

Artigo Original

El lenguaje audiovisual en la formación de profesores: una propuesta basada en el diseño educacional

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

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

Cristiane Freire de Sá

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.

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.

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.

Introducción

Los desafíos educativos se han hecho más evidentes hoy. Las demandas sociales y los desafíos tecnológicos impactan la vida diaria de la docencia, especialmente cuando la educación en todo el mundo se ve afectada por la pandemia del covid-19. El escenario pandémico reveló, con mayor claridad, la necesidad de discutir la formación de docentes, principalmente, en el contexto de la producción de recursos educativos digitales. Entre estos recursos, los que más destacan son los videos educativos, que ya venían siendo demandados tanto por el incremento de la oferta de cursos en la modalidad de educación a distancia, como por el incremento de audiencia para plataformas de video en *internet*, como en el caso de Youtube (PRIULI, 2017). Al mismo tiempo que la sociedad sufre estas transformaciones, la formación del profesorado ha sido más estudiada y discutida. Se presentan diferentes perspectivas, como las estrategias de producción de recursos educativos digitales como las videoclases. Wohlgemuth (2005) y su concepto de pedagogía audiovisual ya indicaba, antes de Youtube, la necesidad de expandir

la producción audiovisual en la educación y, al mismo tiempo, revelaba indicios de que la formación de profesores necesitaba contemplar los saberes del lenguaje audiovisual. Otros autores como Rizzo Junior (2011), Priuli (2017) y Rojo y Moura (2012) ampliaron la discusión al orientar el tema a la formación docente en el contexto de la producción audiovisual, inspirando la reflexión para el desarrollo de diferentes propuestas y estrategias de formación. En esta perspectiva, este trabajo tiene como objetivo presentar y discutir los posibles aportes del lenguaje audiovisual articulado con una propuesta de diseño educacional dirigido a la formación de profesores en el contexto de la producción de videos educativos. Para el desarrollo de este trabajo, en primer lugar, se presentan y discuten las bases teóricas del lenguaje audiovisual y sus posibles aportes a la educación y formación de profesores. Siguiendo la discusión, se presentan conceptos y estrategias del área del diseño educacional, en particular, el diseño desarrollado por Freire (2013), denominado Diseño Educativo Complejo (DEC), que ha sido ampliamente utilizado como base en los procesos de formación de profesores (FREIRE; SÁ, 2020). Para finalizar la discusión, se presentan algunas posibilidades y principios orientadores, que pueden contribuir al desarrollo de propuestas formativas basadas en la articulación del lenguaje audiovisual y en el DEC.

1. El lenguaje audiovisual en la educación

Desde el llegada de *internet*, la manifestación del lenguaje en diferentes medios ha sido más común. Es posible entender que, actualmente, en el contexto *on-line*, "las personas movilizan los recursos semióticos disponibles para construir significados y afirmar sus relaciones con los significados expresados" (BARTON; LEE, 2015, p. 33). Sin embargo, el lenguaje audiovisual, como uno de esos lenguajes más presentes en el día a día en *internet*, no es un lenguaje nuevo, como discute Carrière (1994), ya que ha estado presente culturalmente en la sociedad desde la época del cinematógrafo de los hermanos Lumière. Para Carrière, "un lenguaje auténticamente nuevo no surgió hasta que los cineastas comenzaron a cortar la película en escenas, incluso antes del montaje y edición" (CARRIÈRE, 1994, p. 16). Lo que podemos aprender del

argumento de este autor es que el lenguaje audiovisual no surge con la invención de la cámara o la tecnología, sino con el lenguaje que se obtiene al cortar la película en planos que le dan sentido audiovisual. El significado es el elemento fundamental cuando pensamos en el lenguaje, tanto para el verbal como para otros lenguajes, y no es diferente con el lenguaje audiovisual, incluso en tiempos de digitalización.

Buscando un entendimiento a partir de investigadores de Lingüística Aplicada (LA) para crear un concepto de lenguaje audiovisual contextualizado en el ámbito de las prácticas sociales, cabe destacar el aporte de Priuli (2017), quien, a partir de Morin, asegura:

El lenguaje audiovisual pasa del símbolo de los planos a la articulación entre ellos, de manera que constituye un lenguaje que, según Morin (2014b, p. 207), se desarrolla a partir de sí mismo en un sistema de abstracción, de ideación, que se manifiesta en una lógica de orden y razón. Este lenguaje no está presente de inmediato cuando solo existe el uso de la tecnología, es decir, no aparece cuando se enciende una cámara de video que graba fielmente una clase, como en los tiempos del cinematógrafo al grabar el teatro. Este lenguaje surge del montaje cinematográfico, que amplía la capacidad humana de significar (PRIULI, 2017, p. 37).

Este fragmento del pensamiento de Priuli (2017) permite inferir que, aunque la producción de videos educativos se ha incrementado en los últimos tiempos, ya sea por la creciente oferta de cursos en la modalidad de educación a distancia, o por los impactos del covid-19 pandemia, es posible observar que aún quedan retos por afrontar, como el conocimiento del lenguaje audiovisual más allá del mero uso de cámaras.

Uno de los retos, según Rizzo Junior (2011) y Priuli (2017), sería superar la transposición de la grabación de clases tradicionales a la producción audiovisual creativa, que, en cierto sentido, implica la construcción de significados materializados por el lenguaje audiovisual. Se trata de un reto que también puede afrontar la formación de profesores que incluyan actividades formativas en las que puedan explorar el

uso del lenguaje audiovisual más allá del uso de cámaras y equipos. Es pertinente diseñar propuestas formativas que permitan la construcción compartida de saberes, la experimentación del lenguaje audiovisual articulado con diferentes técnicas de construcción de sentido audiovisual, en diferentes géneros y formatos audiovisuales, como afirma Priuli (2017).

Salvo el uso en cursos a distancia, en el formato de videoclases que se presentan con mayor frecuencia como registro de clases, es decir, con el profesor experto explicando los temas de las clases, el uso del lenguaje audiovisual sigue estando mal concebido desde una perspectiva pedagógica del audiovisual, como defienden Wohlgemuth (2005) y Priuli (2017). Se trata de un concepto pedagógico que coloca al lenguaje audiovisual como un aliado relevante para los procesos educativos, por su potencial creativo. Sin embargo, para aprovechar este potencial creativo, es necesario construir saberes y conocimientos que comiencen con el montaje audiovisual y técnicas narrativas para la redacción de guiones y, solo más tarde, sucedan las etapas de grabación y montaje/edición. En condiciones laborales precarias y sin una formación adecuada en el uso del lenguaje audiovisual, los profesores están a merced de una idealización de la producción audiovisual y, en el caso de producciones que involucren a otros profesionales, también estarán sometidos a mecanismos que pueden sofocar la creatividad docente.

La producción de videos alineados con objetivos educativos que sean, al mismo tiempo, coherentes con los saberes contextualizados con las necesidades reales de profesores y estudiantes pasa, de manera pertinente, por el uso del lenguaje audiovisual, antes del manejo de cámaras de grabación de video. Por eso este lenguaje es desafiante, ya que requiere más que instrumentación tecnológica: se trata, principalmente, de una construcción de significados que pueda compartirse y ser llevada a cabo con los estudiantes. Se trata de un desafío que debe ser abordado, con el objetivo de promover, en la formación de los profesores, la multialfabetización, es decir, la capacidad de usar y crear significado, a través de diferentes lenguajes. En este sentido, Rojo y Moura (2012) proponen una reflexión sobre el impacto de las tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje, que muestran una mayor demanda

de multialfabetizaciones:

Esto es lo que se ha denominado multimodalidad o multitemiosis de los textos contemporáneos, que requieren multialfabetizaciones. Es decir, textos compuestos por muchos lenguajes (o modos, o semiosis) y que requieren habilidades y prácticas de comprensión y producción de cada uno de ellos (multialfabetizaciones) para dar significado (ROJO; MOURA, 2012, p. 19).

Aprender a utilizar otros lenguajes, especialmente los multisemióticos, como el lenguaje audiovisual, permite a los profesores desarrollar recursos contextualizados con demandas y necesidades educativas genuinas con sus condiciones de producción (BARTON; LEE, 2015, p. 33). Además de esta posibilidad de contextualización, es posible ir más allá de los textos escritos en la producción de recursos educativos digitales y producir recursos construidos a partir de la interacción entre material lingüístico verbal, imagen y sonido (ROJO; MOURA, 2012). La producción audiovisual se sustenta en estos mismos pilares simbólicos: hay elementos verbales, de la imagen y sonoros, articulados para la construcción de significados. En el proceso de producción audiovisual, se puede elaborar un guión audiovisual, que es un género textual muy asociado a las producciones cinematográficas, televisivas y de video para internet. Sin embargo, hay un detalle importante en el guión que lo distingue de un libro de texto común: en él, el proyecto audiovisual puede convertirse en un desafío, porque en un mismo género textual es necesario contemplar la planificación de los objetivos educativos, la comunicación clara y objetiva del contenido y transposición del lenguaje. En esta transposición, el lenguaje verbal formal del texto escrito se transpone a la comunicación oral, es decir, en un mismo guión didáctico, se definen los textos que se desplegarán en el video y los propios discursos, ya sea a través de la narración o presentación del tema que está siendo la base del producto audiovisual.

Además del desafío de escribir con características orales, también está el desafío de contemplar los elementos visuales y sonoros que también componen el significado de la narración. Estos elementos requieren alfabetización en lenguaje de video, es decir, es fundamental entender

que una secuencia de imágenes puede crear significados. Además de la secuencia de imágenes, está el impacto simbólico de modificar el encuadre, la iluminación o incluso la inserción de sonidos, música, extractos de otros videos o cualquier otro elemento simbólico. Todos estos elementos se articulan y constituyen el lenguaje audiovisual que puede ir más allá de los significados de los elementos individuales. El proceso de articular estos elementos en la producción de un video se reconoce como montaje audiovisual. El montaje audiovisual es, básicamente, una nueva producción de significados materializados después de escribir el guión y capturar imágenes, sonidos, entre otros elementos. Es un proceso de creación de significados en audiovisual que va más allá del registro, grabación de algo. Este proceso de montaje es muy similar a la edición de video, pero no es solo una técnica a más, es un proceso previo a la edición y permite seleccionar y articular los elementos simbólicos para la producción del mensaje que tiene un objetivo, en el caso de un recurso educativo, un objetivo educativo. El guión audiovisual es un instrumento que tiene una estructura que, a la vez que sostiene y dicta el ritmo del mensaje a materializarse en el video, permite planificar el tiempo de visualización de imágenes y la sincronía con sonidos, música, textos u otros elementos visuales y sonoros que se articulan en un lenguaje propio. Sumando a estos procesos los objetivos educativos previamente definidos y planificados, todos estos elementos se convierten en aliados de las producciones de videos educativos, permitiendo establecer un equilibrio entre tiempo, ritmo y cantidad de información que, en muchos casos, requiere la fragmentación del video, para evitar la sobrecarga cognitiva, por ejemplo (PRIULI, 2017). Desde una perspectiva que pretende romper con la producción audiovisual más acorde con la educación tradicional, el uso del lenguaje audiovisual es una estrategia que posibilita la articulación entre diferentes elementos del cine, del arte, del texto, de la tecnología y las subjetividades humanas (MORIN, 2014).

En el proceso de producción de videos educativos en los que la videoclase es la reproducción de la clase presencial, hay poco espacio para el uso de elementos creativos del lenguaje audiovisual, ya que la

producción puede limitarse al registro audiovisual. Según Priuli (2017), el registro de una clase de video basada en la lógica de reproducción del momento presencial puede promover un distanciamiento entre los agentes del proceso de aprendizaje que culturalmente producen y consumen productos audiovisuales muy diferentes a este tipo de video. El uso del lenguaje audiovisual permite a los profesores crear y explorar su repertorio cultural, discursivo y narrativo, además de su repertorio semiótico, haciendo que sus producciones superen el récord de sus clases tradicionales.

Al considerar la importancia del lenguaje audiovisual para las producciones audiovisuales educativas, es necesario reconocer sus complejidades y características tal como se reconoce en los demás lenguajes. A partir de estas consideraciones, es pertinente crear estrategias de formación que permitan a los profesores construir conocimientos y ampliar las posibilidades laborales, incluyendo sus condiciones de producción que pueden verse debilitadas en momentos de incertidumbre, como los enfrentados en la pandemia.

2. El lenguaje audiovisual en la formación de profesores

Según Rizzo Junior (2011) y Rojo y Moura (2012), los programas de formación inicial de profesores para el uso del lenguaje audiovisual en la escuela no lograron prepararlos satisfactoriamente para tales actividades, revelando un escenario anacrónico que desprecia o minimiza los efectos de la revolución digital en la vida diaria de profesores y estudiantes. La pandemia hizo evidente este problema y, aunque se hayan puesto a disposición en masa varias acciones educativas y programas de capacitación tecnológica, es posible observar la centralidad del tema de la manipulación de artefactos tecnológicos y los usos de las plataformas digitales. Estos conocimientos técnicos son igualmente importantes para los profesores. Sin embargo, siempre es necesario permitirles construir conocimientos coherentes con sus condiciones profesionales y sociales.

También de acuerdo con Rizzo Junior (2011) y Priuli (2017), algunos estudios sobre producción audiovisual en la educación tienen una mirada desfavorecida, debido a la sobrevaloración y predominio de la oralidad y la escritura, tradicionalmente reconocidas como las formas de comunicación más efectivas en la educación y, en consecuencia, en la producción de recursos educativos.

Otro dato es que la transposición de la clase tradicional a la videoclase se da, a veces, como los registros de discursos y explicaciones orales, como destaca Priuli (2017). Aunque se postule un plan que contemple la redacción de un guión audiovisual, este proceso puede ser más creativo si hay conocimientos sobre el lenguaje audiovisual, ya que el hecho de escribir el guión no sigue los mismos estándares del lenguaje escrito que tradicionalmente se reconocen, como postulan algunos guionistas audiovisuales:

Obvio para los guionistas profesionales, no tan obvio para los principiantes, el discurso del guión viene escrito, pero no está destinado a ser leído, está destinado a ser hablado. Por lo tanto, además de no seguir las normas gramaticales del lenguaje escrito, debes prestar atención al sonido del habla (CAMPOS, 2007, p. 157).

Ante estos desafíos identificados, en lo que respecta al lenguaje audiovisual, es posible que, especialmente en el caso de los profesores que se encuentran trabajando en educación remota, sea necesario entender que es posible crear videos educativos que traspongan la clase tradicional, a partir de conocimientos del lenguaje audiovisual. Una forma de trasponer la clase tradicional es crear videos educativos que se basen en historias contadas con el apoyo del montaje audiovisual, en los que no hay un profesor hablando, sino un video construido por él (PRIULI, 2017). Un ejemplo son los videos en los que los profesores pueden demostrar un experimento en el que cambian de plano (grabar de arriba a abajo, por ejemplo), con el objetivo de dar una visión más amplia de un proceso dado, o integrando una animación, una fotografía, un audio, un testimonio u otros elementos simbólicos disponibles en *internet* y que permitan esta mezcla o el famoso remix, cuando lo permita la licencia del recurso (ROJO; MOURA, 2012).

La fusión de diferentes elementos permite una construcción contextualizada e ilustrativa de significados. El potencial de la articulación entre imagen y sonido para mostrar cómo funciona una técnica o explicar un concepto aplicado a los fenómenos del mundo son solo algunos de los ejemplos de posibilidades con el lenguaje audiovisual. Autores que se han centrado en el estudio del lenguaje audiovisual, como Morin (2014) y Carrière (1994), afirman que hay una *gramática do audiovisual* (gramática del audiovisual), que se puede identificar y aprender en los procesos de formación sobre este lenguaje. Morin (2014), al afirmar la existencia de una gramática audiovisual, destaca que, en el lenguaje audiovisual, se dan ciertas similitudes con la producción del lenguaje verbal y por eso aprenderlo puede ampliar las posibilidades comunicativas:

El Proceso es el mismo que usamos en nuestro lenguaje verbal, donde las metáforas maravillosas se durmieron [...] cada vez más afirman su papel significativo a partir de entonces e incluso inician una conceptualización: ya no son cualidades adjetivas, sino casi ideas; la idea del paso del tiempo, la idea del viaje, la idea del amor, así como la idea del sueño, la idea del recuerdo, que aparecen al final de una auténtica ontogénesis intelectual (MORIN, 2014, p. 208).

Con esta reflexión propuesta por Morin, es posible considerar y reconocer las interfaces entre el lenguaje en uso y el lenguaje audiovisual, que impregna la transposición de la clase a la videoclase, especialmente cuando el lenguaje se inserta como un punto central en las prácticas sociales y educativas. En este sentido, es necesario considerar a los profesores como sujetos de estos lenguajes y que están inmersos en ellos, como refuerza Freire (2009), al hablar de la formación tecnológica de los profesores:

El acceso a las nuevas tecnologías posibilita otras interfaces, prácticas y lenguajes, obligándonos a enfrentar a la multialfabetización y a considerar requisitos originales tanto para la pertenencia a grupos específicos como para la definición de lo que podría considerarse inclusión o exclusión (FREIRE, 2009, p. 14).

Al proponer una reflexión sobre las tecnologías como artefactos que posibilitan otras interfaces, prácticas y lenguajes, los trabajos de Freire (2009), Priuli (2017) y Costa (2018) permiten ampliar la reflexión sobre la posibilidad de crear diferentes espacios de formación para profesores, incluso, mediatizados y materializados en entornos digitales. En tiempos en los que la formación presencial puede no ser recomendable o incluso en tiempos futuros, post pandémicos, es posible pensar en estrategias que se beneficien del propio lenguaje audiovisual como un recurso privilegiado en las acciones formativas.

Una forma de privilegiar el lenguaje audiovisual en las acciones formativas es hacer uso de estrategias de diseño educacional, en particular, centrado en las relaciones de aprendizaje que se pueden establecer a través de la articulación entre práctica, colaboración y reflexión (PRIULI, 2017). Si se concibe como un área de conocimiento, el diseño educacional puede entenderse según diferentes teorías, enfoques y modelos, y es fundamental identificar y seleccionar una propuesta de diseño que sea coherente y viable para cada contexto y demanda educativa (COSTA, 2018). Utilizar un diseño educacional para pensar en estrategias de formación de profesores es una forma de materializar estos procesos de formación, articulando diferentes lenguajes digitales, especialmente el audiovisual, como propone Priuli (2017). En este sentido, es interesante articular propuestas formativas basadas en el diseño educacional, para que también puedan basarse en una pedagogía audiovisual, como afirma Wohlgemuth (2005). Para este autor, una pedagogía audiovisual es una pedagogía que entiende el lenguaje audiovisual como un lenguaje que articula y materializa los procesos de aprendizaje, en una perspectiva que va más allá del mero uso de cámaras: se trata de una pedagogía que utiliza el lenguaje audiovisual como lenguaje pedagógico (WOHLGEMUTH, 2005).

En el caso de la formación en lenguaje audiovisual, más allá de la instrumentación técnica, como se ha comentado en los apartados anteriores, es pertinente permitir que los profesores aprendan a través de recursos producidos por la aplicación de elementos creativos del lenguaje audiovisual, explorando y aplicando en la práctica lo que están

aprendiendo y experimentando con estos recursos (ROJO; MOURA, 2012). Es necesario que haya coherencia entre lo que se espera que los profesores aprendan y utilicen con lo que están recibiendo como proceso educativo y, en este sentido, recurrir a estrategias de diseño educacional puede resultar productivo.

3. Diseño Educativo Complejo (DEC)

El área del diseño educativo en Brasil siempre está vinculada a proyectos educativos en línea o cursos ofrecidos en la modalidad de Educación a Distancia (EAD), aunque puede ser utilizado en diferentes contextos, incluso en la enseñanza híbrida o presencial.

En este trabajo, el concepto de diseño educativo se alinea con lo postulado por Gómez (2014) al relacionar el concepto de diseño con la siguiente definición: “Diseñar implica intuir, concebir, diseñar, imaginar, idealizar, representar o reproducir en la mente, en la imaginación” (GÓMEZ, 2014, p. 125).

Hay muchas propuestas posibles para el diseño educativo; sin embargo, una propuesta que coloca la centralidad de las relaciones humanas en el proceso de formación es la propuesta del Diseño Educativo Complejo (DEC), desarrollado por Freire (2013), utilizado por Priuli (2017) y Costa (2018) en el contexto de la formación tecnológica de profesores. El DEC rompe con los elementos de las propuestas de diseño educativo tradicionalmente basadas en enfoques behavioristas siendo una propuesta de diseño abierta, que permite construir el proceso educativo a partir de las relaciones que se establecen en el proceso, es decir, en las relaciones dinámicas entre sujetos, tecnologías, lenguajes y entornos. Es posible entender una propuesta de diseño educativo abierto en Kenski (2015), que permite entenderlo como un diseño que involucra un continuo creativo de producción, desarrollo y ejecución de acciones educativas que involucran un trabajo cooperativo articulado entre equipos multidisciplinares y de expertos y equipos.

Desarrollado con el propósito de contribuir al diseño de cursos on-line orientados a la enseñanza del inglés y que también sea utilizado

para la formación del profesorado, el DEC se basa en un pensamiento complejo y se puede entender, tal como lo definen Freire y Sá (2020):

Concebido inicialmente como una guía para el diseño de cursos de inglés en línea, el diseño educativo complejo (FREIRE, 2013, 2018) ha sido utilizado y demostrado ser un referente relevante y adecuado para cursos en otras áreas, modalidades y entornos. Con el propósito de denominarlo educativo (no instructivo), el DEC contempla, al mismo tiempo, ser, saber y, sobre todo, saber hacer, abordando un contenido que se refleje, reflexione, articule y negocie por alumnos y profesores, con el objetivo de cumplir las necesidades y expectativas de ambos – lo que destaca su naturaleza personalizada, predominantemente (FREIRE; SÁ, 2020, p. 93).

El DEC tiene tres etapas que se articulan y ocurren de manera no lineal desde el primer momento de la concepción de la propuesta educativa y, por su carácter dinámico, se convierte en una propuesta de diseño que se adapta a diferentes retos de la formación docente. A continuación se presentan las tres fases – Preparación, Ejecución, Reflexión –, propuestos por Freire (2013):

a) Preparación: Encuesta de las informaciones iniciales sobre la demanda educativa y las necesidades, expectativas, intereses y conocimientos previos de alumnos y docentes que mediarán en el proceso de aprendizaje. Estas informaciones iniciales permiten, al crear las primeras situaciones de aprendizaje, llevar a cabo la producción o curación de los primeros recursos y el dibujo de los primeros bocetos de la acción formativa, por ejemplo, la evaluación diagnóstica de los conocimientos y perfiles del grupo.

b) Ejecución: Realización de las primeras situaciones de aprendizaje (según el esquema planteado en la fase anterior), estableciendo la negociación implícita o explícita de su desarrollo, considerando las relaciones que se establecen entre alumnos y profesores. Es la etapa en la que la propuesta comienza a tomar forma y comienza a ser co-creada por los agentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, emergiendo la

creación y curación de nuevos recursos educativos, ajustes de horarios, actualización de objetivos educativos, selección de tecnologías complementarias, entre otras actividades colaborativas.

c) *Reflexión*: Desarrollo de procesos formativos y sumativos para la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se materializa en la constante verificación de los procesos educativos, desde el punto de vista de procesos y productos. Tiene como objetivo orientar la toma de decisiones colectivas sobre la secuencia de contenidos, selección de situaciones de aprendizaje, tecnologías, adecuación de tareas/actividades/recursos/tutorías, entre otras acciones.

Estas fases del DEC no son lineales y se acometen a través de las relaciones que se establecen a través de las estrategias desarrolladas en la etapa de Preparación, ya sea entre sujetos, artefactos, entornos y recursos. El DEC puede inspirar y servir como base de diseño educativo para diferentes actividades de formación de profesores cuando el objetivo formativo es superar las formas tradicionales de educación. En este sentido, exponer a los docentes en acciones formativas basadas en el DEC puede ser una forma de ponerlos en contacto con experiencias que requieren el desarrollo del dominio del lenguaje audiovisual en la producción de videos educativos, pues se puede diseñar situaciones de aprendizaje que valoren, también, los lenguajes y no solo tecnologías como objetos centrales del conocimiento.

4. Posibilidades y estrategias de formación

En un escenario donde la demanda de producción audiovisual se ha convertido en un desafío evidenciado por la pandemia, encontrar posibilidades y estrategias para formar docentes en lenguaje audiovisual es una forma de enfrentar la incertidumbre de este contexto. Ampliar el repertorio sobre el lenguaje audiovisual de los profesores puede contribuir a una producción audiovisual viable para los diferentes contextos y condiciones de producción que viven estos sujetos. Muchas veces existen restricciones tecnológicas, otras veces, el debilitamiento de las condiciones sociales y emocionales que implica la pandemia son temas fundamentales a considerar cuando el objetivo es la formación de

docentes en este escenario.

Desde un punto de vista educativo, al poder definir el tiempo de lectura de los textos, las imágenes que emergen en el video, los sonidos y la música que compondrán las escenas, los docentes pueden crear diferentes tipos de videos educativos. Aprender a producir un guión audiovisual facilita la planificación del contenido a ser enseñado, articulándolo con el tipo de vídeo que se quiere crear (documental, simulación, entrevista, animación, etc.). Según Wohlgemuth (2005) y Priuli (2017), un guión de video educativo debe incluir al menos dos dimensiones simbólicas del lenguaje audiovisual: una materializada en audio y la otra en video, como en el modelo presentado en la Tabla 1, hecho basado en modelos guión presentados por Wohlgemuth (2005):

Tabla 1 – Modelo de guión pedagógico

Vídeo	Audio
<ul style="list-style-type: none"> • Animaciones • Escenas / planes de grabación • Textos / imágenes 	<ul style="list-style-type: none"> • Canciones • Efectos sonoros • Locución / Narración

Fuente: Adaptado de Wohlgemuth (2005).

La Tabla 1 puede inspirar la creación de una plantilla que puede servir de base a las actividades formativas que puedan seguir la discusión realizada en este trabajo, especialmente en la etapa de Preparación, al fin y al cabo, es un recurso que puede ser adaptado por el grupo, según el contexto de producción. Articular el Lenguaje audiovisual con el DEC puede ser una forma de realizar una planificación que no sea rígida, fija, tradicional y, en cierto sentido, fragmentada. La propuesta de lenguaje y diseño, en conjunto, pueden hacer más significativa una propuesta formativa sobre la producción audiovisual, a medida que aprendes viviendo lo que estás estudiando. En este sentido, es posible diseñar propuestas formativas que permitan a los sujetos involucrados en el proceso educativo reflexionar y explorar conocimientos de manera contextualizada y en línea con las prácticas del lenguaje social que establece la demanda educativa que deben cumplir y los desafíos que deben superar.

Diseñar una acción formativa para profesores en un contexto de incertidumbres es siempre un proceso que debe basarse en principios colaborativos y con muchos momentos y espacios de diálogo, recepción, escucha y reflexión, antes de la instrumentalización o presentación de contenidos. El DEC es una propuesta de diseño educativo que tiene estos principios como elementos fundamentales de diseño, lo que incide en la elección de recursos y entornos y, principalmente, en la elección de estrategias y lenguajes. Teniendo el DEC como base para el diseño de propuestas de formación docente en lenguaje audiovisual, el diseño de la fase de Preparación se puede iniciar a partir de la sistematización y registro de algunas preguntas orientadoras. A partir de la discusión teórica realizada en los apartados anteriores, articulando los elementos del lenguaje audiovisual con los principios de la fase de Preparación, se plantean las siguientes preguntas orientadoras:

- *Estrategias de sondeo:* ¿Es interesante pedir a los participantes que envíen un video rápido, contando un poco sobre ellos mismos, sus condiciones tecnológicas, sus expectativas e intereses? ¿Es interesante definir un tiempo mínimo de video, considerando el tiempo total de la acción formativa? ¿Los participantes tienen recursos básicos para la producción de este video, como teléfono celular? Si no cuentan con los recursos básicos, ¿de qué otras formas podrían presentar sus expectativas, intereses y desafíos tecnológicos?
- *Recursos y materiales iniciales:* ¿Cuál es el entorno virtual que puede ser más inclusivo, desde el punto de vista del acceso y la disponibilidad institucional? ¿Son posibles los encuentros sincrónicos? ¿Cuál es la herramienta de conferencias webconferencia más viable/disponible? ¿Cómo curar videos educativos con licencia gratuita en *internet* con profesores? ¿Es importante producir un video de presentación profesor-diseñador, utilizando elementos del lenguaje audiovisual (con guión, uso de planos, etc.)? ¿Es interesante seleccionar o crear plantillas de guiones audiovisuales? ¿Cuál es la relación entre el guión audiovisual, las concepciones sobre la narrativa y los contenidos impartidos?
- *Experiencias audiovisuales:* Realicemos una actividad generativa para identificar conocimientos previos, puede partir de la

inquietud: ¿te gusta el cine? ¿Alguna vez has oído hablar del análisis cinematográfico¹? ¿Vamos a realizar un análisis cinematográfico? ¿Vamos a identificar y comprender los principales elementos del lenguaje audiovisual? ¿Vamos a escribir un guión audiovisual en grupo? ¿Vamos a redescubrir el potencial de las narrativas? ¿Vamos a producir un video educativo con los recursos disponibles (teléfonos móviles, tabletas, cámaras tradicionales, etc.), ya sea en un documental, animación o storytelling? ¿Vamos a producir un video educativo que puedan crear profesores y estudiantes juntos? ¿Vamos a crear portafolios para publicar los videos producidos? ¿Vamos a explorar los conceptos de remezclar y *mushup*²?

- *Acuerdo de convivencia*: ¿Vamos a crear un espacio para escuchar las necesidades del grupo? ¿Vamos a establecer acuerdos (diálogos virtuales, foros, etc.) para ajustar / actualizar durante la actividad formativa, establecer un contrato de convivencia? ¿Cómo registrar estos combinados a través del lenguaje audiovisual?
- *Comunicación*: ¿Vamos a comprobar, con el grupo, si prefiere el uso de aplicaciones de mensajería rápida, si la comunicación se centralizará solo en las herramientas del entorno virtual u otras que ellos puedan indicar? ¿Podemos revisar y negociar plazos dentro de los límites del cronograma de ejecución de la propuesta, si es necesario? ¿Vamos a utilizar videos para comunicarnos y presentar las producciones y tareas realizadas, en lugar de archivos de texto? ¿Qué recursos y limitaciones pueden surgir de estos procesos de comunicación?
- *Reglas institucionales*: ¿Es necesario formalizar el registro de procesos de aprendizaje evaluativo para fines de certificación? ¿Es necesario comprobar si el uso de una plataforma institucional es

¹ El análisis cinematográfico es una estrategia de análisis que permite comprender los aspectos culturales, sociales, semióticos y simbólicos de una película y puede constituirse como una estrategia didáctica cuando se sitúa en el contexto educativo.

² Es una terminología mashup, nombrar la mezcla de elementos que surgieron en el contexto de la música, especialmente la electrónica, y en el contexto audiovisual significa combinar diferentes videos y lenguajes para crear un nuevo video. También es una técnica que puede utilizarse como estrategia didáctica para el aprendizaje del lenguaje audiovisual.

obligatorio o usaremos plataformas libres, sin reglas institucionales? ¿Es obligatorio seguir todo el cronograma de ejecución y las normas académicas institucionales o es posible ampliar / reducir los plazos?

- Reflexiones iniciales: ¿Reservar momentos y espacios para las reflexiones del grupo sobre el proceso que se está viviendo, las inquietudes y dudas (sincrónicas y asincrónicas)? ¿Pueden los profesores registrar a través de diarios audiovisuales y compartirlos? ¿Se puede compartir la publicación de producciones audiovisuales realizadas por el grupo en un mural colectivo?

Las preguntas orientadoras presentadas anteriormente son solo sugerencias, que pueden servir de inspiración para la fase de Preparación de un proceso de formación humanizado y colaborativo, incluso si se planifica para el contexto *on-line*. Son preguntas que, al mismo tiempo que se refieren a puntos relevantes para la planificación de la experimentación y exploración del lenguaje audiovisual, articulan el lenguaje como un elemento del diseño propio de la propuesta. En la fase de Preparación, también es posible que los recursos iniciales producidos o curados puedan ser reemplazados o actualizados, dependiendo de las emergencias de relaciones establecidas, emergencias y problemas; sin embargo, tener una plantilla de guión audiovisual es muy pertinente.

Como material pertinente para el desarrollo de una propuesta formativa en esta perspectiva, se destaca el guión audiovisual propuesto por Wohlgemuth (2005), ilustrado en el modelo de la Tabla 1. Es un material pedagógico que garantiza mínimamente que los aspectos esenciales del lenguaje audiovisual se articulen con la finalidad educativa, ya que ayuda a los docentes a darse cuenta de la importancia de describir las escenas iniciales (planificables), entre otros elementos simbólicos. Para escribir un guión con la intención de transponer lenguajes, al igual que una traducción de un idioma a otro, como en el lenguaje verbal, es importante conocer el idioma a ser traducido, como agrega Morin: “El cine nos muestra cómo ciertas imágenes tienden a constituirse en instrumentos gramaticales (fusión, secuencia, superposición) o instrumentos retóricos, al igual que los de elipses, metáforas e incluso perífrasis” (MORIN, 2014, p. 208), y es necesario aprender para

que se produzca esta transposición. En este sentido, es muy importante proponer la formación de profesores para el uso de este lenguaje, especialmente en el contexto actual de la pandemia. Cuando Wohlgemuth (2005) y Priuli (2017) defienden la idea de que el proceso de producción audiovisual ocurre de manera que el profesor puede convertirse en autor, guionista y director de la propia producción, estos autores anticipan una necesidad que se profundiza en un escenario en el que, debido a restricciones sanitarias, no hay forma de mantener los mecanismos de producción. Y es también, en esta perspectiva del distanciamiento social y el uso de estrategias formativas *on-line* que basarse en un diseño educativo abierto, como el DEC, puede ser una propuesta viable, ya que tiene la flexibilidad como elemento estructural.

Consideraciones finales

El presente trabajo no pretende agotar la discusión teórica sobre la importancia de la formación de profesores en lenguaje audiovisual, ni señalar al DEC como una propuesta hermética para el diseño de propuestas formativas. Por el contrario, la discusión aquí presentada tiene como objetivo ampliar la comprensión de cómo los profesores pueden apropiarse de los elementos del lenguaje audiovisual, al mismo tiempo experimentando estrategias basadas en el diseño educativo abierto, propuesto aquí el DEC. El lenguaje audiovisual entendido como un lenguaje necesario para vivir hechos de multialfabetización es una discusión que aún puede ser muy explorada y profundizada en futuros estudios. Las discusiones teóricas establecidas en este trabajo indican que existe un desafío a superar en cuanto a garantizar la presencia del lenguaje audiovisual en la formación del profesorado, no solo como elemento para la producción de videos educativos, sino como repertorio simbólico. De esta forma, se espera que este estudio pueda aportar y fomentar diálogos, reflexiones e inspirar acciones formativas que puedan promover experiencias de aprendizaje interesantes y creativas para los docentes, para que respeten sus condiciones sociales, emocionales y tecnológicas de producción audiovisual.

Referencias

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.