

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – UFPR

ANTONIO ADILSON LOVATO

ESTRATÉGIAS DE ROTEIRIZAÇÃO DE VIDEOAULAS COMO RECURSO DE
QUALIFICAÇÃO DA EQUIPE DE PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO PARA
EAD

CURITIBA
2013

ANTONIO ADILSON LOVATO

ESTRATÉGIAS DE ROTEIRIZAÇÃO DE VIDEOAULAS COMO RECURSO DE
QUALIFICAÇÃO DA EQUIPE DE PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO PARA
EAD

Monografia apresentada a Coordenação de Políticas Integradas de Educação a Distância da Pró-reitoria de Graduação da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação a Distância.

Orientador: Prof. Dr. Glauco Gomes de
Menezes

CURITIBA
2013

AGRADECIMENTOS

Agradeço muito a minha primeira Professora Maria Aparecida; meu 'nonno' Odilon (in memoriam); minha namorada Joana D'arc; por serem exemplos de vida e dignidade.

Meu reconhecimento e gratidão ao Professor Glauco Gomes de Menezes por sua capacidade e amizade.

RESUMO

A crescente utilização do vídeo na educação a distância (EaD) requer, cada vez mais, o desenvolvimento de competências comunicacionais por parte dos profissionais envolvidos na produção de materiais didáticos. Nesse contexto, a produção de videoaulas necessita de estratégias de desenvolvimento de roteiros que facilitem a transposição didática e a formatação dos conteúdos. A utilização de um formato de roteiro adaptado, assim como a integração da equipe de produção audiovisual, são fatores que contribuem para o desenvolvimento de vídeos didáticos. A metodologia utilizada foi à pesquisa exploratória, com o objetivo de delimitar e compreender melhor o problema. A abordagem qualitativa proporcionou a descrição da roteirização de videoaulas para o ensino a distância, e também suas características por meio da pesquisa bibliográfica.

Palavras-chave: Videoaula. Roteiro. Transposição didática.

ABSTRACT

The increasing use of video in distance education (DE) requires increasingly, the development of communication skills for professionals involved in the production of teaching materials. In this context, the production of video classes requires development strategies of scripts which facilitate the didactic transposition and formatting of content. Using a format adapted screenplay, as well as the integration of audiovisual production team, are factors that contribute to the development of instructional videos. The methodology used was the exploratory research aiming to define and understand the problem better. The qualitative approach provided a description of routing video classes for distance learning, and also its features through literature.

Keywords: Videoaula. Screenplay. Didactic transposition.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 – Diagrama de roteiro cinematográfico.....	25
FIGURA 2 – Formato de roteiro de cinema.....	26
FIGURA 3 – Formato de roteiro de duas colunas.....	29
QUADRO 1 – Formatação didática do conteúdo de videoaula.....	33
QUADRO 2 – Formato de roteiro adaptado para videoaula.....	35

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRAEAD	- Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância
AIM	- <i>Articulated Instructional Media Project</i>
CD-ROM	- <i>Compact Disc Read-Only Memory</i>
CNPq	- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
EaD	- Educação a Distância
FAPERGS	- Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul
FAPERJ	- Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro
FAPESP	- Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
FINEP	- Financiadora de Estudos e Projetos
LED	- Laboratório de Ensino a Distância
MEC	- Ministério da Educação e Cultura
NBC	- National Broadcasting Company
PA	- Plano Aberto
PAm	- Plano Americano
PG	- Plano Geral
PM	- Plano Médio
PP	- Plano Próximo
RNP	- Rede Nacional de Pesquisa
SC	- Super Close ou Close Up
SEED	- Secretaria de Educação a Distância
SEFORT	- Sistema de Educação e Formação pela Rádio e Televisão
SENAC	- Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SERTE	- Setor de Rádio e Televisão Educativa
SESC	- Serviço Social do Comércio
TIC	- Tecnologias de Informação e Comunicação
UAB	- Universidade Aberta do Brasil
UFPR	- Universidade Federal do Paraná
UFSC	- Universidade Federal de Santa Catarina
USP	- Universidade de São Paulo
WEB	- Rede – Abreviatura para <i>World Wide Web</i>

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO - DEFINIÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA.....	09
1.1JUSTIFICATIVA.....	09
1.2OBJETIVOS DA PESQUISA.....	12
1.2.1OBJETIVO GERAL.....	12
1.2.2OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	12
2. HISTÓRIA E CONCEITOS SOBRE A EaD.....	13
2.1 GERAÇÕES DA EaD.....	14
2.1.1 PRIMEIRA GERAÇÃO: CORRESPONDÊNCIA.....	14
2.1.2 SEGUNDA GERAÇÃO: TRANSMISSÃO POR RÁDIO E TV.....	15
2.1.3 TERCEIRA GERAÇÃO: UNIVERSIDADES ABERTAS.....	16
2.1.4 QUARTA GERAÇÃO: TELECONFERÊNCIA.....	17
2.1.5 QUINTA GERAÇÃO: INTERNET/WEB.....	18
2.2 LEGISLAÇÃO BRASILEIRA SOBRE A EaD.....	19
3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	21
3.1TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA.....	22
3.2ROTEIRO CINEMATOGRAFICO.....	25
3.3ETAPAS DE PRODUÇÃO DE UM VÍDEO.....	27
3.4ROTEIRO DE TV – VÍDEO.....	28
3.4.1ROTEIRO DE VIDEOAULA.....	30
3.4.1.1ESTRATÉGIAS PARA ROTEIRIZAÇÃO DE VIDEOAULA.....	30
3.4.1.2RECURSOS PARA REDAÇÃO DO ROTEIRO DE VIDEOAULA.....	31
3.4.1.3ORIENTAÇÕES PARA FORMATAÇÃO DIDÁTICA DO CONTEÚDO DE VIDEOAULA.....	32
3.4.2FORMATO DE ROTEIRO ADAPTADO PARA VIDEOAULA.....	34
3.5ESTRATÉGIAS DE INTEGRAÇÃO DA EQUIPE DE PRODUÇÃO DE VIDEOAULAS.....	36
4. METODOLOGIA.....	38
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
REFERÊNCIAS.....	41
ANEXO.....	45

1. INTRODUÇÃO - DEFINIÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA

Os educadores, cada vez mais, precisam dialogar com as linguagens audiovisuais, devido ao influente papel dos meios de comunicação na educação, buscando compreender a interação de seus mecanismos/dinâmicas de construção de sentido com o saber escolar (SARTORI; ROESLER, 2005, p.146). Segundo dados da Associação Brasileira de Educação a Distância (2008, p.76), o vídeo é utilizado por 45% das instituições como uma de suas mídias nos cursos à distância (EaD). A utilização desta tecnologia facilita a mediação da aprendizagem e a construção do conhecimento centrado no aluno (ABRAEAD, 2008).

Segundo Belloni (2003, p.64), “[...] mediatizar significa conceber metodologias de ensino e estratégias de utilização de materiais de ensino/aprendizagem que potencializem ao máximo as possibilidades de aprendizagem autônoma”. O planejamento e a coordenação das ações na EaD são fundamentais, para que o uso da linguagem audiovisual inserido no projeto pedagógico tenha consistência e organicidade (SARTORI; ROESLER, 2005, p.149).

A produção de videoaulas envolve uma serie de etapas, a saber: pré-produção; roteirização; produção; edição; finalização. Entretanto, este trabalho concentra-se na busca de adequar o roteiro ao contexto educacional. Desse modo, entende-se que o roteiro é fundamental para proporcionar novas leituras dos temas a serem apresentados, mantendo a atenção e ampliando a curiosidade do aluno telespectador. Desafios destinados a uma equipe de produção multidisciplinar capaz de analisar, a partir de vários ângulos, o desenvolvimento do conteúdo do roteiro audiovisual propondo soluções. Atividade que chamou a atenção do pesquisador para a seguinte questão: **Que tipo de estratégias de roteirização a equipe de produtores de conteúdo e roteiristas necessita para transpor didaticamente a produção audiovisual para a EaD?**

1.1 JUSTIFICATIVA

O sistema escolar em nosso país desenvolveu ao longo do tempo, processos interativos baseados, essencialmente, na relação face a face e na palavra escrita (PIRES, 2009, p.283). Por outro lado, as tecnologias de informação e

comunicação (TICs) estão modificando os modos de difundir o conhecimento introduzindo uma nova dinâmica, onde o tempo e o espaço são reelaborados desenvolvendo novas formas de interação entre as pessoas. Para Martin Barbero¹ (2000, apud Pires, 2010, p.293) os jovens estabelecem uma relação de parceria cognitiva e expressiva com as novas tecnologias por meio de imagens, sons, velocidade e fragmentações criando ritmo e linguagem próprios. Segundo Belloni (2003, p.58), a interatividade é uma característica técnica das TICs que permitem ao usuário interagir com o equipamento.

Atualmente, o que compreendemos por aula, um período de tempo em um local determinado, será cada vez mais flexível (MORAN, 2000). A diminuição, gradativa, dos custos para a utilização das tecnologias de informação e comunicação (TICs) é um fator importante para o acesso da comunidade à EaD. Nessa perspectiva, os cursos superiores caminham para processos de ensino-aprendizagem com predominância na utilização de meios audiovisuais e interativos (ibid.). Por isso, a virtualização da sala de aula necessita de materiais didáticos específicos. A gestão e a produção de conteúdo para estes novos suportes de ensino, requer a formação de equipes multidisciplinares com qualificação pedagógica e técnica (KENSKI, 2005). “A escolha do suporte midiático define a modalidade de educação a distância que está sendo oferecida. [...] Todos exigem escolhas cuidadosas, planejamento e gestão diferenciados.” (KENSKI, 2005, p.3).

No contexto da linguagem audiovisual para a EaD, os objetivos de aprendizagem são fundamentais para a produção do vídeo didático, processo no qual a orientação/supervisão de professores e pedagogos em conjunto com os profissionais de comunicação, buscam desenvolver a melhor estratégia para apresentar os conteúdos propostos (SARTORI; ROESLER, 2005, p.149-150). De acordo com Gutiérrez (1978, p.55), “a percepção visual e sonora são operações fundamentais ao ato de conhecer. A compreensão não vem depois da audição ou da visão, é imanente à percepção.” Segundo Nogueira y Rocha (2005, p.51), a linguagem audiovisual unida à linguagem verbal e não verbal, tem como objetivo

¹ MARTIN-BARBERO, J. **Novos regimes de visibilidade e descentramentos culturais**. In: FILÉ, W. Batuques, fragmentações e fluxos. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

capturar os sentidos do homem (telespectador) durante sua projeção (visualização), a partir de suas características básicas:

Iconicidade (relação da imagem com o objeto que representa), **simplicidade** (que não requer do espectador muito esforço ou atenção para decodificá-la), **complexidade** (que requer atenção e dedicação para análise), **monossemia** (a imagem é óbvia e não favorece a oportunidade de se atribuir outros sentidos ao que representa), **polissemia** (a partir de um jogo entre o óbvio e o ambíguo, a imagem oferece mais informações além do que mostra), **originalidade** (a imagem oferece novos elementos que podem, às vezes, dificultar sua compreensão), **redundância** (que se caracteriza pela repetição de elementos na imagem), **denotação** (é a percepção imediata que se tem da imagem) e a **conotação** (caracteriza-se pela subjetividade que se pode empregar na interpretação da mensagem transmitida pela imagem). (NOGUEIRA y ROCHA, 2005. p.51, grifo nosso).

Analogamente, Cruz (2007, p.35) também explica que “nossa percepção visual é influenciada pelo que ouve. É por isso que ‘vemos’ melhor as imagens na TV quando elas vem acompanhadas de uma narrativa em *off*², descrevendo a cena.” Portanto, a qualidade do processo de ensino/aprendizagem com a integração das tecnologias requer, por parte do docente, o aprendizado ou a ampliação das formas de comunicação interpessoal, grupal, **audiovisual** e telemática (MORAN, 2000, grifo nosso).

Esta integração tecnológica está em consonância com o ritmo de crescimento da economia e do desenvolvimento científico/tecnológico, que tem imposto ao Brasil a necessidade de incluir um maior número de jovens no ensino superior. Para atingir este objetivo, o governo federal criou a Universidade Aberta do Brasil (UAB), visando atender as demandas e especificidades de cada região do país por meio do ensino a distância (MOTA, 2007).

O Setor de Ciências Sociais Aplicadas da UFPR tem sob sua responsabilidade a oferta, à comunidade, dos seguintes cursos³ na modalidade à distância (EaD): curso de graduação em administração pública; especialização em gestão pública; especialização em gestão pública municipal e especialização em gestão em saúde. Ambiente organizacional da universidade onde a demanda de

² Narração ou comentário colocado sobre a imagem (WATTS, 1999, p. 104).

³ Relação de cursos à distância ofertados pela UFPR. Disponível em: < <http://cipead.ufpr.br>>. Acesso em: 25 maio 2013.

produção de material didático audiovisual cresceu fortemente, criando a oportunidade e pertinência para o desenvolvimento da presente monografia. Destarte, o Departamento de Administração Geral e Aplicada e a Direção do Setor de Ciências Sociais Aplicadas estão viabilizando a criação de um estúdio para a produção de videoaulas, reforçando a necessidade de adaptação de modelos teóricos que viabilizarão as estratégias de roteirização e a transposição didática dos conteúdos, promovendo a eficiência e a eficácia da gravação de videoaulas.

1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA

1.2.1 Objetivo geral

- Propor a adaptação de estratégias para a roteirização de videoaulas destinadas a cursos à distância.

1.2.2 Objetivos específicos

- Apresentar estratégias para a integração da equipe de produção de videoaulas.
- Adequar à formatação, transposição didática, do conteúdo da videoaula no roteiro.
- Propor a adaptação de um formato (modelo) de roteiro que facilite a redação dos conteúdos de videoaulas.

2. HISTÓRIA E CONCEITOS SOBRE A EaD

A educação a distância (EaD), é uma modalidade de ensino que amplia significativamente o potencial de utilização das tecnologias de informação e comunicação (TIC). Para Moran (2002, p.1), a Ead mediada pelas tecnologias tem como objetivo promover o processo de ensino-aprendizagem, no qual alunos e professores desenvolvem suas atividades separadamente em lugares e tempos diversos. De forma geral, segundo Belloni (2003, p.53-54), “[...] pedagogia e tecnologia sempre foram elementos fundamentais e inseparáveis na educação”; um processo complexo que utiliza, por exemplo, a sala de aula, o livro didático como “tecnologias” mediadoras e complementares à ação direta do professor. Ao abordar a temática de tecnologia, este trabalho considera o conceito apresentado por Filatro (2004, p.40), “em termos gerais, é um corpo de conhecimentos que usa o método científico para manipular o ambiente, realizando uma fusão entre ciência e a técnica.”

Na EaD, os professores atuam de forma indireta por meio de suportes de comunicação (tecnologias) que propiciam a interação com os alunos (BELLONI, 2003. p.54). Segundo Moore⁴ (1973 [sic], apud Belloni, 2003), a EaD é o conjunto de métodos instrucionais onde ensino e aprendizagem são desenvolvidos separadamente através de dispositivos de comunicação: impressos; eletrônicos; mecânicos e outros. A legislação francesa de 1971, também citada por Belloni (2003), define que o ensino a distância não implica na presença física do professor para ministra-lo ou sua presença física acontece apenas em algumas ocasiões.

A utilização de tecnologias de comunicação que possibilitem a interação bidirecional, entre aluno e professor, é fundamental para vencer as barreiras espaço temporal em nossa sociedade contemporânea. Entretanto, segundo Menezes (2002, p.9), “[...] a incorporação das tecnologias de informação e comunicação consiste em apenas um dos elementos que caracterizam a EAD que deve, contudo, ser entendida na perspectiva de um sistema que não poderia ser reduzido de forma simplista, ao uso dessas tecnologias.” Neste sentido, Moore e Kearsley (2007, p.9),

⁴ MOORE, M. “On a Theory of Independent Study”, in SEWARD, D. et alii (eds.), **Distance Education: International Perspectives**. Londres/Nova Iorque: Croomhelm/St. Martin’s, 1983.

também compreendem que “um sistema de educação a distância é formado por todos os processos componentes que operam quando ocorre o ensino e o aprendizado à distância. Ele inclui aprendizado, ensino, comunicação, criação e gerenciamento”.

2.1 GERAÇÕES DA EaD

O desenvolvimento histórico da EaD, segundo Moore e Kearsley (2007), está organizado em cinco gerações: 1ª Correspondência; 2ª Transmissão por rádio e televisão; 3ª Universidades abertas; 4ª Teleconferência; 5ª Internet/web, os quais estão descritos abaixo.

2.1.1 PRIMEIRA GERAÇÃO: CORRESPONDÊNCIA

A primeira geração da EaD, segundo Moore e Kearsley (2007), utilizava a tecnologia dos serviços postais para alcançar as pessoas interessadas em estudar no trabalho ou em casa. Na Inglaterra, o professor Isaac Pitman, em 1840 resume os fundamentos da taquigrafia em cartões postais que trocava com os alunos. Em meados da década de 1850 foi criada por Charles Toussaint e Gustav Langenscheidt uma escola de idiomas por correspondência (id.).

A educação no século XIX era elitista o que dificultava enormemente o acesso da classe trabalhadora (MOORE; KEARSLEY, 2007). Nesta mesma época, muitas instituições formais de ensino também não permitiam o ingresso de mulheres (id.). Os primeiros educadores a utilizar o ensino por correspondência desejavam beneficiar todos os alunos interessados que não podiam frequentar as escolas; com esta visão, Anna Elliot Ticknor fundou em 1873 a *Society to Encourage Studies at Home*⁵, possibilitando as mulheres estudarem por meio de materiais enviados pelo correio (ibid.). Os cursos até então eram livres, sem o reconhecimento dos créditos, voltados para temas vocacionais (ibid.).

O primeiro curso de educação superior a utilizar o correio para o envio de correspondência foi ofertado pelo *Chautauqua Correspondence College*, fundado em

⁵ ‘Sociedade para incentivar os estudos em casa’ (tradução livre do autor).

1881(ibid.). Renomeado *Chautauqua College of Liberal Arts*, em 1883, foi autorizado pelo Estado de Nova York a conceder diplomas de bacharel por correspondência (BITTNER; MALLORY⁶, 1933 [sic], apud MOORE; KEARSLEY, 2007, p.26).

A Universidade de Chicago, em 1891, criou a Divisão de Ensino por Correspondência no Departamento de Extensão, a iniciativa foi do Reitor William R. Harper que já havia utilizado a correspondência para preparar docentes de escolas dominicais (SARAIVA, 1996, p.18).

A EaD no Brasil, segundo Alves (2009, p.9) tem início em 1904 com as “Escolas Internacionais” oferecendo cursos nas áreas de serviços e comércio. O Instituto Monitor, fundado em 1939, e o Instituto Universal Brasileiro, de 1941, são duas importantes referências no ensino por correspondência, formando profissionais para o mercado de trabalho (SHERER, 2010, p.10).

2.1.2 SEGUNDA GERAÇÃO: TRANSMISSÃO POR RÁDIO E TV

A segunda geração de EaD, segundo Moore e Kearsley (2007), tem início com as transmissões de programas educativos pelo rádio e televisão. Em 1934, a *State University of Iowa* transmitiu programas televisivos sobre temas de astronomia e higiene bucal (MOORE; KEARSLEY, 2007, p.32). Após a segunda guerra mundial, as emissoras comerciais introduziram programas educativos como o *Continental Classroom* da *Johns Hopkins University*, pela NBC, e algumas instituições de ensino superior utilizaram o programa para instrução valendo créditos (ibid.).

No Brasil, Saraiva (1996, p.19), considera a criação, entre 1922 e 1925, da Radio Sociedade Rio de Janeiro, por Roquete-Pinto, como marco inicial de um plano sistemático de ampliação do acesso à cultura e educação por radiodifusão. A organização, em 1933, do Serviço de Rádio e Cinema Educativo em São Paulo, segundo Netto⁷ (1998, apud Menezes, 2002, p.10) foi uma das mais importantes iniciativas para a EaD, sob a liderança de Fernando de Azevedo, do Departamento de Educação do Estado.

⁶ BITTNER, W. S.; MALLORY, H. F. **University Teaching by Mail**. Nova York: Macmillan, 1993.

⁷ NETTO, P. S. **Telas que ensinam: mídia e aprendizagem do cinema**. Campinas, SP: Editora Alínea, 1998.

A Lei 378 entra em vigor em 13 de janeiro de 1937, criando o Serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação e Saúde (ibid.). Sherer (2010) cita que a partir deste período foram, gradualmente, implantados programas educativos destacando-se a “Escola Rádio Postal” e a “A Voz da Profecia”, curso bíblico criado, em 1943, pela Igreja Adventista. Em 1940, é criada a “Universidade do Ar”, no Rio de Janeiro, que no ano seguinte ficou subordinada à Divisão de Ensino Secundário do Ministério da Educação (ibid.). A “Universidade do Ar” paulista foi implantada em 1947, e mantida por vários anos pelo SENAC, SESC e Emissoras Associadas (NETTO, 1998, apud MENEZES, 2002, p.10). A diocese Católica de Natal, em 1959, criou escolas radiofônicas que são a origem do Movimento de Educação de Base (ALVES, 2009, p.9).

A televisão brasileira, em 1963, passou a ser utilizada no âmbito educativo pelo Sistema de Educação e Formação pela Rádio e Televisão (SEFORT), e mais tarde pelo Setor de Rádio e Televisão Educativa (SERTE), da Diretoria de Ensino Secundário do Ministério da Educação (NETTO, 1998, apud MENEZES, 2002, p.11). A TV-USP, entre 1965 e 1966, realizou, em circuito fechado, as primeiras experiências em televisão educativa não comercial (ibid.). A Fundação Padre Anchieta/TV Cultura e a Fundação Brasileira de Televisão Educativa iniciaram suas experiências em 1967 e a Universidade Federal de Pernambuco em 1968, através de sua Televisão Universitária (ibid.). A publicação do Código Brasileiro de Telecomunicações, em 1967, determinava que as emissoras de radiodifusão e televisões educativas transmitissem programas educativos (ALVES, 2009, p. 9). Em 1978, surge o Telecurso 2º Grau através de uma parceria entre a Fundação Padre Anchieta/ TV Cultura e a Fundação Roberto Marinho; com o objetivo de proporcionar o ensino médio aos jovens e adultos (SHERER, 2010, p.15). Mais adiante, em 1995, o MEC lança o programa TV Escola com o foco na formação continuada dos professores da educação básica para o uso de tecnologias educacionais (ibid.).

2.1.3 TERCEIRA GERAÇÃO: UNIVERSIDADES ABERTAS

A terceira geração da EaD, segundo Moore e Kearsley (2007), é caracterizada por uma abordagem sistêmica, sendo constituída por todos os

processos componentes de um sistema de educação a distância (citados no início deste trabalho). O Projeto, *Mídia de Instrução Articulada (AIM - Articulated Instructional Media Project)*, dirigido por Charles Wedemeyer da *University of Wisconsin*, entre 1964 e 1968, testou a ideia de articular inúmeras tecnologias de comunicação com o objetivo de oferecer um ensino de qualidade e custo reduzido para alunos não universitários. Assim o aluno poderia se beneficiar das mídias transmitidas pelo rádio e televisão integradas ao telefone e correspondência como meios de interação (MOORE; KEARSLEY, 2007, p.35).

Com base na experiência do AIM surgiu, em 1969, na Grã-Bretanha, a Universidade Aberta com as seguintes diretrizes: autonomia financeira; controle sobre seu corpo docente; autorização para conceder seus próprios diplomas. O grande número de alunos matriculados possibilitaria a instituição economia de escala e a utilização de uma completa gama de tecnologias de comunicação para ensinar um curriculum universitário completo, a qualquer adulto que assim o desejasse (MOORE; KEARSLEY, 2007).

A criação de uma Universidade Aberta brasileira foi proposta em 1974, pelo Projeto de Lei nº 1.878, apresentado pelo Deputado Pedro Faria; houve também o Projeto de Lei nº 1.751, do Deputado Clark Planton, de 1983 (COSTA; PIMENTEL, 2009 p.75). O Deputado Lucio Alcântara apresentou o Projeto de Lei nº 203/87, que visava à criação da Universidade Nacional do Ensino a Distância (UNED), e em 1990 o MEC propôs a criação da Universidade Aberta do Brasil através do Projeto de Lei nº 4.592-C (ibid.). O Decreto nº 1.237, de 06 de setembro de 1993, instituiu o Sistema Nacional de EAD no executivo federal, e em 1996 foi incorporada dentro da estrutura do MEC a Secretaria de Educação a Distância (SEED) (Ibid.). Finalmente, em dezembro de 2005, o Decreto nº 5.800 criou a Universidade Aberta do Brasil, com o objetivo de implantar um amplo sistema nacional de educação superior à distância, gratuito com acesso para toda população (GOMES, 2009).

2.1.4 QUARTA GERAÇÃO: TELECONFERÊNCIA

A quarta geração de EaD, segundo Moore e Kearsley (2007), foi implementada com base na tecnologia de teleconferência por empresas nos Estados Unidos, que inicialmente utilizaram a audioconferência nas décadas de 1970 e 1980.

Na segunda metade da década de 1980, a EaD cresceu e desenvolveu-se dentro dos setores de treinamento das grandes empresas, na educação continuada para profissionais liberais, por meio de programas veiculados pela TV comercial, vídeo e áudio interativos, transmitidos por satélite (MOORE; KEARSLEY, 2007, p.42). A *Penn State University*, em 1986, implantou os primeiros cursos completos de graduação, transmitidos por teleconferência em três locais diferentes (SHERER, 2010, p.17). O desenvolvimento de linhas telefônicas de fibra óptica, com capacidade de transmissão de um maior número de dados, permitiu a utilização da videoconferência entre pequenos grupos de alunos e seus instrutores conectados aos seus computadores pessoais (MOORE; KEARSLEY, 2007, p.44).

Sherer (2010, p.17) destaca o uso da videoconferência, no Brasil, pelo Laboratório de Ensino a Distância (LED), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), que ofertou em 1996 o primeiro Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção utilizando esta tecnologia.

2.1.5 QUINTA GERAÇÃO: INTERNET/WEB

A quinta geração de EaD, segundo Moore e Kearsley (2007), são as aulas virtuais baseadas no computador e na internet. O aprendizado baseado em computador, tradicionalmente, refere-se ao uso de programas educacionais disponibilizados em CD-ROM, onde o aluno desenvolve e auto gerencia suas atividades (MOORE; KEARSLEY, 2007, p.92). Os primeiros programas utilizavam um formato simplificado de perguntas e respostas, todavia as novas estratégias de ensino são mais sofisticadas e envolvem métodos de investigação, simulações e jogos (ibid.).

Segundo Filatro (2004, p.41), Theodore Nelson foi o autor do termo hipertexto, na década de 1960, definindo a nova tecnologia de escrita não linear; que permite ao leitor acessar as informações interconectadas na tela do computador, por vários caminhos, em tempo real. A utilização do hipertexto e hipermídia organizam as informações e oferecem opções de aprendizado mais produtivas (MOORE; KEARSLEY, 2007, p.92).

No Brasil, o desafio de criação de uma rede acadêmica nacional (backbone⁸) uniu os esforços do grupo formado por membros do CNPq, FINEP, FAPESP, FAPERJ e FAPERGS conduzidos pelo Ministério da Ciência e Tecnologia (MENEZES, 2002, p.12). O resultado foi à criação da Rede Nacional de Pesquisa (RNP), em setembro de 1989, estrutura fundamental no desenvolvimento de projetos educacionais, que utilizam a mediação de equipamentos eletrônicos (ibid.).

Com o surgimento do primeiro navegador da Rede Mundial de Computadores (WEB), em 1993, o aluno passou a interagir com o instrutor e outros alunos (MOORE; KEARSLEY, 2007). Os sistemas de aprendizagem integrados, plataformas, proporcionam comunicações síncronas e assíncronas, assim como o acesso aos arquivos de materiais disponibilizados na web (ibid.). Segundo (MOORE; KEARSLEY, 2007, p.94), a grande maioria dos instrutores considera o fórum de discussão assíncrono, por meio de texto, o sistema mais eficiente e flexível para a troca de mensagens.

2.2 LEGISLAÇÃO BRASILEIRA SOBRE A EaD

A legislação brasileira, por meio do Art. 80, da Lei de Diretrizes e Base da Educação (Lei nº 9.394/96) de 20 de dezembro de 1996; oficializou a EaD como modalidade de ensino. Alves (2009, p.11), afirma que a lei promoveu um avanço inequívoco, possibilitando o funcionamento dos cursos de graduação; pós-graduação; ensino fundamental regular; ensino médio; educação especial e educação de jovens e adultos. Cabe ressaltar, que a grande virtude da lei foi admitir os cursos livres à distância, incluídos aqueles ministrados pelas 'universidades corporativas' (ibid.).

A portaria MEC nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, atualizou a normatização e permitiu à introdução nos projetos pedagógicos e curriculares dos cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas na modalidade semipresencial (GOMES, 2009, p.22). E em 19 de dezembro de 2005, a publicação do decreto nº 5.622 com a nova regulamentação do Art. 80 da LDB, ampliou a

⁸ Espinha dorsal (DICIONÁRIO PASSWORD, 2007, p.30).

compreensão da modalidade de EaD e revogou o decreto nº 2.494/98 (SHERER, 2010, p.29-30).

Art. 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação à distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (BRASIL, 2005).

O decreto nº 5.622, segundo Gomes (2009, p.22), apresenta avanços e empecilhos ao estabelecer a equiparação de inúmeros aspectos da EaD à educação presencial. A prevalência dos exames presenciais sobre os demais resultados do processo avaliativo caminham na contramão da didática e da própria avaliação; a adoção de número fixo de vagas, definidas pelo MEC, é um fator restritivo (ibid.). Um avanço significativo foi à inclusão dos diversos níveis e modalidades de educação como a pós-graduação (mestrado e doutorado) (ibid.).

A primeira proposta de criação de uma universidade aberta no Brasil deu-se através de Projeto de Lei em 1974 (COSTA; PIMENTEL, 2009, p.75). Posteriormente, outras ações foram desenvolvidas com vistas à sua implantação (id.). A criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB), finalmente, ocorreu com a publicação do decreto nº5.800, com o objetivo de implantar um amplo sistema nacional de educação superior à distância gratuito e com acesso para toda população (GOMES, p.22). A ampliação da competência da Diretoria de Educação a Distância da CAPES, pela lei nº 11.502, de 11 de julho de 2007, e pela portaria nº 318 do MEC, estabeleceu a UAB como um programa permanente (COSTA; PIMENTEL, 2009). Alves (2009, p.12), esclarece que a UAB é um consórcio de instituições públicas de ensino superior. Gomes (2009, p.23), cita os objetivos prioritários da UAB que são a oferta de cursos de licenciatura e formação de professores da educação básica, de capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores na educação básica; simultaneamente a oferta de cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A pedagogia move-se essencialmente pelo processo de comunicação.
Araci Hack Catapan

A internet disponibiliza, aos internautas, múltiplas interfaces⁹ gráficas de interação, por meio de animações, ícones e imagens. Entretanto, o ser humano não consegue manter o mesmo nível de atenção a todos os estímulos sensoriais recebidos simultaneamente, em um determinado período de tempo (MOLES¹⁰, 1978, apud FERREIRA; PAIVA, 2008, p.95). Esta limitação acontece devido à capacidade da memória de trabalho, centro da cognição, onde a informação é processada e armazenada temporariamente tendo em vista que

[...] as informações chegam aos olhos e ouvidos, são rapidamente armazenadas em uma memória sensorial, entram na memória de trabalho, interagem com os conhecimentos armazenados na forma de modelos mentais e, por fim, são armazenadas na memória de longo prazo [...] (FILATRO, 2008, p.72).

Porém, o desempenho da memória de trabalho pode ser otimizado quando os canais de processamento sensorial (visual e auditivo) funcionam em conjunto com o sistema baseado no modo de apresentação da informação e são considerados os aspectos verbais (palavra escrita ou falada) e não verbais (animações, imagens, vídeos) (FILATRO, 2008, p.74).

A multiplicação das imagens, por meio das mídias audiovisuais, desenvolveu-se ao ponto de configurar uma nova linguagem, para a qual é necessário estar alfabetizado e assim conseguir ler a informação que não é explicitamente declarada, mas que se encontra em suas “entrelinhas” (CRUZ, 2007, p.40). Paradoxalmente, segundo Watts (1999) a TV é ruim para transmitir um número grande de fatos (informações detalhadas), pois o telespectador teria muita dificuldade para compreendê-las. Portanto, é necessário selecionar o conteúdo que se deseja transmitir.

⁹ Elemento que estabelece a comunicação entre dois outros de natureza diferente, como um programa que transmite comandos do usuário a um computador ou banco de dados (DICIONÁRIO LAROUSSE, 2004, p. 431).

¹⁰ MOLES, A. **Teoria da informação e percepção estética**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1978.

A partir desta definição o vídeo pode apresentar os fatos de uma forma mais atraente, mas somente com um número limitado de fatos em um determinado período de tempo (ibid.). Logo, é necessário adequar o planejamento (objetivos) do material audiovisual por meio de atividades (temas), nas quais os alunos possam se sentir participantes do processo de aprendizagem (CRUZ, 2007, p.36).

A educação tem compromisso com a construção do conhecimento por meio da interpretação da informação e reelaboração de sua mensagem (CATAPAN, 2001, p.3-4).

Informação é o fato intencionalmente selecionado, codificado e submetido a um processo de refinamento [...] para a veiculação de ideias, imagens, sons, cores, mensagens. É um saber objetivado. O **conhecimento** diferencia-se da informação enquanto entende-se conhecimento como um processo dinâmico de interpretação, de reelaboração das informações a que são conferidos sentidos e significados operados pelos sujeitos no processo da comunicação. (CATAPAN, 2001, p.4, grifo nosso).

Cruz (2007, p.29) afirma que “usar as mídias como ferramentas pedagógicas significa ‘mediatizar’ as mensagens educativas, ou seja, adequar e traduzir o conteúdo educacional de acordo com as ‘regras da arte’, as características técnicas e as peculiaridades do discurso do meio técnico escolhido.” Neste sentido, o plano de mídias¹¹ orienta os projetos de educação à distância no planejamento do processo pedagógico de cada suporte midiático selecionado, no tratamento do conteúdo a ser veiculado e na formação da equipe multidisciplinar (KENSKI, 2005).

Apesar da importância do tema, o presente trabalho não tem por objeto discutir o planejamento pedagógico e o processo de seleção de mídias para os cursos de EaD. Assim sendo, parte-se do pressuposto de que as diretrizes de trabalho (objetivos) definidas no planejamento pedagógico são repassadas à equipe de produção de material audiovisual para a produção de videoaulas.

3.1 TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA

A educação escolar tem por função selecionar os saberes, dentro de um contexto histórico e cultural, tornando-os efetivamente transmissíveis e

¹¹ Vide anexo

assimiláveis, por meio de um intenso trabalho de reorganização, reestruturação ou transposição didática¹² (LOPES, 1999, p.206). Para Alves Filho (2000, p.51) “[...] a transposição didática descreve um processo de modificação pelo qual o saber é submetido até se tornar conteúdo de ensino.”

Chevallard e Joshua denominam de noosfera o ambiente intermediário entre a pesquisa e o ensino; este ambiente está integrado ao sistema didático (professor, aluno, conhecimento escolar) e “[...] contém **todos**¹³ os que pensam os conteúdos de ensino.” (LOPES, 1999, p.207, grifo nosso). Segundo a análise desses autores, a publicação de uma pesquisa científica (saber sábio) é o resultado do processo pelo qual o pesquisador busca entender os fatos da natureza (ALVES FILHO, 2000, p. 49).

Dentro desta perspectiva, a publicação acadêmica deve obedecer às normas da área na qual está inserida, utilizar linguagem impessoal e formato padrão de apresentação (ibid.). A transposição didática é descrita, pelos mesmos autores, como o processo que transforma o saber sábio (conhecimento científico) em um novo saber (ibid.). Os autores de livros didáticos também integram a noosfera e geram o saber a ensinar (ibid.). Entretanto, esses autores, omitem em suas publicações o processo histórico de construção do conhecimento (saber sábio) e sua problemática, apresentando apenas os resultados (LOPES, 1999, p.209).

No ambiente escolar, por meio do trabalho do professor, ocorre a transposição didática do saber a ensinar (livro didático) para o saber ensinado, nessa transposição é muito importante relacionar os conteúdos com a cultura e o cotidiano dos estudantes (ALVES FILHO, 2000, p. 49-50). Nesse sentido,

¹² Chevallard conceitua "transposição didática" como o trabalho de fabricar um objeto de ensino, ou seja, fazer um objeto de saber produzido pelo "sábio" ser objeto do saber escolar. MENEZES, E. T. de; SANTOS, T.H. dos. "Transposição didática" (verbete). *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil*. São Paulo: Midiamix Editora, 2002. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=23>>. Acesso em: 4 jun. 2013.

¹³ A noosfera se constitui de uma série de 'atores': o professor; o pesquisador; o administrador; os membros de sociedades científicas; o autor de livros didáticos; entre outros (LOPES, 1999, p.207).

[...] podemos constatar que o esforço de professores e livros didáticos em elaborar explicações para seus alunos com o uso de linguagem não formal acaba por constituir novas formas de abordagem de conceitos científicos, novas configurações cognitivas, não necessariamente equivocadas ou permeadas por metáforas – mas formas que facilitam a compreensão de conceitos, inclusive pela comunidade científica (LOPES, 1999, p. 215-216).

Com o objetivo de facilitar o processo de transformação do saber sábio (acadêmico) em saber a ensinar (livro didático), Chevallard e Joshua¹⁴ desenvolveram algumas diretrizes para a realização dessa transposição:

MODERNIZAR O SABER ESCOLAR – A modernização faz-se necessária, pois [...] Novas teorias, modelos e interpretações científicas e tecnológicas forçam a inclusão desses novos conhecimentos nos programas de formação (graduação) de futuros profissionais. **ATUALIZAR O SABER A ENSINAR** – Saberes ou conhecimentos específicos, que de certa forma já se vulgarizaram ou banalizaram, podem ser descartados, abrindo espaço para introdução do novo, justificando a modernização dos currículos. **ARTICULAR SABER “VELHO” COM SABER “NOVO”** – A introdução de objetos de saber “novos” ocorre melhor se articulados com os antigos. O novo se apresenta como que esclarecendo melhor o conteúdo antigo, e o antigo hipotecando validade ao novo. **TRANSFORMAR UM SABER EM EXERCÍCIOS E PROBLEMAS** – O saber sábio, cuja formatação permite uma gama maior de exercícios, é aquele que terá preferência frente a conteúdos menos “operacionalizáveis”. **TORNAR UM CONCEITO MAIS COMPREENSÍVEL** – Conceitos e definições construídos no processo de produção de novos saberes elaborados, muitas vezes, com grau de complexidade significativo, necessitam sofrer uma transformação para que seu aprendizado seja facilitado no contexto escolar. (ALVES FILHO, 2000, p.52, grifo nosso).

Em síntese, a transposição didática transforma o saber acadêmico em novos saberes, para que possam ser ensinados na escola e assimilados pelos alunos. Nesse sentido, entende-se que o conceito de transposição didática e as suas diretrizes devem permear o processo de roteirização de videoaulas para a EaD, pois possibilitarão o aumento da compreensão dos conteúdos por parte dos alunos.

¹⁴ CHEVALLARD, Y; JOSHUA, M. A. Un exemple d’analyse de la transposition didactique – La notion de distance. *Recherches en Didactique des Mathématiques*, v.3, n. 2, p. 157-239, 1982.

3.2 ROTEIRO CINEMATOGRAFICO

As histórias têm em comum um início, um meio e um fim, porém nem sempre nessa ordem; desse modo, o texto roteirizado funciona como um sistema, com início e fim, pontos de virada¹⁵, planos¹⁶ e efeitos, cenas¹⁷ e sequências¹⁸ (FIELD, 2001). Assim, o roteiro pode ser compreendido como “[...] uma história contada com imagens, diálogos e descrições” (FIELD, 2001, p.2).

A Figura 1 apresenta a estrutura linear, básica, de um roteiro de cinema, onde os elementos do enredo são construídos (ibid.).

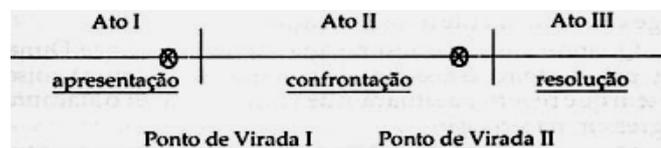


FIGURA 1 – DIAGRAMA DE ROTEIRO CINEMATOGRAFICO
 FONTE: (FIELD, 2001, p.101)

A abordagem do roteiro cinematográfico inicia-se do geral (argumento) para o detalhe, primeiro encontra-se uma ideia, um assunto, uma ação/personagem e depois se coletam fatos; a abordagem da matéria jornalística, ao contrário, inicia-se a partir do detalhe (fatos) para o geral (redação da reportagem) (FIELD, 2001, p.183). A Figura 2 apresenta um trecho de roteiro de cinema e sua formatação.

¹⁵ Plot Point (ponto de virada em português) “um incidente, episódio ou evento que ‘engancha’ na ação e a reverte noutra direção.” (FIELD, 2001, p.3).

¹⁶ Plano: “é o que a câmera ‘vê’” (FIELD, 2001, p. 156).

¹⁷ Cena: “unidade específica de ação com o propósito de levar a história adiante” (FIELD, 2001, p.112).

¹⁸ Sequência: “uma série de cenas ligadas, ou conectadas, por uma única ideia.” (FIELD, 2001, p.80).

EXT. DESERTO DO ARIZONA – DIA

O sol causticante queima a terra. Tudo é plano, barrento. Na distância, uma nuvem de poeira é levantada por um jipe que atravessa a paisagem.

EM MOVIMENTO
O jipe corre entre arbustos e cactos.

INT. JIPE – ENQUADRANDO JOE

Joe dirige negligentemente. JILL, uma garota atraente de vinte e poucos anos, está sentada ao lado dele.

JILL
(gritando)
É muito longe?

JOE
Perto de duas horas. Você está bem?

Ela sorri cansada.

JILL
Eu consigo.

Subitamente, o motor ENGASGA. Eles se entreolham preocupados.

CORTA PARA:

FIGURA 2- FORMATO DE ROTEIRO DE CINEMA (TRECHO)
FONTE: (FIELD, 2001, p. 157)

Segundo Field (2001, p.155), “o roteirista não é responsável por escrever POSIÇÕES DE CÂMERA e terminologia detalhada de filmagem”; o trabalho do escritor é escrever o roteiro e por meio deste dizer ao diretor¹⁹ o que filmar e não como filmar. “A regra é: ENCONTRE O ASSUNTO DO SEU PLANO¹⁶!” (ibid.). Dal Molin et al. (2008, p.23, grifo do autor) citam os diferentes tipos de planos utilizados para o enquadramento da imagem, a saber:

- **Plano Geral (PG):** apresenta o ambiente ou cenário completo em que o objeto da filmagem.
- **Plano Aberto (PA):** mostra todo o objeto da filmagem e nada mais (mostra a personagem de corpo inteiro).
- **Plano Americano (PAm):** muito usado em Hollywood nos anos 40/50, mostra aproximadamente dois terços do objeto (a personagem do joelho à cabeça).

¹⁹ A função do diretor é “transformar o texto do roteiro em imagens no filme” (FIELD, 2001, p.155).

- **Plano Médio (PM):** mostra meio objeto (a personagem da cintura para cima).
- **Plano Próximo (PP):** mostra um terço do objeto (o telejornalismo serve de exemplo).
- **Close:** mostra parte significativa do objeto (rosto da personagem).
- **Super Close (Close Up ou SC):** mostra detalhe de parte significativa do objeto ou da personagem (olhos, boca, pés).

Os planos de enquadramento da imagem, acima mencionados, poderão ser utilizados na produção de videoaulas de cursos à distância.

3.3 ETAPAS DE PRODUÇÃO DE UM VÍDEO

O processo de produção de vídeo, segundo Kindem e Musburger²⁰, possui três etapas:

PRÉ-PRODUÇÃO: Consiste na preparação, no planejamento e projeto do vídeo a ser produzido. Essa etapa abrange todas as demais atividades que serão realizadas, desde a concepção da ideia inicial até a filmagem:

- **SINOPSE OU STORYLINE** – resumo do que vai ser exibido no vídeo;
- **ARGUMENTO** – passo intermediário entre a sinopse e o roteiro cujo objetivo é descrever, de forma breve, como se desenvolverá a ação;
- **ROTEIRO** – detalhamento de tudo o que vai acontecer no vídeo. O roteiro tem uma linguagem própria – que se destina a orientar a equipe de produção nas filmagens – e divide o vídeo em cenas com o objetivo de informar – textualmente – o leitor a respeito daquilo que o espectador verá/ouvirá no vídeo;
- **STORYBOARD** – é a representação das cenas do roteiro em forma de desenhos sequenciais, semelhante a uma história em quadrinhos. Tem o objetivo de tornar mais fácil, para a equipe de produção, a visualização das cenas antes que sejam gravadas.

PRODUÇÃO: Esta é a etapa em que são feitas as filmagens das cenas que compõem o vídeo. As filmagens são realizadas em tomadas, isto é, intervalos de tempo entre o início e o término de cada gravação. Uma cena, portanto, é composta por um conjunto de tomadas, e um vídeo é composto por um conjunto de cenas.

PÓS-PRODUÇÃO: Essa última etapa recobre todas as atividades até então realizadas para a finalização do vídeo quando então se faz a edição e a organização das tomadas gravadas para a composição das cenas e do vídeo como um todo. (KINDEM; MUSBURGER, 1997 apud VARGAS; ROCHA; FREIRE, 2007, p.3, grifo do autor).

²⁰ KINDEM, G.; MUSBURGER, R. B. **Introduction to Media Production: from analog to digital.** Focal Press, Boston, 1997.

Entretanto, é necessário ressaltar que nem todas as etapas descritas serão consideradas na produção de videoaulas de cursos à distância, devido aos custos envolvidos.

3.4 ROTEIRO DE TV – VÍDEO

As regras gerais para escrever roteiros televisivos, segundo Whittaker (2003), são sete²¹:

1. Usar sentenças curtas, uma abordagem com estilo informal e tom coloquial.
2. Procurar envolver, emocionalmente, o público despertando o interesse da audiência para as pessoas e o conteúdo do programa.
3. A estrutura lógica do programa deve permitir ao telespectador saber quais são os principais conceitos apresentados e quando um novo assunto/tema será abordado.
4. Depois da explicação de um conceito deve-se fazer uma explicação detalhado-ilustrada sobre o assunto.
5. Não incluir muitos assuntos/temas em apenas um programa.
6. Permitir que o público (alunos) possa compreender um conceito antes de seguir adiante.
7. Desenvolver o programa de acordo com a capacidade que o público alvo tem de absorver os conceitos que serão abordados.

O roteiro para televisão/vídeo pode ter vários formatos conforme o objetivo do programa ou gênero (ibid.). Um exemplo do formato de roteiro com duas colunas (vídeo/áudio) é apresentado pela Figura 3, com as principais recomendações para sua redação.

²¹ Algumas destas regras são aplicadas na produção de programas educacionais, outras nas produções dramáticas e outras em ambos os tipos (WHITTAKER, 2003).

ROTEIRO PARA TV - (retranca)

CLIENTE: (nome da empresa anunciante)

PEÇA: (tipo/duração)

TÍTULO: (defina um título que identifique a campanha/cliente)

DATA: (recomenda-se o registro da data para posterior identificação do trabalho)

VÍDEO	ÁUDIO
<ul style="list-style-type: none"> - Descreva sempre do lado esquerdo da folha, todas as informações que deverão compor o visual do comercial. - Recomenda-se utilizar a fonte Arial, corpo 12, normal, em letras minúsculas. - Alinhe sempre a descrição da imagem com o áudio correspondente a cena descrita. - Indicar o enquadramento que deverá ser dado a cada imagem sugerida, bem como os movimentos de câmera e efeitos imaginados. - Descrever o tipo físico, características, idade, cor, enfim, todas as informações possíveis sobre personagens ou elementos de cena. - A inserção de informações escritas sobre a imagem deve ser indicada após a descrição da imagem, utilizando-se a expressão: “lettering” ou “GC”, seguida da posição em que deverá ser colocado na tela. - Na sequência, o texto a ser sobreposto deve ser escrito em negrito, da forma como deverá entrar no vídeo (Letras maiúsculas ou minúsculas). - A colocação de logomarcas deve ser indicada entre parêntese e em negrito. 	<ul style="list-style-type: none"> - O áudio deve ser descrito sempre do lado direito do roteiro, alinhado a esquerda e na direção da imagem correspondente. Nunca separe palavras de uma linha para outra e nunca abrevie palavras. Números devem ser escritos por extenso. - Toda a orientação técnica referente à parte sonora do comercial deve ser colocada em letras minúsculas e entre parênteses. - Locução em “OFF” é quando não aparece a imagem de quem está falando. Nesse caso, indicar sempre se a locução deverá ser masculina ou feminina, o timbre e o tipo de voz (adulto, jovem, criança, idoso, etc.) a entonação (formal, alegre, entusiasmada, sóbria, solene, triste, etc.) enfim toda informação que possa contribuir para a ambientação sonora do comercial imaginado. - Locução ao VIVO é quando utilizamos a fala direta do personagem que aparece no vídeo. - Todo o texto que será ouvido no comercial deve ser colocado no roteiro em LETRAS MAIÚSCULAS (caixa alta) e em negrito. - Recomenda-se a utilização da fonte Arial no corpo 14, em negrito, para o texto a ser lido e corpo 12, normal, para as indicações técnicas colocadas entre parênteses. - Indique, sempre que possível, o ritmo da trilha sonora, bem como os ruídos e efeitos sonoros sugeridos para o comercial, indicando o momento em que cada elemento deve ser inserido. - Leia sempre o texto em voz alta, com a devida entonação e pausas para inserção dos efeitos, cronometrando o tempo de forma real.

FIGURA 3 – FORMATO DE ROTEIRO DE DUAS COLUNAS

FONTE: (BOULLOSA, maio 2009)

3.4.1 ROTEIRO DE VIDEOAULA

A videoaula possibilita a exposição²² de conteúdos de forma sistematizada e didaticamente eficaz, quando desempenha uma função informativa (ARROIO; GIORDAN; 2006). Contudo, a manutenção da atenção/interesse²³ pelos alunos é inversamente proporcional à extensão de uma aula expositiva (GRIFFIN; CASHIN, 1989).

A mediação pedagógica²⁴ de conteúdos (temas) na EaD segundo Gutiérrez e Prieto (1994), acontece por meio de textos e outros materiais disponibilizados ao estudante. A regra, inicial, para o tratamento do conteúdo é: **pensar em primeiro lugar no seu interlocutor** (GUTIÉRREZ; PRIETO, 1994, grifo nosso).

3.4.1.1 ESTRATÉGIAS PARA Roterização DE VIDEOAULA

De acordo com Gutiérrez e Prieto (1994, p.65), a estrutura de uma unidade de aprendizagem (videoaula) leva em conta três estratégias, a saber:

1. ENTRADA: são estratégias que motivam, são provocadoras, emocionam, despertam o interesse para introduzir o aluno no processo de aprendizagem (ibid.). Ex.: iniciar a videoaula apresentando um acontecimento importante vinculado ao conteúdo da disciplina.
2. DESENVOLVIMENTO: são estratégias que aprofundam a aprendizagem de um número determinado de temas, conceitos, experiências, considerando diferentes horizontes; ou seja, **o enriquecimento do processo educativo**

²² Aulas expositivas podem, efetivamente, ensinar fatos, definições e conceitos (GRIFFIN; CASHIN, 1989).

²³ Para a maioria das pessoas, a média de duração do interesse é de 15 a 25 minutos (GRIFFIN; CASHIN, 1989).

²⁴ Mediação pedagógica segundo Gutiérrez e Prieto (1994, p. 62), é “[...] o tratamento de conteúdos e das formas de expressão dos diferentes temas, a fim de tornar possível o ato educativo [...]” Para Blandin (1990, apud Belloni, 2003, p. 63) mediatizar significa, “codificar [transportar didaticamente] as mensagens pedagógicas, traduzindo-as sob diversas formas, segundo o meio técnico escolhido [documento impresso, software didático, vídeo] respeitando as ‘regras da arte’, isto é, as características técnicas e as peculiaridades de discurso do meio técnico.”

se dá por meio da variedade de enfoques²⁵ (ibid., grifo nosso). A experiência de personagens históricos, de diferentes modos de vida, de diferentes profissões, etc., dentro das estratégias de desenvolvimento, é muito importante para relacionar o tema com as experiências dos alunos (GUTIÉRREZ; PRIETO, 1994). Desse modo, a utilização de exemplos ‘concretos’ aproxima, com maior precisão, o estudante do conceito e ilumina o significado e o sentido do tema (ibid.). Outra estratégia de desenvolvimento é propor uma pergunta ao aluno dentro do conteúdo/enfoque apresentado, porém é necessário tornar explícito o contexto (ibid.).

3. ENCERRAMENTO: são estratégias que têm como finalidade focar a atenção do aluno, por meio de conclusões, sínteses, recomendações, compromissos em relação à prática, etc. (GUTIÉRREZ; PRIETO, 1994). Assim, cada etapa de desenvolvimento do processo de aprendizagem abre caminho para o passo seguinte (ibid.). Obviamente as finalizações dependem do tema abordado e das características dos interlocutores (ibid.).

A inclusão de datas para a entrega de atividades, recomendações ou detalhes pontuais da disciplina, podem ser feitos no final da videoaula por meio de um quadro de avisos (inserção de tela/slide com a narração em off do apresentador) para não comprometer uma possível reutilização do material.

3.4.1.2 RECURSOS PARA REDAÇÃO DO ROTEIRO DE VIDEOAULA

Field (2001, p.13) explica que todo texto (roteiro) exige pesquisa, e pesquisa significa reunir informação, pois “[...] a parte mais difícil de escrever é saber o que escrever.”

²⁵ Exemplos de enfoques: social; ecológico; histórico; econômico; cultural; produtivo; estético; psicológico; político; filosófico; tecnológico; etc. (GUTIÉRREZ; PRIETO, 1994).

Uma observação fundamental: **“um texto é um sistema e não um amontoado de temas.”** (GUTIÉRREZ; PRIETO, 1994, p.64, grifo nosso).

Veras (1999) propõem os seguintes recursos para o desenvolvimento do texto (roteiro) para a EaD:

- Adequar o texto (videoaula) à capacidade de leitura dos alunos.
- Adotar um estilo (claro, conciso, preciso, fluído, compreensível) e linguagem coloquial (usar ‘você’, ‘eu’, ‘nós’).
- Evitar o uso de clichês, frases feitas, jargão acadêmico, uso excessivo do ‘que’ e de palavras impessoais (‘este’, ‘isso’, ‘o qual’).
- Deixar claros os objetivos do texto (videoaula).
- Preferir verbos ativos e diretos, evitar a voz passiva e o gerúndio.
- Usar palavras ‘concretas’, cortar adjetivos que não informam.
- Ao adaptar textos (conteúdos) complexos, alternar trechos abstratos com formas mais simples de contar.
- Explicar todos os termos técnicos.
- Usar no máximo duas ideias por parágrafo.
- Ativar o conhecimento prévio do aluno por meio de analogias, repetições, exemplos e comparações.
- Empregar estruturas retóricas (enumeração; descrição; sequência temporal; sequência causal; problema/solução) para explicar os temas.
- Não usar negações em excesso.

3.4.1.3 ORIENTAÇÕES PARA A FORMATAÇÃO DIDÁTICA DO CONTEÚDO DE VIDEOAULA

O Quadro 1 apresenta, de forma integrada, as diretrizes de transposição didática, os requisitos de tratamento de conteúdos, as regras gerais para os roteiros de TV/educacionais e os recursos para o desenvolvimento do texto do roteiro.

TRANSPosição DIDÁTICA DIRETRIZES DE CHEVALLARD E JOSHUA (ALVES FILHO, 2000)	TRATAMENTO DE CONTEÚDOS (GUTIERREZ; PRIETO, 1994)	ROTEIRO DE TV – PROGRAMAS EDUCACIONAIS (WHITTAKER, 2003)	REDAÇÃO DE TEXTO PARA EaD (VERAS, 1999)
<p>-Modernizar o saber escolar incluindo novas teorias, modelos, interpretações científicas e tecnológicas.</p> <p>-Atualizar o saber a ensinar substituindo conhecimentos específicos que se tornaram banais, abrindo espaço para a modernização do currículo.</p>	<p>- Adequar os conteúdos (quantidade/profundidade) ao ritmo de aprendizagem do aluno para o qual o material se destina.</p> <p>-Relacionar os conteúdos com o contexto sociocultural do estudante.</p> <p>-Tornar o discurso agradável facilitando a comunicação e o diálogo com o interlocutor.</p>	<p>-Não incluir muitos assuntos, temas em apenas um programa.</p> <p>-Usar sentenças curtas, uma abordagem com estilo informal e tom coloquial.</p> <p>-Envolver, emocionalmente, o público despertando o interesse da audiência para o conteúdo do programa.</p>	<p>-Adequar o texto (videoaula) à capacidade de leitura dos alunos. Adotar um estilo (claro, conciso, preciso, fluído, compreensível) e linguagem coloquial (usar ‘você’, ‘eu’, ‘nós’).</p> <p>-Evitar clichês, frases feitas, jargão acadêmico, uso excessivo do ‘que’ uso excessivo de palavras impessoais (‘este’, ‘isso’, ‘o qual’).</p>
<p>-Articular saber ‘velho’ com saber ‘novo’ introduzindo ‘novos’ objetos de saber, articulados com os antigos.</p>	<p>-Apoiar a interpretação e reelaboração de novos conhecimentos em informações ou conceitos já experimentados, aumentando a confiança do aluno para (re) iniciar um novo processo de conhecimento.</p>	<p>-Permitir que o público possa compreender um conceito antes de seguir adiante.</p> <p>-A estrutura lógica do programa, deve permitir ao telespectador saber quais são os principais conceitos apresentados e quando um novo tema será abordado.</p>	<p>-Deixar claros os objetivos do texto (videoaula).</p> <p>-Preferir verbos ativos e diretos, evitar a voz passiva e o gerúndio.</p> <p>-Usar palavras ‘concretas’, cortar adjetivos que não informam.</p>
<p>-Transformar um saber em exercícios e problemas.</p>	<p>-A perspectiva de integração dos materiais educativos da EAD, com os conhecimentos que o estudante já possui, influencia a aprendizagem, a sua aplicação e a atividade de produção do conhecimento.</p>		<p>-Ao adaptar textos (conteúdos) complexos, alternar trechos abstratos com formas mais simples de contar.</p> <p>-Ativar o conhecimento prévio do aluno por meio de analogias, repetições, exemplos, comparações.</p> <p>-Explicar todos os termos técnicos.</p>
<p>-Conceitos e definições com elevado grau de complexidade necessitam sofrer uma transformação (transposição) para serem mais compreensíveis, facilitando seu aprendizado.</p>	<p>-Apresentar o material (conteúdo) em blocos pequenos (poucos conceitos) é melhor para a produção e apropriação de conhecimentos.</p>	<p>-Desenvolver o programa de acordo com a capacidade que o público alvo tem de absorver os conceitos que serão abordados.</p> <p>-Depois da exposição de um conceito, fazer uma explicação detalhada sobre o assunto.</p>	<p>-Usar no máximo duas ideias por parágrafo.</p> <p>-Empregar estruturas retóricas para explicar os temas: enumeração; descrição; sequência temporal; sequência causal; problema/solução.</p> <p>-Não usar negações em excesso.</p>

QUADRO 1 – FORMATAÇÃO DIDÁTICA DO CONTEÚDO DE VIDEOAULA

FONTE: O autor (2013)

3.4.2 FORMATO DE ROTEIRO ADAPTADO PARA VIDEOAULA

O roteiro de duas colunas, adaptado, para videoaula gravada em estúdio, busca facilitar a redação do texto e a inserção de telas (slides) pelo roteirista. A orientação de 'layout' no modo paisagem, permite um maior espaço para a inserção/visualização do texto e dos 'slides' em comparação ao formato verticalizado. A linguagem técnica foi simplificada, pois a gravação de videoaula poderá ser realizada sem interrupções, com a gravação de plano(s) em sequência. A função do revisor é colaborar com o roteirista durante o desenvolvimento do conteúdo da videoaula, e caberá ao diretor de TV a responsabilidade pela seleção dos planos durante a gravação.

O Quadro 2 apresenta a proposta de roteiro acima descrita.

ROTEIRO DE VIDEOAULA - GRAVAÇÃO EM ESTÚDIO/DATA:

CURSO/DISCIPLINA:

TEMA:

ROTEIRISTA:

REVISOR:

VÍDEO (imagens)	ÁUDIO (fala)
<ul style="list-style-type: none"> - Alinhar a descrição da imagem com o áudio correspondente. No caso de videoaula (gravada em estúdio) basta indicar a imagem como (apresentador). - Recomenda-se utilizar a fonte arial (corpo 12) normal, em letras minúsculas. - A inserção de informações escritas sobre a imagem deve ser indicada após a descrição da imagem, utilizando-se a expressão (GC) seguida da posição em que deverá ser colocado na tela (alto da tela, rodapé da tela, lado esquerdo ou lado direito da tela). Ex. : (GC rodapé tela) Professor Alberto Costa - Na sequência, o texto a ser sobreposto deve ser escrito em negrito, da forma como deverá entrar no vídeo (Letras MAIÚSCULAS ou minúsculas). - Alinhar a imagem/slide (gráfico, desenho, organograma, conceito, foto, dados, mapas, etc.) com a narração em (off) da coluna da direita. 	<ul style="list-style-type: none"> - O áudio, sempre, deve ser escrito ao lado da descrição da respectiva imagem. Nunca separe palavras de uma linha para outra e nunca abrevie palavras. Números devem ser escritos por extenso. - Locução ao vivo é quando utilizamos a fala direta do apresentador que aparece no vídeo. - Leia sempre o texto com a devida entonação e pausas. - Todo o texto que será falado na gravação da videoaula deve ser colocado no roteiro em LETRAS MAIÚSCULAS (caixa alta) e em NEGRITO. Recomenda-se a utilização da fonte ARIAL no CORPO 14, para o texto a ser lido, e corpo 12 (normal) para as indicações técnicas (fala), (off) colocadas entre parênteses. - Locução em off é quando não aparece a imagem de quem está falando. Nesse caso, indicar sempre se a locução deverá ser masculina ou feminina e a entonação (formal, alegre, entusiasmada, sóbria, solene, etc.).

QUADRO 2 – FORMATO DE ROTEIRO ADAPTADO PARA VIDEOAULA

FONTE: O autor (2013)

3.5 ESTRATÉGIAS DE INTEGRAÇÃO DA EQUIPE DE PRODUÇÃO DE VIDEOAULAS

A habilidade de lidar com pessoas, segundo Kellison (2007) é fundamental para o sucesso da produção de programas de TV/Vídeo. A autora, também enfatiza algumas destas habilidades, a saber:

- a) A **colaboração** estimula a **comunicação** e o trabalho em equipe (KELLISON, 2007, grifo nosso). A comunicação pode ser verbal (palavras, tom e volume de voz) e não verbal (expressões faciais, linguagem corporal, gestos) (id.). Segundo Field (2001, p.201-202), “colaboração é uma experiência de aprendizagem. Colaboração significa trabalhar junto. A chave para colaboração, ou qualquer relacionamento, é comunicação. Vocês têm que conversar. Sem comunicação não há colaboração.”
- b) Para o **controle de conflitos**, compreender a causa é fundamental para o seu controle (KELLISON, 2007, grifo nosso).
- Conheça suas opções: em vez de se prender ao problema em si, busque soluções possíveis para ele.
 - Mantenha a calma: envolver-se emocionalmente só aumenta o problema e, de modo geral, não vale a pena gastar energia com isso.
 - Tenha senso de humor: [...] As pessoas quase sempre respondem bem a uma piada. [...] Você pode levar seu trabalho a sério sem se tornar sério demais. (KELLISON, 2007, p. 19-20).
- c) A **inteligência emocional** é a capacidade de mostrar empatia, compreensão, respeito, sinceridade e afeição pelos membros da equipe (KELLISON, 2007, grifo nosso). Segundo Field (2001, p.198), “todo mundo trabalha diferentemente. Todos temos nosso próprio estilo, nosso próprio andamento, nossos próprios gostos e desgostos.”
- d) A **habilidade de ouvir** o que o outro tem a dizer é fundamental no trabalho em equipe (KELLISON, 2007, grifo nosso). De acordo com Field (2001, p. 202, grifo do autor) “às vezes você tem que criticar o trabalho do seu

parceiro [colega]. [...] Primeiro determine **o que** quer dizer, depois decida **como** dizê-lo da melhor forma. Se você quer dizer algo, diga-o antes para si mesmo. Como se sentiria se seu parceiro [colega] lhe dissesse o que você vai dizer a ele?”

4. METODOLOGIA

O presente trabalho tem referência na pesquisa exploratória, com o objetivo de melhor delimitar o tema, orientar a fixação dos objetivos, contribuir para a compreensão do problema por meio da análise de exemplos e possibilitar um novo enfoque sobre o roteiro de videoaulas para a EaD.

Quanto à abordagem do problema, a metodologia a ser empregada é qualitativa, proporcionando a descrição em profundidade da roteirização de videoaulas para EaD, suas características e problemática. O método qualitativo utiliza o recorte investigativo do objeto a ser pesquisado dentro de um contexto definido (PACHECO; TEIXEIRA, 2005, p.60-61).

Portanto, a investigação qualitativa se esforça na busca de um resgate crítico da produção teórica ou do conhecimento produzido sobre a problemática a ser analisada, identificando as diferenças, as premissas e as conclusões anteriores e procurando superar as categorias de análise que se colocaram como “verdades absolutas” e que se revelam insuficientes pela própria dinâmica da realidade histórica. (PACHECO; TEIXEIRA, 2005, p. 61).

Os procedimentos utilizados no estudo contemplam a prospecção em livros, dissertações, monografias e artigos científicos já publicados, contribuindo, significativamente, na aproximação do pesquisador sobre o tema criando maior familiaridade em relação a um fato, fenômeno ou processo. Segundo Köche (1997, p. 122), a pesquisa bibliográfica tem a finalidade de ampliar e dominar o conhecimento na área, com o objetivo de utilizá-lo como modelo teórico e que servirá de sustentação a outros problemas de pesquisa, bem como descrever e sistematizar o estado da arte na área estudada. Segundo Luna (1996, p.82), o “estado da arte” procura mostrar, através da bibliografia, o conhecimento sobre o tema, quais as lacunas existentes e onde estão os principais obstáculos teóricos ou metodológicos.

De acordo com Gil (2002, p. 59), “O processo de pesquisa envolve a escolha do tema, levantamento bibliográfico preliminar, formulação do problema, elaboração do plano provisório de assunto, busca das fontes, leitura do material, fichamento, organização lógica do assunto e redação do texto.”

Segundo Salvador (1986, p.95-106) as etapas sucessivas de leitura da bibliografia são as seguintes: leitura de reconhecimento para localizar e selecionar o material que contem informações ou dados sobre o tema; leitura exploratória para verificar se as informações ou dados selecionados interessam ao estudo proposto; leitura seletiva das informações ou dados relevantes dentro do escopo da pesquisa; leitura reflexiva ou crítica dos textos escolhidos buscando responder aos objetivos da pesquisa por meio da compreensão do ponto de vista do autor; leitura interpretativa do material bibliográfico selecionado com o objetivo de

[...] relacionar as ideias expressas na obra com o problema para o qual se busca resposta. Implica na interpretação das ideias do autor, acompanhada de uma inter-relação destas com o propósito do pesquisador. Requer um exercício de associação de ideias, transferência de situações, comparação de propósitos, liberdade de pensar e capacidade de criar. O critério norteador nesse momento é o propósito do pesquisador. (LIMA; MIOTO, 2007, p.41).

O presente trabalho está circunscrito à temática da produção de material audiovisual para o ensino a distância, especificamente na roteirização de videoaulas e transposição didática de seu conteúdo.

Para atender as peculiaridades desta pesquisa, todas as etapas de leitura descritas anteriormente foram realizadas. Destarte, foi adotado um critério cronológico na busca de artigos científicos, monografias e dissertações sobre o tema, o qual privilegia as publicações realizadas a partir de 2002; alguns dos livros adotados abrangem publicações feitas a partir de 1994 por terem sido considerados, pelo autor, como obras de referência.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa demonstra a viabilidade de adaptação de estratégias para a roteirização de videoaulas. As diretrizes de transposição didática dos conteúdos e sua formatação para a linguagem audiovisual, por meio do texto, são fundamentos que complementam o desenvolvimento do roteiro.

O Quadro 1, proposto pelo autor deste trabalho, tem a função de sintetizar os principais fundamentos apresentados pelos autores, das obras de referência, e permitir uma leitura abrangente. O Quadro 2, também proposto pelo autor, apresenta um formato de roteiro, adaptado, para videoaula, visando facilitar o trabalho de redação dos produtores de conteúdo e roteiristas. A coluna para inserção de vídeo (imagens) tem um espaço maior, possibilitando a inserção de telas/slides que tornarão mais atrativo o conteúdo da videoaula. Cabe ressaltar também, a importância da integração da equipe de produção para uma convivência harmoniosa e melhores resultados.

Como sugestão, o conteúdo desta monografia pode ser adaptado para um curso de capacitação, proporcionando aos profissionais envolvidos na produção de material didático para a EaD, o aperfeiçoamento necessário para o desenvolvimento de roteiros de videoaulas. A implementação do curso acima mencionado, proporcionaria a avaliação prática e a evolução do conteúdo deste trabalho, beneficiando o aluno de cursos à distância.

REFERÊNCIAS

- ABRAEAD. **Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância**. 4ª ed., São Paulo: Instituto Monitor, 2008. Disponível em: <http://www.abraead.com.br/anuario_2008.pdf>. Acesso em 04 out. 2012.
- ALVES FILHO, J. P. Regras de transposição didática aplicadas ao laboratório didático. **Caderno Catarinense de Ensino de Física**, v.17, n.2, ago. 2000. Disponível em: <<http://www.150.162.1.115/index.php/fisica/article/view/9064/9118>>. Acesso em: 05 abr. 2013.
- ALVES, J. R. M. A história da EAD no Brasil. In: LITTO, F.; FORMIGA, M. **Educação à distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009, p. 09-13.
- ARROIO, A.; GIORDAN, M. O Vídeo Educativo: aspectos da organização do ensino. **Química nova na escola**, n. 24, nov. 2006. Disponível em: <<http://www.qnesc.sbq.org.br/online/qnesc24/eqm1.pdf>>. Acesso em: 16 abr. 2013.
- BELLONI, M. L. **Educação à distância**. 3ª ed. Campinas: Autores Associados, 2003.
- BOULLOSA, N. **Roteiro para TV**. Disponível em: <<http://www.slideshare.net/necaboullosa/roteiro-para-tv>>. Acesso em: 22 set. 2012.
- BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 5622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 dez. 2005.
- CATAPAN, A. H. **Pedagogia e tecnologia: a comunicação digital no processo pedagógico**. 2001. 14p. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2000/Educacao_e_formacao_de_professores/Mesa_Redonda_-_Trabalho/07_10_51_1M1003.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2013.
- COSTA, C. J. ; PIMENTEL, N. M. Ead – Porque não? **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 10, n. 2, p. 71-90, 2009.
- CRUZ, D. M. A produção audiovisual na virtualização do ensino superior: subsídios para a formação docente. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 8, n.2, p. 23-44, jun. 2007. Disponível em: <<http://www.fe.unicamp.br/revista.php/etd/article/view/1759/1601>>. Acesso em: 17 ago. 2012.
- DAL MOLIN, B. H.; CATAPAN, A. H. et al **Mapa referencial para a construção de material didático Programa E-TEC Brasil**. 2º edição atualizada, Florianópolis, UFSC, 2008. Disponível em: <http://www.etec.ufsc.br/file.php/1/Mapa_Referencial_UFSC_comcapa.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2012.

FERREIRA, D. C. M.; PAIVA, J. E. R. **O áudio na internet: uma orientação para os profissionais de comunicação e de tecnologia.** 1º ed. Uberlândia: Edibrás, 2008.

FIELD, S. **Manual do roteiro: os fundamentos do texto cinematográfico.** 14ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

FILATRO, A. **Design instrucional contextualizado: educação e tecnologia.** São Paulo: Editora SENAC, 2004.

FILATRO, A. **Design instrucional na prática.** São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4º ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, C. A. da C. A legislação que trata da EAD. In: LITTO, F.; FORMIGA, M. **Educação à distância: o estado da arte.** São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009, p. 21-23.

GRIFFIN, R. W.; CASHIN, W. E. The Lecture and Discussion Method for Management Education: pros and cons. *Revista Journal of Management Development*, vol. 8 iss: 2, p. 25-32, 1989. Artigo traduzido e adaptado disponível em: <http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/m%C3%B3dulos/aula-expositiva/aula-expositiva-e-o-m%C3%A9todo-de#.Ub4ddsq5dLM>>. Acesso em: 27 nov. 2012.

GUTIÉRREZ, F.; PRIETO, D. **A Mediação Pedagógica: educação à distância alternativa.** Campinas, SP: Papirus, 1994.

GUTIÉRREZ PERES, F. **Linguagem total: uma pedagogia dos meios de comunicação.** São Paulo: Summus, 1978.

KELLISON, C. **Produção e direção para TV e vídeo: uma abordagem prática.** São Paulo: Editora Campus, 2007.

KENSKI, V. M. Gestão e Uso das Mídias em Projetos de Educação a Distância. *Revista E-Curriculum*, São Paulo, v. 1, dez. – jul. 2005-2006. Disponível em: <http://www.pucsp.br/curriculum>>. Acesso em: 14 ago. 2012.

KÖCHE, J. C. **Fundamentos de Metodologia Científica: teoria da ciência e prática da pesquisa.** 14º ed., rev. amp. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LAROUSSE. **Dicionário Larousse da Língua Portuguesa.** São Paulo: Larousse do Brasil, 2004.

LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Revista Katál.*, Florianópolis, v. 10, n. esp., p. 37-45, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rk/v10nspe/a0410spe.pdf>>. Acesso em: 22 fev. 2013.

LOPES, A. R. C. **Conhecimento escolar: ciência e cotidiano.** Rio de Janeiro: EDUERJ, 1999.

- LUNA, S. V. **Planejamento de pesquisa: uma introdução**. São Paulo: EDUC, 1996.
- MENEZES, G. G. **O paradigma CSCL e avaliação discente mediada pelas NTICs: reflexões através do conceito de contradições da teoria da atividade**. 126 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Programa de Pós-graduação em Tecnologia, UTFPR, Curitiba, 2002. Disponível em: <<http://www.utfpr.edu.br/curitiba/estrutura-universitaria/diretorias/dirppg/programas/ppgte/banco-teses/dissertacoes/2002>> Acesso em: 20 mar. 2013.
- MOORE, M.; KEARSLEY, G. **Educação à distância: uma visão integrada**. São Paulo: Cengage Learning, 2007.
- MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias. **Revista Informática na Educação: Teoria & Prática**, UFRGS, Porto Alegre, vol. 3, n. 1, p. 137-144, set. 2000. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/moran/tec.htm>>. Acesso em: 09 nov. 2012.
- MORAN, J. M. **O que é educação à distância**. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran.dist.htm>>. Acesso em: 13 mar. 2013.
- MOTA, R. **Universidade Aberta do Brasil**. Disponível em: <http://www.abraead.com.br/artigos_ronaldo.htm>. Acesso em: 04 out. 2012.
- NOGUEIRA y ROCHA, L. M. de M. **Educação e Linguagem na vida, na escola, na TV**. Cuiabá: Cathedral Publicações, 2005.
- PACHECO, M. E. C.; TEIXEIRA, R. F. Pesquisa social e a valorização da abordagem qualitativa no curso de administração: a quebra dos paradigmas científicos. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, v. 12, n. 1, p. 55-68, janeiro/março 2005. Disponível em: <http://tupi.fisica.ufmg.br/~michel/docs/Artigos_e_textos/Ciencia_e_Metodologia/pesquisa%20social%20e%20os%20metodos.pdf> Acesso em: 05 abr. 2013.
- PASSWORD. **English dictionary for speakers of portuguese**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- PIRES, E. G. A experiência Audiovisual nos espaços educativos: possíveis interseções entre Educação e Comunicação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 1, p. 281-295. Jan./abr. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v36n1/a06v36n1.pdf>>. Acesso em: 16 abr. 2013.
- PRUDÊNCIO, K. **Metodologia de Pesquisa**. Curitiba: UFPR, [201_].
- SALVADOR, A. D. **Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica**. 11º ed. Porto Alegre: Sulina, 1986.
- SARAIVA, T. **Educação à distância no Brasil: lições da história**. Em aberto, Brasília, ano 16, n. 70, abr./jun. 1996. Disponível em: <<http://www.emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/1048/950>>. Acesso em: 20 jul. 2012.

SARTORI, A.; ROESLER, J. **Educação Superior a Distância: gestão de aprendizagem e da produção de materiais didáticos impressos e on-line**. Tubarão: Editora Unisul, 2005.

SHERER, S. **Organização pedagógica na EaD**. Especialização em Educação a Distância. Curitiba: UFPR, [201_].

VARGAS, A.; ROCHA, H. V.; FREIRE, F. M. P. Promídia: produção de vídeos digitais no contexto educacional. **Novas tecnologias na educação**, Porto Alegre, v. 5 n. 2, dez. 2007. Disponível em: <<http://www.cinted.ufrgs.br/ciclo10/artigos/1bAriel.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2013.

VERAS, D. **Material impresso na Educação a Distância: estratégias de concepção e redação**. Artigo submetido à UFSC no Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção para avaliação final da Disciplina Introdução à mídia e conhecimento em 14 jun. 1999. Disponível em: <http://www.google.com.br/#hl=pt-BR&sclient=psy-ab&q=dauro+veras+material+impresso+na+educaçã+a+distancia&oq=dauro+veras+material+impresso+na+educaçã+a+distancia&gs_l=hp.3...5443.12149.1.12772.34.33.1.0.0.8.1414.10729.0j17j8j1j0j3j3j1.33.0...0.0...1c.1.12.psy-ab.HCWbGI6fDCU&pbx=1&bav=on.2,or.r_qf.&bvm=bv.46340616,d.eWU&fp=2779f22abe44b06&biw=1600&bih=738>. Acesso em: 13 mar. 2013.

WATTS, H. **Direção de Câmera: um manual de técnicas de vídeo e cinema**. São Paulo: Summus, 1999.

WHITTAKER, R. **Produção de Televisão: um tutorial de produção em estúdio e em campo**. Disponível em: <http://www.cybercollege.com/port/tvp_ind.htm>. Acesso em: 10 nov. 2012.

ZANELLA, L. C. H. **Metodologia de estudo e de pesquisa em administração**. Florianópolis: UFSC; [Brasília]: CAPES: UAB, 2009.

ANEXO

PLANO DE MÍDIAS EM EAD

1- Em relação aos sujeitos envolvidos

ALUNOS
Quem são os alunos? Quantos são? Onde eles estão?
Que formação prévia precisam ter para participar do curso?
Existem alunos portadores de deficiências? De que tipo? A mídia selecionada favorece o acesso e a participação desses alunos?
Existem alunos de outros países? Eles precisam ter fluência no idioma em que o curso será desenvolvido?
Que tipo de mídias (suportes) eles precisam possuir ou acessar para realizar as atividades previstas no curso?
De onde irão atuar (instituição, casa, espaços públicos, ambientes externos, estúdios de gravação...)?
Que tipo de fluência tecnológica precisa ter para o uso das mídias selecionadas para o curso?
Como irão interagir e comunicar entre eles?
Como irão interagir e comunicar com os professores e tutores?
Como irão interagir e comunicar com a equipe técnica e administrativa responsável pelo projeto na organização?
Que tipo de apoio técnico eles poderão contar em caso de dificuldades no acesso e na utilização das mídias do curso ?
Como serão selecionados? A fluência na utilização da mídia será critério para a seleção?
Haverá cursos prévios para que os alunos obtenham o nível de fluência necessário para uso das mídias selecionadas?

FONTE: (KENSKI, V. M. REVISTA E-CURRICULUM, SÃO PAULO, v. 1, n. 1, dez. - jul. 2005-2006)

PROFESSORES E TUTORES

Quem são? Quantos são? Como serão selecionados, escolhidos?

Que tipo de formação e experiência prévia precisam ter?

De onde irão atuar (instituição, casa, espaços públicos, ambientes externos, estúdios de gravação...)?

Que tipo de mídias (suportes) eles precisam possuir ou acessar periodicamente para realizar as atividades previstas no curso?

Que tipo de suportes midiáticos (equipamentos) vão utilizar no curso?

Esses equipamentos são dos professores ou da instituição?

Qual a fluência que precisam ter para o uso pedagógico das mídias selecionadas?

Que papel terão no planejamento, na seleção dos conteúdos e pela elaboração das atividades do curso?

Eles participarão dos testes de validação na mídia, antes da disponibilização do curso para os alunos?

Qual o papel que irão desempenhar no desenvolvimento do curso?

Eles atuarão no acompanhamento e avaliação dos alunos?

Qual será o tempo mínimo diário de dedicação de cada um deles?

Como irão interagir e comunicar entre eles?

Como irão interagir e comunicar com os demais membros da equipe do projeto?

Como irão interagir e comunicar com os alunos?

Que atividades estão previstas para a formação e/ou atualização desses professores para o uso das mídias no curso ?

Qual o apoio técnico/tecnológico que terão durante o desenvolvimento do curso?

FONTE: (KENSKI, V. M. REVISTA E-CURRICULUM, SÃO PAULO, v. 1, n. 1, dez. - jul. 2005-2006)

APOIOS: TÉCNICO E ADMINISTRATIVO

Como será constituída a equipe responsável pelo projeto (Quantas pessoas, que perfil profissional)?

Como serão escolhidos?

Que formação prévia precisam ter para atuar no projeto?

Os membros das equipes possuem conhecimentos e habilidades necessárias para desenvolverem o projeto em sua totalidade?

Além dessas equipes haverá necessidade de outros profissionais para uso das mídias? Quais?

Qual a função de cada equipe (técnica, pedagógica e administrativa) no projeto?

Qual a função de cada profissional nas suas respectivas equipes?

De onde irão atuar (instituição, casa, espaços públicos, ambientes externos, estúdios de gravação...)?

Que tipo de mídias (equipamentos) vão precisar utilizar?

Esses equipamentos são da instituição responsável pelo projeto?

Como as equipes técnicas, pedagógicas e administrativas se articulam com os docentes e os alunos?

Como se articulam com o Designer Instrucional?

Qual será o tempo de dedicação necessário dos profissionais de cada equipe para a viabilização do projeto? Eles atuarão em rodízio?

É preciso atendimento ininterrupto dessas equipes aos demais profissionais e alunos do curso?

Haverá cursos de capacitação/atualização para que as equipes técnicas e administrativas atuem no projeto ?

FONTE: (KENSKI, V. M. REVISTA E-CURRICULUM, SÃO PAULO, v. 1, n. 1, dez. - jul. 2005-2006)

2 - Em relação às mídias selecionadas

SELEÇÃO DAS MÍDIAS
Que tipo de mídias os alunos do curso tem acesso? E os professores?
Em que tipos de mídias a instituição responsável (mantenedora) tem condições de oferecer cursos a distância?
Que tipo de mídia ou 'mixed' de mídias seria mais desejável que o curso seja realizado?
Qual o custo para a instituição para a adoção das mídias selecionadas (infraestrutura física, equipamentos, mobiliários, etc.)?
Como será viabilizado financeiramente o uso das mídias no projeto (patrocínio, parcerias, terceirização, fundos próprios, cooperativas, verbas públicas, etc.)?
Quanto tempo será necessário para providenciar toda a infraestrutura física e a formação das equipes para o oferecimento de EAD mediada pelas mídias escolhidas?
Quanto tempo será necessário para treinar as equipes docentes, técnicas e administrativas para a produção e desenvolvimento dos cursos em EAD nos suportes selecionados?
Em quanto tempo é possível ter a infraestrutura tecnológica, a capacitação da equipe e o planejamento do projeto pronto para a oferta do curso (ou dos cursos) em EAD?
Em relação a outras tecnologias disponíveis para EAD, esta mídia vai garantir que os objetivos e resultados previstos para o curso sejam mais facilmente alcançados? Porque?

FONTE: (KENSKI, V. M. REVISTA E-CURRICULUM, SÃO PAULO, v. 1, n. 1, dez. - jul. 2005-2006)

ANÁLISE DAS MÍDIAS

Qual a vantagem da mídia escolhida para o curso em relação a outros suportes/recursos em relação a :

Potência, alcance, motivação, originalidade, flexibilidade de uso, acesso fácil à atualizações, assistência técnica e a facilidade de uso por professores e alunos?

Quais são os materiais didáticos de apoio que serão utilizados?

Qual a amplitude de conhecimentos que podem ser trabalhados pedagogicamente mediados por este tipo específico de mídias?

Que novas competências pedagógicas e tecnológicas o uso das mídias selecionadas vão requerer dos professores e dos alunos?

A mídia permite que os alunos caminhem no curso em seu próprio ritmo de aprendizagem?

A mídia favorece o acesso e participação de alunos portadores de deficiência físicas ou necessidades especiais?

Que transformações eventuais ou permanentes de estilos e estratégias pedagógicas vão ser necessárias?

O emprego da mídia selecionada vai implicar em mudanças no perfil profissional das equipes de docentes e de técnicos?

Que tipo de profissionais especializados (técnicos, administrativos e docentes) as mídias selecionadas vão requerer para o desenvolvimento dos projetos em EAD?

INFRAESTRUTURA

Que tipo de infraestrutura física será requerida?

Que tipo de equipamentos são previstos?

Qual a durabilidade desses equipamentos?

Qual o tempo previsto para a obsolescência?

Qual a forma de manutenção e atualização prevista?

Como serão formadas as equipes de desenvolvimento e de manutenção dos equipamentos?

Qual é a verba disponível/prevista para a implantação, desenvolvimento e atualização da estrutura mediática necessária?

FONTE: (KENSKI, V. M. REVISTA E-CURRICULUM, SÃO PAULO, v. 1, n. 1, dez. - jul. 2005-2006)

MÍDIAS E O TRATAMENTO DOS CONTEÚDOS

O curso a ser desenvolvido em EAD foi criado a partir de um projeto pedagógico específico?

Os conteúdos já foram pré-determinados ou a equipe de docentes organizou-os a partir das especificidades das relações entre alunos/conteúdos/docentes/mídias.

Os conteúdos já vieram prontos (pacotes) ou foram produzidos pelas equipes da instituição?

O projeto pedagógico do curso é coerente com as disposições e documentos oficiais para o oferecimento no nível de ensino pretendido?

Quais são as alterações necessárias nas mesmas disciplinas realizadas nos cursos presenciais e a distância ?

Quais os pontos fortes e fracos existentes no oferecimento das mesmas disciplinas no modo presencial e a distância? E quais as diferenças da mesma disciplina em EAD com o uso de outras mídias?

As mídias selecionadas são as mais adequadas para a exploração dos conteúdos?

Que cuidados precisam ser tomados em relação à apresentação estética dos conteúdos; imagens, locução, sons, cores, apresentação gráfica, design, animações, etc.?

Com que pertinência, clareza e simplicidade os conteúdos devem ser trabalhados na mídia selecionada?

Como será avaliada a adequação do projeto ao nível dos alunos e à fluência no uso das mídias pelos professores?

FONTE: (KENSKI, V. M. REVISTA E-CURRICULUM, SÃO PAULO, v. 1, n. 1, dez. - jul. 2005-2006)

DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADES

É uma atividade (curso) regular ou eventual?

Qual é o grau de interação desejável entre as equipes de docentes, técnicos, pessoal administrativo e alunos?

E entre os membros de cada equipe, como será a interação?

Quais são as finalidades comunicativas dos cursos oferecidos?

Como serão explicitados os procedimentos necessários para o desenvolvimento do curso, a distância?

Quais serão e como serão realizadas as etapas de avaliação previstas?

Os procedimentos a serem utilizados permite o desenvolvimento de comportamentos autônomos dos alunos?

Qual o tempo máximo e mínimo possível para a realização das atividades, de acordo com a mídia selecionada?

Como serão aferidas as presenças dos alunos? Quais os tipos de estratégias a serem realizadas com os alunos não participativos?

Que tipo de atividades de recuperação paralelas são possíveis de acontecer?

FONTE: (KENSKI, V. M. REVISTA E-CURRICULUM, SÃO PAULO, v. 1, n. 1, dez. - jul. 2005-2006)

3 - Testes e Validações

MUDANÇAS REVISÕES, AVALIAÇÕES.

Previsão de realização de testes por meio de protótipos (em papel, em programas de demonstração, em apresentações para grupos fechados e críticos).

Análise e identificação do que já existe e pode ser aproveitado integralmente; o que deve ser adaptado; o que não serve para os objetivos do curso; o que é preciso construir, reconstruir, transformar.

Elaboração das formas permanentes de avaliação das aprendizagens, da qualidade do ensino via mídias, da ação dos docentes, dos recursos utilizados em cada programa, da qualidade das interações ...

FONTE: (KENSKI, V. M. REVISTA E-CURRICULUM, SÃO PAULO, v. 1, n. 1, dez. - jul. 2005-2006)