÁ, 2020). Finalizando a discussão, são apresentadas algumas possibilidades e princípios orientadores, que podem contribuir para o desenvolvimento de propostas formativas com base na articulação da linguagem audiovisual e no DEC.

I. Linguagem audiovisual na educação

Desde o advento da *internet*, tem sido mais comum a manifestação da linguagem em diferentes mídias. É possível compreender que, atualmente, no contexto *on-line*, “as pessoas mobilizam recursos semióticos disponíveis para construir sentido e afirmar suas relações com os significados expressos” (BARTON; LEE, 2015, p. 33). Entretanto, a linguagem audiovisual, como uma dessas linguagens dia a dia mais presentes na *internet*, não é uma linguagem nova, como argumenta Carrière (1994), visto que está culturalmente presente na sociedade desde os tempos do cinematógrafo dos irmãos Lumière. Para Carrière, “não surgiu uma linguagem autenticamente nova até que os cineastas começassem a cortar o filme em cenas, até antes da montagem e da edição” (CARRIÈRE, 1994, p. 16). O que podemos aprender com o argumento desse autor é que a linguagem audiovisual não emerge com a invenção da câmera ou da tecnologia, mas, sim, com a linguagem obtida por meio do corte

do filme em planos que conferem sentido audiovisual. O sentido é o elemento fundamental quando pensamos em linguagem, tanto para a verbal quanto para as outras linguagens, e não é diferente com a linguagem audiovisual, mesmo em tempos de digitalização.

Buscando uma compreensão baseada nos pesquisadores da Linguística Aplicada (LA) para criar uma concepção de linguagem audiovisual contextualizada no âmbito das práticas sociais, vale destacar a contribuição de Priuli (2017), que, fundamentado em Morin, assegura:

A linguagem audiovisual passa do símbolo dos planos à articulação entre eles de maneira que se constitui uma linguagem que, segundo Morin (2014b, p. 207), se desenvolve a partir de si mesma em um sistema de abstração, de ideação, que se manifesta numa lógica de ordem e de razão. Essa linguagem não está imediatamente presente quando ocorre somente o uso da tecnologia, ou seja, não surge ao ligar uma câmera de vídeo que registra fielmente uma aula como nos tempos do cinematógrafo ao registrar o teatro. Essa linguagem emerge a partir da montagem cinematográfica, que amplia a capacidade humana de significar (PRIULI, 2017, p. 37).

Esse fragmento do pensamento de Priuli (2017) permite inferir que, embora a produção de vídeos educacionais tenha aumentado nos últimos tempos, seja pela crescente oferta de cursos na modalidade educação a distância, seja pelos impactos da pandemia da covid-19, é possível constatar que ainda há desafios a serem enfrentados, como o conhecimento da linguagem audiovisual para além do mero uso das câmeras.

Um dos desafios, segundo Rizzo Junior (2011) e Priuli (2017), seria superar a transposição do registro de aulas tradicionais para a produção audiovisual criativa que, num determinado sentido, passa pela construção de sentidos materializados pela linguagem audiovisual. Trata-se de um desafio que pode ser enfrentado, também, pela formação de professores que contemplem atividades formativas em que possam explorar o uso da linguagem audiovisual para além da utilização de câmeras e de equipamentos. É pertinente desenhar propostas formativas que

permitam a construção compartilhada de saberes, a experimentação da linguagem audiovisual articulada com diferentes técnicas de construção de sentido audiovisual, em diferentes gêneros e formatos audiovisuais, conforme afirma Priuli (2017).

Salvo o uso em cursos a distância, no formato de videoaulas que se apresentam na maioria das vezes como registro de aulas, ou seja, com o professor especialista explanando os temas das aulas, o uso da linguagem audiovisual ainda é pouco concebido numa perspectiva da pedagogia do audiovisual, como defendem Wohlgemuth (2005) e Priuli (2017). Trata-se de uma concepção pedagógica que coloca a linguagem audiovisual como uma relevante aliada para os processos educacionais, em razão do seu potencial criativo. Entretanto, para que se utilize esse potencial criativo, é necessária a construção de saberes e conhecimentos que começam com a montagem audiovisual e com as técnicas de narrativas para a escrita de roteiros e, só posteriormente, acontecem as etapas de gravação e montagem/edição. Em condições precárias de atuação e sem formação adequada para o uso da linguagem audiovisual, os professores ficam à mercê de uma idealização da produção audiovisual e, no caso de produções que envolvam outros profissionais, estarão também submetidos a mecanismos que podem engessar a criatividade docente.

A produção de vídeos alinhados aos objetivos educacionais que sejam, ao mesmo tempo, coerentes com os saberes contextualizados com as reais necessidades de professores e de estudantes passa, de maneira pertinente, pelo uso da linguagem audiovisual, antes do manuseio de câmeras de gravação de vídeo. É por isso que essa linguagem se mostra desafiadora, pois exige mais do que a instrumentação tecnológica: envolve, principalmente, uma construção de sentidos que pode ser compartilhada e realizada com os estudantes. Trata-se de um desafio que deve ser desbravado, visando promover, na formação dos professores, os multiletramentos, ou seja, a capacidade de utilizar e de criar sentido, por meio de diferentes linguagens. Nesse sentido, Rojo e Moura (2012) propõem uma reflexão em relação ao impacto das tecnologias nos processos de ensino-aprendizagem, que evidenciam maior demanda por multiletramentos:

É o que tem sido chamado de multimodalidade ou multissemiose dos textos contemporâneos, que exigem multiletramentos. Ou seja, textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar (ROJO; MOURA, 2012, p. 19).

Aprender a usar outras linguagens, em especial, as multissemióticas, como a linguagem audiovisual, permite aos professores desenvolver recursos contextualizados com as demandas e necessidade educacionais genuínas com suas condições de produção (BARTON; LEE, 2015, p. 33). Além dessa possibilidade de contextualização, é possível ir além dos textos escritos na produção dos recursos educacionais digitais e produzir recursos construídos a partir da interação entre material linguístico verbal, imagem e som (ROJO; MOURA, 2012). A produção audiovisual é calcada nestes mesmos pilares simbólicos: há os elementos verbal, imagético e sonoro, articulados para a construção de sentidos. No processo de produção audiovisual, pode ocorrer a elaboração de um roteiro audiovisual, que é um gênero textual muito associado às produções cinematográficas, televisivas e nos vídeos para internet. Entretanto, há um detalhe importante no roteiro que o distingue de um texto didático comum: nele, o projeto audiovisual pode se tornar um desafio, pois num mesmo gênero textual é necessário contemplar o planejamento dos objetivos educacionais, a comunicação clara e objetiva do conteúdo e a transposição da linguagem. Nessa transposição, a linguagem verbal formal do texto escrito é transposta para a comunicação oral, ou seja, no mesmo roteiro didático, são definidos os textos que serão exibidos no vídeo e as falas propriamente ditas, seja por meio de narração ou apresentação do tema que está sendo a base do produto audiovisual.

Além do desafio de escrever com características de oralidade, há o de contemplar os elementos visuais e sonoros que também compõem a significação da narrativa. Esses elementos exigem letramento em linguagem de vídeo, ou seja, é fundamental compreender que uma sequência de imagens pode criar significados. Além da sequência de imagens, há o impacto simbólico da modificação do enquadramento, da iluminação ou ainda, a inserção de sons, música, trechos de outros

vídeos ou qualquer outro elemento simbólico. Todos esses elementos se articulam e constituem a linguagem audiovisual que pode ir além dos significados dos elementos individualizados. O processo de articulação desses elementos na produção de um vídeo é reconhecido como montagem audiovisual. A montagem audiovisual é, basicamente, uma nova produção de sentidos materializados após a escrita do roteiro e da captura de imagens, sons dentre outros elementos. Esse é um processo de criação de significados em audiovisual que extrapola somente o registro, a gravação de algo. Esse processo de montagem é muito próximo da edição de vídeo, mas não é apenas mais uma técnica, trata-se de um processo anterior à edição e que permite selecionar e articular os elementos simbólicos para a produção da mensagem que tem um objetivo, no caso de um recurso educacional, um objetivo educacional. O roteiro audiovisual é um instrumento que possui uma estrutura que, ao mesmo tempo em que comporta e dita o ritmo da mensagem a ser materializada no vídeo, permite planejar o tempo de exibição de imagens e a sincronia com sons, músicas, textos ou outros elementos visuais e sonoros que se articulam em uma linguagem própria. Adicionando a esses processos os objetivos educacionais previamente definidos e planejados, todos esses elementos se tornam aliados das produções de vídeos educacionais, permitindo que se estabeleça o equilíbrio entre tempo, ritmo e quantidade de informação que, em muitos casos, requer a fragmentação do vídeo, para evitar sobrecarga cognitiva, por exemplo (PRIULI, 2017). Numa perspectiva que visa romper com a produção audiovisual que mais se alinha à educação tradicional, a utilização da linguagem audiovisual é uma estratégia que possibilita a articulação entre diversos elementos do cinema, da arte, do texto, da tecnologia e das subjetividades humanas (MORIN, 2014).

No processo de produção de vídeos educacionais em que a videoaula é a reprodução da aula presencial, há pouco espaço para o uso dos elementos criativos da linguagem audiovisual, uma vez que a produção pode se limitar ao registro audiovisual. Segundo Priuli (2017), o registro da aula em vídeo baseada na lógica de reprodução do momento presencial pode promover um distanciamento entre os agentes do processo de aprendizagem que culturalmente produzem e consomem produtos audiovisuais muito diferentes desse tipo de vídeo. O uso da linguagem

audiovisual permite aos professores criar e explorar seu repertório cultural, discursivo e narrativo, além de seu repertório semiótico, fazendo com que suas produções superem o registro de suas aulas tradicionais.

Ao considerar a importância da linguagem audiovisual para as produções audiovisuais educacionais, é preciso reconhecer suas complexidades e características como se reconhece nas demais linguagens. A partir dessas considerações, torna-se pertinente criar estratégias formativas que permitam que os professores possam construir saberes e ampliar possibilidades de trabalho, acolhendo, inclusive, suas condições de produção que podem estar fragilizadas em tempos de incerteza, como as enfrentados na pandemia.

2. Linguagem audiovisual na formação de professores

Segundo Rizzo Junior (2011) e Rojo e Moura (2012), os programas de formação inicial de professores para o uso da linguagem audiovisual na escola não foram capazes de prepará-los satisfatoriamente para tais atividades, revelando um cenário anacrônico que despreza ou minimiza os efeitos da revolução digital sobre o cotidiano de professores e estudantes. A pandemia evidenciou essa problemática e, embora diversas ações formativas e programas de formação tecnológica tenham sido disponibilizados em massa, é possível observar a centralidade no tema da manipulação dos artefatos tecnológicos e dos usos de plataformas digitais. Esses saberes técnicos são igualmente importantes para os professores. Entretanto, é preciso sempre permitir que estes possam construir saberes coerentes com suas condições profissionais e sociais.

Ainda segundo Rizzo Junior (2011) e Priuli (2017), alguns estudos sobre a produção audiovisual na educação possuem um olhar desprivilegiado, em razão da supervalorização e da predominância da oralidade e da escrita, tradicionalmente reconhecidas como as formas mais eficazes de comunicação na educação e, por consequência, na produção de recursos educacionais.

Outro fato é que a transposição da aula tradicional para a videoaula ocorre, algumas vezes, como os registros de falas e explicações orais, conforme destaca Priuli (2017). Ainda que se postule um planejamento que contemple a escrita de um roteiro audiovisual, esse processo pode ser mais criativo se existir conhecimento sobre linguagem audiovisual, pois o ato de escrever o roteiro não segue as mesmas normas da linguagem escrita que são tradicionalmente reconhecidas, como postulam alguns roteiristas do audiovisual:

Óbvio para roteiristas profissionais, não tão óbvio para iniciantes, fala de roteiro vem escrita, mas não feita para ser lida, foi feita para ser falada. Portanto, além de não seguir normas gramaticais da linguagem escrita, você deve atentar para o som da fala (CAMPOS, 2007, p. 157).

Diante desses desafios identificados, no que diz respeito à linguagem audiovisual, é possível que, em especial no caso de professores que estão atuando no ensino remoto, seja necessário compreender que é possível criar vídeos educacionais que transponham a aula tradicional, tendo como base conhecimentos de linguagem audiovisual. Uma maneira de transpor a aula tradicional é criar vídeos educacionais que sejam baseados em histórias contadas com o suporte da montagem audiovisual, em que não há um professor falando, mas, sim, um vídeo construído por ele (PRIULI, 2017). Um exemplo são vídeos em que os professores possam demonstrar um experimento em que mudam os planos (filmar de cima para baixo por exemplo), visando dar uma visão mais ampla de um determinado processo, ou integrando uma animação, uma fotografia, um áudio, um depoimento ou outros elementos simbólicos disponíveis na internet e que permitam essa mesclagem ou o famoso remix, quando permitido pelo licenciamento do recurso (ROJO; MOURA, 2012).

Mesclar diferentes elementos possibilita uma construção de sentidos contextualizada e ilustrativa. O potencial da articulação entre imagem e som para mostrar o funcionamento de uma técnica ou explicar um conceito aplicado aos fenômenos do mundo são apenas alguns dos exemplos de possibilidade com a linguagem audiovisual. Autores que se debruçaram no estudo sobre a linguagem audiovisual, como Morin

(2014) e Carrière (1994), afirmam que existe uma *gramática do audiovisual*, que pode ser identificada e aprendida em processos de formação sobre essa linguagem. Morin (2014), ao afirmar a existência de uma gramática audiovisual, destaca que, na linguagem audiovisual, ocorrem determinadas similaridades com a produção da linguagem verbal e é por isso que aprendê-la pode ampliar as possibilidades comunicativas:

O Processo é o mesmo que usamos em nossa linguagem verbal, onde maravilhosas metáforas adormeceram [...] eles afirmam cada vez mais a partir daí seu papel significativo e chegam a iniciar uma conceitualização: não são mais qualidades adjetivas, mas quase ideias; a ideia do tempo que passa, a ideia da viagem, a ideia do amor, assim como a ideia de sonho, a ideia de lembrança, que aparecem ao termo de uma autêntica ontogênese intelectual (MORIN, 2014, p. 208).

Com essa reflexão proposta por Morin, é possível considerar e reconhecer as interfaces entre a língua em uso e a linguagem audiovisual, que permeia a transposição da aula para a videoaula, especialmente quando se insere a linguagem como ponto central nas práticas sociais e educacionais. Nesse sentido, é necessário considerar os professores como sujeitos dessas linguagens e que nestas se encontram imersos, como reforça Freire (2009), ao discutir a formação tecnológica de professores:

O acesso às novas tecnologias viabiliza outras interfaces, práticas e linguagens, compelindo-nos a lidar com multiletramentos e a considerar requisitos originais tanto para o pertencimento de grupos específicos como para a definição do que poderia ser considerado inclusão ou exclusão (FREIRE, 2009, p. 14).

Ao propor a reflexão sobre as tecnologias como artefatos que viabilizam outras interfaces, práticas e linguagens, os trabalhos de Freire (2009), Priuli (2017) e Costa (2018) permitem ampliar a reflexão sobre a possibilidade de criação de diferentes espaços formativos para professores, inclusive, mediados e materializados em ambientes digitais. Em tempos em que formações presenciais podem não ser recomendadas ou

mesmo em tempos futuros, pós-pandemia, é possível pensar estratégias que se beneficiem da própria linguagem audiovisual como recurso privilegiado nas ações formativas.

Uma maneira de privilegiar a linguagem audiovisual nas ações formativas é fazer uso de estratégias de *design* educacional, em especial, centradas nas relações de aprendizagem que podem ser estabelecidas pela articulação entre prática, colaboração e reflexão (PRIULI, 2017). Se concebido como uma área do conhecimento, o *design* educacional pode ser compreendido segundo diferentes teorias, abordagens e modelos, sendo fundamental identificar e selecionar uma proposta de *design* que seja coerente e viável para cada contexto e demanda educacional (COSTA, 2018). Utilizar um *design* educacional para pensar estratégias formativas de professores é uma maneira de materializar esses processos formativos, articulando as diferentes linguagens digitais, especialmente a audiovisual, como propõe Priuli (2017). Nesse sentido, é interessante articular propostas formativas baseadas em *design* educacional, de modo que também possam se fundamentar numa pedagogia do audiovisual, como afirma Wohlgemuth (2005). Para esse autor, uma pedagogia do audiovisual é uma pedagogia que compreende a linguagem audiovisual como uma linguagem que articula e materializa os processos de aprendizagem, numa perspectiva que supera a mera utilização de câmeras: trata-se de uma pedagogia que emprega a linguagem audiovisual como uma linguagem pedagógica (WOHLGEMUTH, 2005).

No caso da formação em linguagem audiovisual para além da instrumentalização técnica, como foi discutido nas seções anteriores, é pertinente permitir que os professores possam aprender por meio de recursos produzidos pela aplicação dos elementos criativos da linguagem audiovisual, ao mesmo tempo em que explorem e apliquem na prática o que estão aprendendo e vivenciando com esses recursos (ROJO; MOURA, 2012). É preciso uma coerência entre o que se espera que os professores aprendam e utilizem com o que estão recebendo como processo educativo, e, nesse sentido, lançar mão de estratégias de *design* educacional pode ser produtivo.

3. *Design* Educacional Complexo (DEC)

A área de *design* educacional, no Brasil, está sempre ligada a projetos educacionais *on-line* ou a cursos oferecidos na modalidade de Educação a Distância (EaD), embora possa ser usada em diferentes contextos, inclusive no ensino híbrido ou presencial.

Neste trabalho, a concepção de *design* educacional se alinha com o que Gomez (2014) postulou ao relacionar o conceito de *design* com a seguinte definição: “Desenhar implica intuir, conceber, projetar, imaginar, idealizar, representar ou reproduzir na mente, na imaginação” (GOMEZ, 2014, p. 125).

São muitas as propostas possíveis de *design* educacional; entretanto, uma proposta que coloca a centralidade das relações humanas no processo formativo é a proposta do Design Educacional Complexo (DEC), desenvolvido por Freire (2013), utilizado por Priuli (2017) e Costa (2018) no âmbito da formação tecnológica de professores. O DEC rompe com os elementos de propostas de *design* educacional tradicionalmente baseadas em abordagens behavioristas, sendo uma proposta de *design* aberto, permitindo que o processo educacional seja construído com base nas relações estabelecidas no processo, ou seja, nas relações dinâmicas entre sujeitos, tecnologias, linguagens e ambientes. É possível compreender uma proposta de *design* educacional aberto em Kenski (2015), que permite compreendê-lo como um *design* que envolve um contínuo criativo de produção, desenvolvimento e execução de ações educacionais que envolvem o trabalho cooperativo articulado entre as equipes multidisciplinares e de especialistas e equipes.

Desenvolvido com o propósito de contribuir para o desenho de cursos *on-line* voltados para o ensino de inglês e sendo também utilizado para a formação de professores, o DEC se fundamenta no pensamento complexo e pode ser compreendido, conforme definem Freire e Sá (2020):

Inicialmente concebido como orientação para o desenho de cursos de inglês online, o design educacional complexo (FREIRE, 2013, 2018), tem sido utilizado e se mostrado referencial pertinente e adequado para

cursos em outras áreas, modalidades e ambientações. Propositamente denominado educacional (não, instrucional), o DEC contempla, ao mesmo tempo, o ser, o saber e, sobretudo, o saber fazer, abordando um conteúdo refletido, reflexivo, articulado e negociado por alunos e professor, almejando atender às necessidades e expectativas de ambos – o que evidencia sua natureza customizada, predominantemente (FREIRE; SÁ, 2020, p. 93).

O DEC possui três etapas que são articuladas e que ocorrem de maneira não linear desde o primeiro momento da concepção da proposta educacional e, por sua natureza dinâmica, torna-se uma proposta de *design* que pode ser adaptada para diferentes desafios da formação docente. A seguir, são apresentadas as três fases – Preparação, Execução, Reflexão –, propostas por Freire (2013):

- a. *Preparação*: levantamento das informações iniciais da demanda educacional e as necessidades, expectativas, interesses e conhecimentos prévios dos estudantes e dos professores que vão mediar o processo de aprendizagem. Essas informações iniciais permitem, ao criarem as primeiras situações de aprendizagem, realizar a produção ou curadoria dos primeiros recursos e o desenho dos primeiros esboços da ação formativa, por exemplo, a avaliação diagnóstica dos saberes e perfis do grupo.
- b. *Execução*: realização das primeiras situações de aprendizagem (conforme o esboço traçado na fase anterior), estabelecendo a negociação implícita ou explícita de seu desenvolvimento, considerando as relações estabelecidas entre estudantes e professores. É a etapa em que a proposta começa a tomar corpo e passa a ser cocriada pelos agentes do processo de ensino-aprendizagem, emergindo a criação e a curadoria de novos recursos educacionais, ajustes de cronogramas, atualização dos objetivos educacionais, seleção de tecnologias complementares, dentre outras atividades colaborativas.
- c. *Reflexão*: desenvolvimento dos processos formativos e somativos da avaliação do processo de ensino-aprendizagem. É materializada pela verificação constante dos processos educacionais, sob o ponto

de vista de processo e dos produtos. Visa orientar as tomadas de decisões coletivas sobre a sequência de conteúdo, seleção de situações de aprendizagem, tecnologias, adequação de tarefas/atividades/recursos/tutoriais, dentre outras ações.

Essas fases do DEC não são lineares e são empreendidas por meio das relações estabelecidas por meio das estratégias desenvolvidas na etapa de Preparação, seja entre sujeitos, artefatos, ambientes e recursos. O DEC pode inspirar e servir como uma base de *design* educacional para diferentes atividades de formação de professores quando o objetivo formativo é superar formas tradicionais de educação. Nesse sentido, expor professores em ações formativas baseadas no DEC pode ser uma forma de colocá-los em contato com experiências que exijam o desenvolvimento do domínio da linguagem audiovisual na produção de vídeos educacionais, pois pode-se desenhar situações de aprendizagem que valorizem, também, as linguagens e não apenas tecnologias como os objetos centrais de conhecimento.

4. Possibilidades e estratégias formativas

Num cenário em que a demanda de produção audiovisual se tornou um desafio evidenciado pela pandemia, encontrar possibilidades e estratégias para formar professores em linguagem audiovisual é uma maneira de enfrentar a incerteza desse contexto. Ampliar o repertório sobre a linguagem audiovisual dos professores pode contribuir para uma produção audiovisual que seja viável aos diferentes contextos e condições de produção que esses sujeitos vivenciam. Muitas vezes, há restrições tecnológicas, outras vezes, a fragilização das condições sociais e emocionais implicadas pela pandemia são questões fundamentais a serem consideradas quando o objetivo é a formação de professores nesse cenário.

Do ponto de vista educacional, ao conseguirem definir o tempo de leitura dos textos, imagens que emergem no vídeo, os sons e as músicas que comporão as cenas, os professores podem criar diversos tipos de vídeos educacionais. Aprender a produzir um roteiro audiovisual torna mais fácil o planejamento do conteúdo a ser ensinado, articulando-o com o tipo de vídeo que se deseja criar (documentário,

simulação, entrevista, animação etc.). Segundo Wohlgemuth (2005) e Priuli (2017), um roteiro de vídeo educacional deve contemplar, no mínimo, duas dimensões simbólicas da linguagem audiovisual: uma materializada em áudio e outra em vídeo, como no modelo apresentado no Quadro 1, elaborado com base nos modelos de roteiros apresentados por Wohlgemuth (2005):

Quadro 1 – Modelo de roteiro pedagógico

Vídeo	Áudio
<ul style="list-style-type: none"> • Animações • Cenas / planos de gravação • Textos / imagens 	<ul style="list-style-type: none"> • Músicas • Efeitos sonoros • Locução/ Narração

Fonte: Adaptado de Wohlgemuth (2005).

O Quadro 1 pode inspirar a criação de um template que poderá servir de base para as atividades formativas que possam seguir a discussão realizada neste trabalho, principalmente na etapa de Preparação, afinal, é um recurso que pode ser adaptado pelo grupo, conforme o contexto de produção. Articular a Linguagem audiovisual com o DEC pode ser uma maneira de realizar um planejamento que não seja rígido, fixo, tradicional e, num certo sentido, fragmentador. Linguagem e proposta de design, juntas, podem tornar uma proposta formativa sobre a produção audiovisual mais significativa, pois se aprende vivendo o que se está estudando. Nesse sentido, é possível se desenhar propostas formativas que permitam, aos sujeitos envolvidos no processo educativo, refletir e explorar o conhecimento de forma contextualizada e alinhada às práticas sociais de linguagem estabelecidas pela demanda educacional que precisam atender e pelos desafios que devem superar.

Desenhar uma ação formativa para professores num contexto de incertezas é sempre um processo que deve ser pautado em princípios colaborativos e com muitos momentos e espaços para o diálogo, acolhimento, escuta e reflexões, antes da instrumentalização ou da apresentação dos conteúdos. O DEC é uma proposta de *design* educacional que tem esses princípios como elementos fundamentais de design, o que repercute na escolha dos recursos e dos ambientes e, principalmente, na escolha das estratégias e das linguagens. Tendo o DEC como base

para o *design* de propostas de formação de professores sobre a linguagem audiovisual, o *design* da fase de Preparação pode ser iniciado a partir da sistematização e do registro de algumas questões-guias. Com base na discussão teórica realizada nas seções anteriores, articulando os elementos da linguagem audiovisual com os princípios da fase de Preparação, são sugeridas as seguintes questões-guia:

- *Estratégias de sondagem*: é interessante solicitar aos participantes que enviem um vídeo rápido, contando um pouco sobre si, suas condições tecnológicas, suas expectativas e interesses? É interessante definir tempo mínimo do vídeo, considerando o tempo total da ação formativa? Os participantes têm recursos básicos para a produção deste vídeo, como o celular? Se não possuem recursos básicos, quais outras formas poderiam apresentar suas expectativas, interesses e desafios tecnológicos?
- *Recursos e materiais iniciais*: qual é o ambiente virtual que pode ser mais inclusivo, do ponto de vista de acesso e de disponibilidade institucional? É possível encontros síncronos? Qual é a ferramenta de webconferência viável/disponível? Como fazer, com os professores, a curadoria de vídeos educacionais sob licença livre na *internet*? É importante produzir um vídeo de apresentação do professor-designer, usando elementos da linguagem audiovisual (com roteiro, uso de planos etc.)? É interessante selecionar ou criar templates de roteiros audiovisuais? Qual é a relação entre roteiro audiovisual, concepções sobre narrativa e os conteúdos ensinados?
- *Experiências audiovisuais*: vamos realizar uma atividade geradora para identificar saberes prévios pode começar pela inquietação: você gosta de cinema? Já ouviu falar em análise fílmica¹? Vamos realizar uma análise fílmica? Vamos identificar e compreender os principais elementos da linguagem audiovisual? Vamos escrever um roteiro audiovisual em grupo? Vamos redescobrir o potencial das narrativas? Vamos produzir um vídeo educacional com recursos

¹ A análise fílmica é uma estratégia de análise que possibilita compreender os aspectos culturais, sociais, semióticos e simbólicos de um filme e pode se constituir como uma estratégia didática quando situada no contexto educacional.

disponíveis (celulares, *tablets*, câmeras tradicionais etc.), que seja num formato de documentário, animação ou *storytelling*? Vamos produzir um vídeo educacional, que pode ser criado por professores e estudantes, juntos? Vamos criar portfólios para publicar os vídeos produzidos? Vamos explorar os conceitos de remixagem e de *mushup*²?

- *Combinados de convivência*: vamos criar um espaço para a escuta das necessidades do grupo? Vamos estabelecer combinados (roda de diálogos virtuais, fóruns etc.) para ir ajustando/atualizando durante a atividade formativa, estabelecer um contrato de convivência? Como podemos fazer o registro desses combinados pela linguagem audiovisual?
- *Comunicação*: vamos checar, com o grupo, se prefere o uso de aplicativos de mensagens rápidas, se a comunicação será centralizada somente nas ferramentas do ambiente virtual ou outras que puderem indicar? Temos condições de rever e negociar prazos dentro dos limites do cronograma de execução da proposta, se for necessário? Vamos utilizar vídeos para nos comunicar e apresentar as produções e tarefas realizadas, ao invés de arquivos de textos? Quais recursos e limitações podem emergir desses processos comunicacionais?
- *Regramentos institucionais*: é necessária a formalização do registro dos processos de aprendizagem avaliativos, para fins de certificação? É necessário verificar se é obrigatório o uso de plataforma institucional ou usaremos plataformas livres, sem regramentos institucionais? É obrigatório seguir todo o cronograma de execução e os regramentos acadêmicos institucionais ou é possível ampliar/reduzir prazos?
- *Reflexões iniciais*: reservar momentos e espaços para as reflexões do grupo sobre o processo que está sendo vivido, as inquietações e dúvidas (síncrono e assíncrono)? Os professores podem registrar, por

² É uma terminologia *mashup*, para nomear a mistura de elementos que surgiu no contexto da música, especialmente da eletrônica, e no contexto audiovisual significa combinar diferentes vídeos e linguagens, para criar um vídeo novo. Também é uma técnica que pode ser utilizada como estratégia didática para a aprendizagem da linguagem audiovisual.

meio de diários audiovisuais e compartilhá-los? A publicação das produções audiovisuais realizadas pelo grupo pode ser compartilhada em um mural coletivo?

As questões-guias apresentadas anteriormente são apenas sugestões, que podem servir como inspiração para a fase de Preparação de um processo formativo humanizado e colaborativo, ainda que planejado para o contexto *on-line*. São questões que, ao mesmo tempo em que remetem a pontos relevantes para o planejamento da experimentação e exploração da linguagem audiovisual, articulam a linguagem como elemento do próprio *design* da proposta. Na fase de Preparação, também é possível que os recursos iniciais produzidos ou curados possam ser substituídos ou atualizados, a depender das emergências das relações estabelecidas, emergências e problemas; porém, ter um template de roteiro de audiovisual é muito pertinente.

Como material pertinente para o desenvolvimento de uma proposta formativa nessa perspectiva, destaca-se o roteiro audiovisual proposto por Wohlgemuth (2005), ilustrado no modelo do Quadro 1. Trata de um material pedagógico, que garanta minimamente que os aspectos essenciais da linguagem audiovisual sejam articulados ao propósito educativo, pois ajuda os professores a perceberem a importância da descrição das cenas iniciais (planejáveis), dentre outros elementos simbólicos. Para se escrever um roteiro com a intenção de transpor linguagens, de modo semelhante a uma tradução de uma língua para outra, como ocorre na linguagem verbal, é diferencial conhecer a língua a ser traduzida, como complementa Morin: “O cinema nos mostra como certas imagens tendem a se constituir em instrumentos gramaticais (fusão, sequência, sobreposição) ou retóricos os mesmos das elipses metáforas e até perífrases” (MORIN, 2014, p. 208), e é preciso aprendizado para que essa transposição possa acontecer. Nesse sentido, propor formação de professores para a utilização dessa linguagem é muito importante, principalmente, no atual contexto da pandemia. Quando Wohlgemuth (2005) e Priuli (2017) defendem a ideia de que o processo de produção audiovisual aconteça de maneira que o professor possa se tornar autor, roteirista e diretor da própria produção, esses autores antecipam uma necessidade que se aprofunda num cenário em que, em decorrência das

restrições sanitárias, não há como se manter os mecanismos de produção. E é também, nessa perspectiva de distanciamento social e de utilização de estratégias formativas *on-line* que ter como base um *design* educacional aberto, como o DEC, pode ser uma proposta viável, por ter a flexibilidade como elemento estrutural.

Considerações finais

O presente trabalho não pretende esgotar a discussão teórica sobre a importância da formação de professores sobre a linguagem audiovisual e nem indicar o DEC como proposta hermética de *design* de propostas formativas. Pelo contrário, a discussão apresentada aqui visa ampliar a compreensão sobre a maneira como professores podem se apropriar dos elementos da linguagem audiovisual, ao mesmo tempo em que vivenciam estratégias baseadas em *design* educacional aberto, sendo aqui proposto o DEC. A linguagem audiovisual compreendida como uma linguagem necessária para a vivência de eventos de multiletramentos é uma discussão que ainda pode ser muito explorada e aprofundada em estudos futuros. As discussões teóricas estabelecidas neste trabalho indicam que há um desafio a ser vencido no que diz respeito à garantia da presença da linguagem audiovisual na formação de professores, não somente como elemento para a produção de vídeos educacionais, mas como repertório simbólico. Dessa maneira, espera-se que o presente estudo possa contribuir e fomentar diálogos, reflexões e inspirar ações formativas, que possam promover experiências de aprendizagem interessantes e criativas para os professores, de modo que respeitem suas condições sociais, emocionais e tecnológicas de produção audiovisual.

Referências

BARTON, D.; LEE, C. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

CAMPOS, F. **Roteiro de cinema e televisão: a arte e a técnica de imaginar, perceber e narrar uma estória**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.

CARRIÈRE, J. **A linguagem secreta do cinema**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.

COSTA, S. L. V. **Oficina on-line complexa como extensão da sala de aula de inglês: percepções e construções**. 2018. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2018. Disponível em: encurtador.com.br/moAS1. Acesso em 5 jan. 2021.

FIELD, S. **Manual do roteiro: os fundamentos do texto cinematográfico**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

FREIRE, M. M. Complex educational design: a course *design* model based on Complexity. **Campus-Wide Information Systems**, v. 30, n. 3, 2013.

FREIRE, M. M. Formação tecnológica de professores: problematizando, refletindo, buscando... *In*: SOTO, U.; MAYRINK, M. F.; GREGOLIN, I. V. (org.). **Linguagem, educação e virtualidade**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. p. 13-28. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/px29p/pdf/soto-9788579830174-02.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2020.

FREIRE, M. M.; SÁ, C. F. *Design* educacional complexo: uma proposta para o desenho de cursos complexos. *In*: LEFFA, V. J. *et al.* (org.). **Tecnologias e ensino de línguas: uma década de pesquisa em linguística aplicada**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2020. p. 88 – 109. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11624/2921>. Acesso em: 5 jan. 2021.

KENSKI, V. M. Introdução: por que *design* instrucional? *In*: KENSKI, V. M. (org.). **Design instrucional para cursos on-line**. São Paulo: Senac São Paulo, 2015. p. 15-19.

MORIN, E. **O cinema ou o homem imaginário: ensaio de antropologia sociológica**. São Paulo: É Realizações, 2014.

PRIULI, R. M. **Uma aula na cabeça, uma câmera na mão: a transposição para videoaula na formação de professores na perspectiva da complexidade**. 2017. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/20810>. Acesso em 5 jan. 2021.

RIZZO JUNIOR, S. A. **Educação audiovisual: uma proposta para a**

formação de professores de Ensino Fundamental e de Ensino Médio no Brasil. 2011. Tese (Doutorado em Comunicação e Artes) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27161/tde-12092011-154616/pt-br.php>. Acesso em 5 jan. 2021.

ROJO, R.; MOURA, E. M. (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

WOHLGEMUTH, J. **Vídeo educativo: uma Pedagogia Audiovisual**. São Paulo: Senac, 2005.