

# A UTILIZAÇÃO DO VÍDEO EDUCATIVO COMO POSSIBILIDADE DE DOMÍNIO DA LINGUAGEM AUDIOVISUAL PELO PROFESSOR DE CIÊNCIAS

## THE USE OF EDUCATIVE VIDEO AS A POSSIBILITY FOR MASTERING AUDIOVISUAL LANGUAGE BY SCIENCE TEACHER

Agnaldo Arroio<sup>1</sup>, Manuela Lustosa Diniz<sup>2</sup>, Marcelo Giordan<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Faculade de Educação – USP, agnaldoarroio@yahoo.com

<sup>2</sup>Faculade de Educação – USP, manueladiniz@yahoo.com.br

<sup>3</sup>Faculade de Educação – USP, giordan@fe.usp.br

### RESUMO

Este trabalho apresenta uma pesquisa com um grupo de professores de ciências do ensino médio, durante um programa de formação continuada, no qual discutiram-se conceitos relacionados à leitura de vídeos e realizaram-se atividades de planejamento de ensino que utilizaram o vídeo como ferramenta cultural baseado nos conceitos da teoria da ação mediada para interpretar o processo de domínio e apropriação da linguagem audiovisual. As principais conclusões indicam que as modalidades e formas de utilização do vídeo se apresentam como estratégias possíveis para o professor se apropriar da linguagem audiovisual.

**Palavras-chave:** vídeo, ação mediada, sala de aula, planejamento do ensino

### ABSTRACT

This work presents an investigation along an in-service program with a group of science teachers, in which concepts related to reading videos were discussed and some teaching planning activities were developed. Videos were conceived as cultural tools in the approach of the mediated action theory to account for the process of mastery and appropriation of audiovisual language. The main conclusions indicate that the modalities and the forms of using the video are potential strategies for the appropriation of the audiovisual language by the teachers.

**Keywords:** video, mediated action, classroom, teaching planning.

## INTRODUÇÃO

Atualmente, a cultura letrada enfrenta uma crise provocada pelas novas tecnologias audiovisuais: grande parte das informações que dá acesso ao saber passa pela imagem, e não se trata apenas de informação como tal. Sustenta-se que estas mudanças estão produzindo uma redefinição das tarefas intelectuais em todos os níveis do sistema educacional.

‘Os alunos de hoje’ são formados em uma sociedade embebida na imagem, fazem parte de uma civilização icônica, possuem necessidades, percepções e relacionamentos com a realidade, todos mediados pela imagem.

O audiovisual é uma forma de acesso ao conhecimento imagético e tem se mostrado muito significativo para ‘os alunos de hoje’, cabendo ao professor potencializar a utilização deste recurso. Os professores precisam perceber que é preciso atualizar-se e incorporar novos métodos de ensino às suas práticas docentes, através dos recursos tecnológicos já disponíveis na escola: televisão, vídeo, computador, internet, etc. A escola não deve ignorar estes recursos mas deve sim posicionar-se perante ‘nossos tempos’.

Para se compreender as funções do audiovisual no ensino e na aprendizagem é necessário portanto voltar a atenção para suas formas de uso na sala de aula, quando está imerso em um contexto que o torne o meio mediacional capaz de sustentar a realização de ações motivada por propósitos definidos pela própria cultura da sala de aula. Sendo assim, trabalhamos as formas de uso do audiovisual dentro de uma perspectiva da Teoria da Ação Mediada e seus conceitos fundamentais.

Nessa perspectiva é importante considerar o processo de domínio e apropriação da linguagem audiovisual pelos professores de Ciências diante das formas e modalidades de uso do audiovisual na sala de aula com o vídeo como ferramenta cultural.

Neste artigo, apresentamos os resultados de uma pesquisa realizada durante um programa de formação continuada de professores de Ciências, com a finalidade de discutir o processo de domínio e apropriação da linguagem audiovisual através das modalidades e formas de uso do vídeo.

Amparamos a discussão nas principais proposições da teoria da Ação mediada e em resultados de outras investigações sobre modalidades de funções do vídeo na sala de aula.

## TEORIA DA AÇÃO MEDIADA<sup>1</sup>

A idéia de ação mediada que trazemos para compreender a sala de aula, e por conseguinte, as funções do audiovisual nesse ambiente, inspira-se nos estudos de James Wertsch, discutidas em seu livro *Mind as Action* (1998). Vinculado à tradição sócio-cultural, o autor apóia-se em estudiosos como Vygotsky para tratar do processo de internalização, Bakhtin para discutir dialogia e gêneros de discurso, e principalmente em Keneth Burke para focar sobre as múltiplas perspectivas da ação humana.

Wertsch vai buscar em Burke sua aproximação analítica para a ação humana, que este desenvolveu para descrever o dramatismo. Na análise das ações humanas sob enfoques disciplinares, Burke sugere a existência de duas categorias de perguntas, uma de natureza ontológica e outra de natureza metodológica. Perguntar sobre *o que* e *por que* refere-se ao ontológico. Perguntar sobre *quem*, *como* e *quando* refere-se ao metodológico. Na perspectiva de Burke, essas questões são elaboradas em algumas áreas específicas de conhecimento e portanto as análises praticadas sobre respostas a essas questões costumam se ater a um determinado elemento constituinte da ação humana. Estes seriam enfoques disciplinares sobre a ação humana,

---

<sup>1</sup> Adaptado de ‘A internet via à escola: domínio e apropriação de ferramentas culturais’ (Giordan, 2005).

pelos quais se pretende interpretá-la lançando mão de categorias definidas na biologia, sociologia, psicologia, educação etc.

Adotando uma relação biunívoca entre as perguntas e os elementos fundamentais da análise disciplinar, Burke sugere a definição de cinco elementos para formar o pentagrama das telas terminísticas (Figura 1), através das quais os estudos disciplinares analisam fragmentos da ação. Assim, em uma perspectiva disciplinar, o estudo da ação humana se orienta por uma dada janela terminística e por sua terminologia, que selecionam fragmentos parciais da realidade.

Burke critica essa conduta analítica de focar a realidade por meio de telas terminísticas disciplinares, e sugere uma abordagem capaz de vincular as perspectivas, sem reduzi-las, umas às outras. Esta abordagem está expressa na conduta metodológica de tratar os elementos do pentagrama como construtos hipotéticos, considerando suas possibilidades de transformação e faixas de combinação e então verificar como esses construtos interpretam as ações humanas, o que implica em rejeitá-los como simples reflexos da realidade. Neste sentido, a investigação da ação humana passaria a ser conduzida por uma ferramenta, o pentagrama, que ao vincular os cinco elementos permitiria uma análise multifocada e integrada da ação de seus motivos.

Figura 1. Pentagrama das telas terminísticas da ação humana.

Elemento	Pergunta	Natureza da pergunta
Ato	O que foi feito	Ontológica
Propósito	Por que foi feito	Ontológica
Agente	Quem fez	Metodológica
Agência	Como ele fez	Metodológico
Cena	Quando e onde foi feito	Metodológico

(adaptado de Burke, 1969 p. xv; 1973, p. 68).

Certamente, a complexidade desta análise multifocada poderia inviabilizar o estudo sobre a sala de aula, com o risco ainda de torná-lo superficial e relativizado. É nesse sentido que o enfoque na *Ação Mediada* torna-se atrativo, pois ao considerarmos a tensão *agentes-agindo-com-ferramentas-culturais* (agências na designação de Burke) como a unidade de análise, podemos nos manter comprometidos com o princípio de investigar a ação, situando-a em seu contexto cultural e institucional.

Para tanto, é preciso reconhecer que a tensão irreduzível ‘agentes - ferramentas culturais’ pode ser representativa da ação mediada, e que pode, portanto, ser adotada como uma unidade de análise capaz de explicar satisfatoriamente ações humanas diversificadas, como por exemplo, aquelas que se realizam na sala de aula. Sob esta perspectiva, para saber quem executa a ação ou quem fala em um diálogo é preciso considerar não apenas o sujeito isolado, mas também a ferramenta cultural que ele emprega para agir ou falar. É diante da indissociabilidade entre agente e ferramenta cultural que passamos a considerar como ocorre as funções do audiovisual na sala de aula, cenário onde se realizam ações mediadas, e também como os professores dominam e se apropriam do audiovisual, ferramental cultural dos ‘nossos tempos’.

Sendo assim, consideramos o vídeo como uma ferramenta cultural capaz de mediar as ações decorrentes na sala de aula conforme suas modalidades ou formas de uso.

Entre as diversas ferramentas culturais, a fala é uma das mais importantes, tanto pela sua origem remota no desenvolvimento da espécie humana, como por ser ainda hoje um dos principais meios da ação humana. Igualmente importante em termos filogenéticos, a escrita tornou-se a partir do advento da imprensa de Gutemberg o meio preferencial para difundir o conhecimento e também para registrar as ações. A difusão da fala por ondas eletromagnéticas associada aos seus primeiros meios de registro abriu um novo campo para a inclusão do registro oral.

Nesta seqüência de desenvolvimento das ferramentas culturais pela humanidade, o audiovisual coloca em perspectiva a difusão e o registro de ações que são muitas vezes impraticáveis do ponto de vista da fala ou da escrita. Há pouco mais de um século, o audiovisual vem se desenvolvendo como uma *macro* ferramenta cultural, incorporando características não apenas da fala e da escrita, mas também da imagem e do gesto. Nestes últimos anos, as formas de produção audiovisual têm sido paulatinamente popularizadas, de modo que já se observa, por exemplo, o uso de filmadoras em diversas situações cotidianas. O audiovisual já é portanto uma ferramenta cultural presente nas mais diversas ações humanas.

Sendo o vídeo uma ferramenta cultural há que se considerar então as modalidades ou formas de uso do mesmo capaz de mediar as ações no contexto da sala de aula.

### **Modalidades e funções do vídeo educativo na sala de aula**

Os recursos audiovisuais servem para explorar novas possibilidades pedagógicas e contribuir para uma melhoria do trabalho docente em sala de aula, valorizando o aluno como sujeito do processo educativo. (Arroio, 2003)

De acordo com Ferrés (1996), um bom vídeo pode servir para introduzir um novo assunto, para despertar a curiosidade, a motivação para novos temas. Isso facilita o desejo de pesquisa nos alunos, para aprofundar o assunto do vídeo e do conteúdo programático.

O vídeo também pode simular experiências, por exemplo, de química, que seriam perigosas em laboratório, ou que exigiriam muito tempo e recursos e, até mesmo, processos industriais a que não se tem acesso. Um vídeo pode mostrar o crescimento acelerado de uma planta, de uma árvore – da semente até a maturidade – em poucos segundos. Um vídeo pode portanto ser utilizado em diferentes modalidades (Ferres, 1988).

O vídeo-aula, que é uma modalidade de exposição de conteúdos de forma sistematizada, merece uma atenção especial. Essa modalidade, que congrega a maioria dos denominados vídeos didáticos ou educativos, segundo Moran (1991), pode se tornar cansativo e pouco produtivo, na medida em que o professor limitar a organização da aula à exposição dos conteúdos por meio do vídeo, em detrimento de outras formas de interação nas quais os alunos desempenhem papéis mais ativos.

Por outro lado, esta modalidade se mostra didaticamente eficaz quando desempenha uma função informativa exclusiva, na qual se almeja transmitir informações que precisam ser ouvidas ou visualizadas e que encontram no audiovisual o melhor meio de veiculação. Pode-se utilizá-lo como reforço da explicação prévia do professor, ou ainda como meio de avaliação eliminando a banda sonora, e atribuindo aos alunos o papel de narradores.

Também se pode utilizar o vídeo com uma função investigativa, bastando oferecer aos alunos um guia de leitura do vídeo antes de exibi-lo, com a intenção de que eles extraiam informações pertinentes e, possam dar seqüência à aula, retomando a discussão com as informações extraídas do vídeo.

O vídeo-motivador é um programa destinado fundamentalmente a suscitar um trabalho posterior à exibição da obra. Além de apresentar conteúdos, o vídeo motivador, por ex., provoca, interpela, questiona, desperta o interesse. Assim, se o vídeo-aula trabalha com o durante (a exibição do vídeo é a principal atividade de ensino), no vídeo-motivador trabalha-se o depois (a exibição do vídeo precede as principais atividades de ensino) (Ferrés, 1996).

A modalidade vídeo-apoio funciona como um conjunto de imagens que ilustra o discurso verbal do professor. Equivaleria a utilização de slides, porém, neste caso, o vídeo-apoio trabalha com a imagem em movimento. Esta modalidade pode substituir os vídeos-aula inadequados, ou porque são excessivamente discursivos - porque tem um excesso de linguagem verbal - ou porque os enunciados não se adaptam às imagens ou ao nível de compreensão dos alunos.

Em geral, o vídeo-apoio não aproveita as possibilidades expressivas da linguagem audiovisual. Seria como se tratasse de uma linguagem verbal com imagens ilustrativas. Porém, o vídeo-apoio apresenta algumas vantagens: a) permite adaptar o discurso do professor ao nível de compreensão dos alunos ou a certas situações em um momento dado; b) mediante seu uso pode-se promover a participação dos alunos durante a exibição; c) pode ser disponibilizado diretamente aos alunos para que ilustrem sua própria exposição oral.

Vídeo-aula, motivador e apoio são, os três, possibilidades válidas e potencialmente eficazes, mas cada um se apresentará mais adequado a alguns conteúdos específicos ou a uma situação concreta do processo de ensino-aprendizagem. Em qualquer caso, o predomínio de um deles será dependente da prática docente e portanto da sua função na realização das atividades.

Antes de exibir o vídeo é importante que o professor se aproprie do material, assistindo o vídeo antes para conhecê-lo, verificar a qualidade da cópia, o som, deixando o vídeo no ponto de exibição.

Para tanto, é necessário conhecer o processo de domínio e apropriação da linguagem audiovisual pelo professores de Ciências que fazem o uso do vídeo em sala de aula.

Um vídeo, um filme ou programa de televisão, não pode por si só gerar conhecimento, nem mudanças de comportamento nos alunos, não substituem nem o texto escrito e muito menos o papel do professor como orientador dos processos de aprendizagem. Os meios de comunicação ilustram, informam e enriquecem as aulas provocando interesse e motivação nos alunos. Mantendo a atenção dos alunos estes meios podem ser utilizados inclusive como elementos lúdicos para entretenimento, mas para que ocorra uma interação e participação mais crítica e criativa dos alunos, o professor deve estar presente, orientando a utilização destes recursos de modo a legitimá-los como mediadores na construção de significados.

Assim é possível aproveitar as possibilidades inerentes a estes meios buscando seu melhor aproveitamento no ensino que pode ser enriquecido com o componente emocional da aprendizagem. Para tanto, é necessário conhecer a linguagem audiovisual para dar forma aos conteúdos que dialogarão com a audiência por interesse, conhecimento, percepção, sentimento, etc.

Notamos que o vídeo é utilizado com alguma frequência em sala de aula, e o que é pior, tem sua utilização limitada a algumas poucas modalidades (Arroio e Giordan, 2004). Provavelmente porque falta formação ao professor, tanto inicial quanto continuada para incorporá-lo às práticas de sala de aula.

A formação do professor no uso do vídeo é limitada apenas à dimensão operacional-tecnológica, faltando uma formação, mesmo que introdutória, na linguagem audiovisual como uma forma diferenciada de processamento das informações e, portanto, com possibilidades didáticas específicas, para que o professor possa criar suas próprias possibilidades de utilização, e não se limite apenas à reprodução de modelos.

## **Desenvolvimento**

Por meio de um programa de formação continuada de um grupo de professores de ciências foi possível subsidiá-los na utilização do vídeo de uma maneira diferenciada, potencializando sua autonomia na utilização deste recurso. Privilegiando alguns aspectos que antes não eram práxis destes professores, como, por exemplo, identificar a formação de episódios a partir de trechos segmentados, foi possível observar algumas concepções sobre as funções do vídeo nas atividades de ensino de acordo com os depoimentos dos professores. Neste processo, o professor inicialmente deve realizar a desconstrução e reconstrução do produto audiovisual para então apresentá-lo como ferramenta cultural na negociação dos significados na sala de aula. Todo produto audiovisual traz embutido um processo de codificação definido

pelo(s) autor(es) do produto. Um filme, como um livro, deve passar por um processo de decodificação por parte de quem o vê. Esse processo deve ser aprendido, tanto no que diz respeito às ações mecânicas necessárias para a sua compreensão (coordenação visual, por exemplo), como no que diz respeito à matriz cultural, em função da qual o produto existe e deve ser interpretado.

Estas coordenações simbólicas (decodificação - transcrição - codificação) precisam ser trabalhadas pelo professor desde muito cedo. Um erro que se comete nas escolas é o de achar que, por estarem acostumados a ver televisão, os estudantes já são capazes de olhar um produto audiovisual exibido com finalidade educativa e, a partir dele, interpretar o evento científico mostrado. É o mesmo que achar que, por alguém saber falar, seja capaz de compreender o discurso técnico.

Os professores participantes em média possuem de cinco a dez anos de experiência em sala de aula. O grupo é heterogêneo em sua formação, compostos por professores de Química, Física, Biologia, Matemática e Ciências que lecionam tanto no Ensino Médio quanto no Fundamental da rede pública estadual paulista. O grupo está vinculado à Delegacia regional de Educação de Taboão da Serra na região da grande São Paulo.

A seguir serão analisados alguns excertos destacados dos depoimentos dos professores participantes do programa de formação. Os depoimentos foram coletados através de questionários ao longo do programa em dois momentos o primeiro que denominamos concepções sobre o uso do vídeo antes do curso, ou seja, a sua forma de uso antes de serem discutidas as diferentes possibilidades de utilização do mesmo; o segundo momento denominado sobre o uso do vídeo depois do curso, onde os professores relatam suas experiências em sala de aula no que tange à utilização do vídeo em que é possível encontrarmos mudanças nas concepções de uso do vídeo após o curso.

### **Relato dos professores sobre o uso do vídeo antes do curso**

Apresentamos alguns depoimentos dos professores participantes do programa de formação em dois momentos supra citado.

P1 - “trabalhar o vídeo todo para fazer relatório sobre o mesmo e debate sobre o relatório”.

De acordo com o depoimento dos professores, o vídeo quando é utilizado em sala de aula acontece de forma integral, ou seja, o vídeo é exibido por inteiro e em seguida é solicitado aos alunos que elaborem relatórios sobre suas interpretações a respeito do conteúdo do material exibido, e ainda um debate sobre esse relatório. O relatório sobre “entendimento do vídeo” nem sempre é a melhor possibilidade pois sem direcionar o olhar do aluno para o tema específico de interesse, será difícil organizar o debate, pois a diversidade de interpretações é inerente ao audiovisual. Logo, é difícil apenas a partir de relatórios gerais encaminhar ou desencadear atividades em sala de aula.

P2 - “geralmente uso a fita inteira de vídeo para introdução do conteúdo que vou abordar ou para encerramento do conteúdo, como fechamento geral... como avaliação peço para os alunos fazerem o relatório com tudo que entenderam”.

Podemos observar nesse depoimento que o vídeo em geral é utilizado na modalidade de vídeo aula, explorando apenas o conteúdo do material de forma fechada como se fosse uma aula,

onde nem ao menos um questionamento sobre o conteúdo presente no vídeo é discutido, caracterizando o uso como sendo uma revisão ou resumo da aula.

P3 - "sempre trabalhei com vídeos passando a fita inteira".

P4 - "normalmente quando passo utilizo o filme inteiro".

P5 - "utilizo os vídeos como introdução ao assunto ou fechamento para o aluno relacionar a teoria e sua prática cotidiana".

De acordo com o depoimento quando o professor, menciona utilizar o vídeo para contextualizar o cotidiano relacionando a teoria com a prática, ele reduz a possibilidade de contextualização simplesmente ao cotidiano, não utilizando o potencial do audiovisual como um ampliador de horizontes, explorando seu potencial real de contextualização.

P6 - "antes eu passava o vídeo inteiro, fazia alguns comentários com a classe e colocava questionário relacionado com o filme".

P7 - "aula expositiva sobre o tema, apresentação de vídeo e atividades (relatórios, cartazes e desenhos)".

P8 - "Normalmente as fitas são comerciais e são utilizadas integralmente (Normalmente duas aulas). Em um próximo momento iniciamos, em sala, um debate orientado os aspectos da fita que estão relacionadas aos conteúdos abordados. Como fechamento, normalmente, os alunos respondem as questões, previamente preparadas, sobre o filme – tanto no aspecto dos conteúdos abordados como no entendimento da História relatada pelo filme".

Com frequência a utilização do vídeo ocorre de forma improvisada, sem um planejamento anterior, o que causa problemas em sua utilização. Um mau produto audiovisual é tão ineficaz quanto um mau professor. Não é satisfatório didaticamente exibir o vídeo sem discuti-lo, sem integrá-lo com o assunto da aula, sem voltar e mostrar alguns momentos mais importantes. O aluno necessita de um retorno, para que se sinta motivado e recompensado em suas observações e análises. Não se pode simplesmente exibir um produto audiovisual e não retomar a discussão do conteúdo.

Em geral a utilização do vídeo é vinculada a atividades nas quais os alunos devem responder questões para relatarem o que pensam a respeito do conteúdo do material que foi exibido. Não é notada uma utilização onde explora-se outro tipo de atividades como debates, atividades de laboratório, pesquisas, visitas, etc. O principal foco de interesse é apenas o conteúdo, evidenciando que esta modalidade vídeo-aula seria apenas uma forma diferente de uma aula teórico-expositiva de introduzir conteúdos no ambiente da sala de aula.

### **Relato dos professores sobre o uso do vídeo após o curso**

P1 - "agora trabalho pegando as partes principais e trabalho os recortes escolhidos... facilitou a maneira de utilizar e abordar os temas diversificados".

P2 - "aprendi mais como trabalhar com vídeo na escola principalmente trabalhar com recortes de tema".

De uma forma geral a grande modificação na utilização do vídeo ocorre através da exibição de trechos ou recortes do material, mas ainda como algo para introduzir ou encerrar um conteúdo a ser abordado em sala de aula, não possuem ainda uma autonomia para propor formas diferenciadas de utilização que não vídeo-aula. O processo de domínio da linguagem ainda está em construção, em suma ainda trata-se de uma apropriação que só foi possível através de um processo de formação direcionada bem diferente do que ocorre em geral nos programas de formação diferente do que ocorre em geral nos programas de formação inicial e continuada de professores visando a instrumentação operacional.

P3 - "e aqui aprendi a usar pequenas partes de um vídeo, coisa que nunca tinha pensado e as várias maneiras de trabalhar com vídeo".

Quando o professor faz uso do vídeo como um todo ele de certa forma possui uma formação operacional-tecnológica, ele sabe usar o instrumento, mas não domina a ferramenta por não conhecer a linguagem relacionada, quando diz "nuca tinha pensado" (em usar recortes) ele usa o vídeo como um produto em si e não como uma ferramenta, pois não tem autonomia para construir novos usos do material por ainda não ter realizado um processo de desconstrução do material para se apropriar do mesmo e posteriormente dominá-lo.

P4 - "gostei de aprender que posso fazer recortes sem prejudicar o conteúdo".

A falta de autonomia na manipulação do material audiovisual pode ser diretamente relacionada à falta de domínio da linguagem audiovisual, ao dizer "aprender que posso fazer recortes", possibilidade até pensada anteriormente pelo professor, mas por não sentir a vontade ele não ousa realizar. Pois teria a preocupação de "prejudicar o conteúdo", então o uso era feito com o material inteiro e agora passa a criar novas possibilidades por sentir-se mais seguro em relação ao domínio do material.

P5 - "sobre os vídeos o que achei mais interessante foi o fato de trabalhar partes do vídeo (filmes). Fiz a experiência e foi muito bom. O aluno faz uso do vídeo sempre nas aulas expositivas (relacionando os quadros) faz relatórios ou histórias em quadrinhos".

Quando o professor menciona em sua fala "relacionando os quadros", ele utiliza um termo técnico da linguagem audiovisual, o quadro ou frame, isto é, cada fotograma que compõem o vídeo, não se trata de um termo comum e evidencia que o professor conhece o material ao utilizar não mais como trechos ou fragmentos e sim quadros de vídeos. Nota-se que alguns professores já conseguem romper a prática de exibição, já é possível a organização de atividades como elaboração de cartazes e histórias em quadrinhos vinculadas com trechos do vídeo que foram organizados em atividades de sala de aula. Onde o professor desconstrói o material audiovisual e realiza uma construção própria do material de acordo com a organização de seu ensino.

P6 - "quanto ao uso do vídeo, aprendi que nem sempre se deve usar o vídeo todo. Um vídeo pode ser fragmentado para programação de cada aula, pois se o vídeo for exibido num todo e seu conteúdo for trabalhado por varias aulas, isso dispersa o aluno. Isso faz com que o planejamento da aula seja praticamente obrigatório, pois você coloca a fita no ponto e programa uma atividade direcionada".

P7 - "hoje é melhor selecionar as partes, parar, questionar e prosseguir com o filme".

A aula apresenta outra dinâmica, onde antes após a exibição de vídeo, eram realizados comentários com a classe e posteriormente ocorria a aplicação de questionário, enfim, empregasse o material como uma vídeo-aula, agora modalidade passou a ser como vídeo-motivador quando ele seleciona as partes então para e questiona e prossegue com o filme, o professor muda não apenas a forma de exibição do material mas sobretudo a organização do ensino e as atividades relacionadas.

P8 - "como já citei antes, esses meios de comunicações foi de grande valia na minha formação continuada, porque aprendi a trabalhar com recortes de temas e também aprendi a usar o computador".

Ao utilizar o vídeo como recortes o professor enfatiza a necessidade do planejamento da aula, quando menciona que precisa colocar a fita no ponto e desencadear uma atividade direcionada, ele precisa assim, assistir o vídeo, conhecer o material para que possa selecionar o trecho ou trechos mais apropriados "a aula que será trabalhada o vídeo".

Sendo assim, o professor começa a dominar o material e conseqüentemente exercer um domínio da linguagem audiovisual mesmo que introdutório. Porém este domínio se mostra importante quando notamos que o professor começa a utilizar o vídeo com uma certa autonomia, o que não seria possível através de uma formação operacional-tecnológica que se restringe apenas a instrumentalizá-lo tecnicamente na utilização desta tecnologia, ou ainda em discussões que reduzem a importância do vídeo em apenas utilizar ou não este recurso.

É preciso que ele possa dialogar a respeito do tema, discutindo e confrontando suas visões sobre a utilização do vídeo com seus pares e com pessoas que possuem um conhecimento mais aprofundado a respeito da linguagem audiovisual para que este conhecimento seja compartilhado por todos, e desta forma proporcionando ao professor a possibilidade de domínio da linguagem, para que ele possa desenvolver uma autonomia plena na utilização deste recurso no planejamento de sua aula na organização do ensino.

Em nossa perspectiva, a exibição do vídeo na sala de aula depende fundamentalmente da atividade proposta. Pode ser mais indicado exibir todo o material, ou não, utilizando apenas trechos que sejam relevantes para o desenvolvimento da atividade planejada pelo professor. A seleção dos trechos pode ser feita simplesmente pela minutagem, ou seja, marcando o tempo dos trechos selecionados facilitando assim a exibição, ou ainda modificando e editando o material selecionado com o auxílio do videocassete. As duas maneiras permitem o professor criar um novo material, mais adequado à sua realidade e de acordo com a atividade planejada.

Sendo assim, o vídeo pode ser utilizado na sala da aula em diferentes modalidades. Utilizando este vídeo como vídeo-aula, ele apresenta como vantagem a possibilidade do vídeo pode ser visto quantas vezes for necessário, congelando a imagem, avançando ou retrocedendo a fita para algum trecho específico de interesse do professor ou do aluno.

Uma outra possibilidade é proceder ao recorte de trechos do vídeo de acordo com o propósito da atividade planejada. Por exemplo, como vídeo motivador, a seleção de trechos pode ser tomado como um conjunto de argumentos para organizar uma atividade de debate na sala de aula. Ou ainda, os trechos que mostram um trabalho prático-experimental podem desencadear uma atividade de planejamento de experimentos, ou mesmo fomentar uma pesquisa sobre os parâmetros considerados nas análises dos experimentos em questão.

Como vídeo apoio, tira-se proveito quando o professor adequar sua aula ao grau de atenção e ao nível de compreensão dos alunos em relação à interação entre as imagens da fita e seu discurso verbal em sala de aula.

O importante será o professor optar por qual finalidade ele fará uso do vídeo, pois ele tanto pode reforçar a pedagogia tradicional utilizando o vídeo apenas como transmissor de conhecimento, quanto ele pode utilizar inovando ao explorar as potencialidades inerentes ao audiovisual já discutidas anteriormente.

## CONCLUSÕES

Os professores se mostraram muito produtivos quanto à utilização do vídeo através de trechos vinculados a atividades planejadas evidenciando um certo grau de domínio da linguagem audiovisual durante a utilização deste recurso no planejamento do ensino.

Para alguns professores o vídeo é um recurso para o aluno sentir-se motivado e aprender, porém não apontam sua utilidade para o professor ensinar e aprender também, ou seja, é um recurso para o aluno, e não para o professor, o que no fundo aponta a descrença do professor na relevância desse meio.

Um outro aspecto levantado como dificuldade consiste na escolha de programas e dos materiais que melhor se ajustem às suas situações específicas de sala de aula. Diante de uma quantidade enorme de programas dos mais diversos formatos e gêneros, qual escolher e para quê são as primeiras questões que se colocam, porém difíceis de responder.

De acordo com os depoimentos dos professores participantes deste trabalho notamos que o professor ainda não possui grande autonomia para escolher seus recursos, ele tende a reproduzir modelos vivenciados ou indicados, mesmo ressaltando que estes recursos são uma boa opção para relacionar os conteúdos com o cotidiano.

## REFERÊNCIAS

- Arroio, A. Educação e Multimeios: um estudo de caso. (monografia) DAC - UFSCar, 2003.
- Arroio, A. e Giordan, M. O Vídeo Educativo: aspectos da organização do ensino. Química Nova na Escola, (submetido - 2004).
- Ferres, Joan. *Cómo integrar el vídeo en la escuela*. Barcelona: CEAC, 1988.
- Ferres, Joan. *Vídeo e Educação*. 2<sup>a</sup> ed., Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- Giordan, Marcelo. A internet vai à escola: domínio e apropriação de ferramentas culturais. *Pesquisa e Educação* v. 31, n. 1, p. 57-78, 2005.
- Machado, Arlindo. *A Arte do vídeo*. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- Moran, José M. *Como ver Televisão*. São Paulo: Paulinas, 1991.