

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

LUCIANA DE ASSIS GAMA

**VÍDEOS TUTORIAIS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:
AS PRESENÇAS DO PROFESSOR**

**VITÓRIA
2012**

LUCIANA DE ASSIS GAMA

**VÍDEOS TUTORIAIS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:
AS PRESENCAS DO PROFESSOR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, na linha de Pesquisa em Educação e Linguagens.

Orientadora: Pr^a. Dr^a. Moema Martins Rebouças

VITÓRIA

2012

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

G184v Gama, Luciana de Assis, 1997-
Videos tutoriais na educação a distância : as presenças do professor / Luciana de Assis Gama. – 2012.
218 f. : il.

Orientadora: Moema Martins Rebouças.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade
Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Semiótica. 2. Recursos audiovisuais – Educação. 3.
Educação a distância. I. Rebouças, Moema Martins, 1957-. II.
Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III.
Título.

CDU: 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

LUCIANA DE ASSIS GAMA

**VÍDEOS TUTORIAIS NA EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA: AS PRESENCAS DO
PROFESSOR**

Dissertação apresentada ao
Curso de Mestrado em
Educação da Universidade
Federal do Espírito Santo
como requisito parcial para
obtenção do Grau de Mestre
em Educação.

Aprovada em 29 de março de 2012

COMISSÃO EXAMINADORA

Professora Doutora Moema Lúcia Martins Rebouças
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Cleonara Maria Schwartz
Universidade Federal do Espírito Santo

Professor Doutor Carlos Eduardo Ferraço
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Leda Maria de Barros Guimarães
Universidade Federal de Goiás

Dedico este trabalho a minha família pela compreensão e incentivo: ao meu pai Valdeci e minha mãe Regina, pela motivação e solidariedade nos momentos mais tensos pelos quais passei durante a elaboração deste trabalho; às minhas irmãs Renata e Fernanda, pelo apoio e palavras de carinho; ao meu marido Alcemar pelo companheirismo; e à razão da minha vida, minha filha Tainá.

AGRADECIMENTOS

À professora Doutora Moema Martins Rebouças, minha orientadora, pela paciência e solidariedade no tortuoso caminho rumo à finalização desta pesquisa. E principalmente pela sabedoria em orientar os estudos e análises.

À minha irmã Renata Lúcia de Assis Gama e à minha amiga Priscila Lorena Valadão, pelos estudos iniciais em grupo, que geraram a minha aprovação no mestrado em Educação do PPGE, Linha de pesquisa Educação e Linguagens. À minha irmã Fernanda Gama e à minha amiga Marta Moreira pelo auxílio na construção do *abstract*.

Aos meus familiares que acompanharam todo o processo e sempre me incentivaram no desempenho e na dedicação a esta importante etapa da minha vida. E aos amigos, pelas conversas e trocas de idéias sempre construtivas, o que fortaleceu ainda mais a caminhada pela educação e as mediações audiovisuais.

Aos colegas do PPGE, com ênfase para a minha turma, número 23. Grupo que me propiciou inúmeras aprendizagens pelos trabalhos apresentados e pelos calorosos debates efetuados. Aos professores doutores do PPGE, com destaque para Moema Martins Rebouças, Cleonara Maria Schwartz, Carlos Eduardo Ferraço, Gerda Margit Schutz Foerste e Cesar Pereira Cola. À coordenadora do curso de Artes Visuais do Nead, Maria Gorete Dadalto pelo acolhimento, assim como os professores Lincoln Guimarães, Joyce Brandão e o tutor Júlio Tigre. Ao coordenador de Foto e vídeo do Nead Jo Name. À equipe da TV Gazeta e da Faculdade Novo Milênio, que me apoiaram e me incentivaram.

Ao Rafael Trindade pela minuciosa revisão do trabalho escrito e conseqüentemente a tranquilidade que isso me proporcionou.

Enfim, a todos que de forma direta ou indireta contribuíram para que esta dissertação fosse realizada.

RESUMO

A dissertação *Vídeos tutoriais na educação a distância: as presenças do professor* foi desenvolvida para o mestrado em Educação na linha de Pesquisa Educação e Linguagens do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, no período de 2010 a 2011. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, que traça um percurso metodológico pela etnografia virtual para contextualizar o corpus analítico que é constituído por sete vídeos tutoriais trabalhados nas disciplinas e tutoria do curso de Licenciatura em Artes Visuais do Núcleo de Educação a Distância da Ufes. São elas: Cor e Laboratório de Tintas, ministrada pela professora Joyce Brandão, Desenho I, ministrada pelo professor Lincoln Guimarães e alguns vídeos produzidos pelo tutor Julio Tigre. A análise dos vídeos tem como base metodológica a semiótica discursiva e o objetivo desta análise é apreender por meio das articulações presentes no plano de conteúdo e no plano de expressão como estes professores constroem o discurso deles e também como eles se fazem presentes nestes vídeos. A pesquisa mostra o dizer por meio das entrevistas com esses professores produtores e o dito com a análise dos vídeos. Para chegarmos as análises dos vídeos selecionados percorremos um caminho que passou pela Linguagem Audiovisual, pela utilização do Vídeo e contextualização do Ambiente Virtual de Aprendizagem no qual esses vídeos tutoriais estão hospedados e são acessados durante o curso. Com a premissa de que o vídeo é um forte material didático para criar vínculos de aproximação entre professores e alunos em um curso EAD, esta dissertação se propõe a contribuir para análises e criações de materiais que tenham esta finalidade.

Palavras-chave: Vídeos Tutoriais; Análise Semiótica; Vídeo e Educação.

ABSTRACT

The dissertation *Tutorial Videos in Distance Education: The Presence of the Teacher* was developed for the master's degree in Education. The line of research is Education and Languages. This Masters program is part of the Graduate Education of the Federal University of Espirito Santo and was conducted from 2010 to 2011. This is a qualitative research, which outlines a methodological approach for virtual ethnography to contextualize the analytical corpus. It consists of seven video tutorials worked and tutoring in the disciplines of Bachelor's Degree in Visual Arts at the Center for Distance Education at UFES. They are: Color and Paint Lab, taught by Joyce Brandão teacher; Drawing I, given by Lincoln Guimaraes teacher and some videos produced by Julio Tiger mentor. The analysis of the videos is based on methodological discursive semiotics. The objective of this analysis is to understand through the joints in the content plan and expression plan how these teachers build their discourse and also how they are present in these videos. The research shows interviews with teachers and producers and also shows the video analysis. In some cases what is shown in interviews and what is shown in the video are in contradiction. Teachers may have the intention and proposal to do something but do not pass it on video. To get the analysis of selected videos, we walk a path that went through the audiovisual language, by use of video and contextualization of the Virtual Learning Environment in which these tutorial videos are hosted and are accessed during the course. With the assumption that the video is a strong didactic material to create closer ties between teachers and students in a distance education course, this thesis aims to contribute to analysis and creation of materials that have this purpose.

Keywords: video tutorial, semiotic analysis, video and education; presence; distance education.

LISTA DE IMAGENS

Figura 01	– frame do filme A saída dos trabalhadores da fábrica	33
Figura 02	– frame do filme Chegada do trem na estação de Ciotat	33
Figura 03	– Os irmãos Auguste e Louis Lumière	34
Figura 04	– Thomas Edison	34
Figura 05	– Georges Méliès	35
Figura 06	– frame do filme Viagem à Lua	36
Figura 07	– GPG: Grande Plano Geral	45
Figura 08	– PG: Plano Geral	45
Figura 09	– PC: Plano de Conjunto	45
Figura 10	– PC: Plano de Conjunto	45
Figura 11	– Plano de Corpo Inteiro	45
Figura 12	– Plano de Corpo Inteiro Conjunto	45
Figura 13	– Plano de Corpo Inteiro Sentado	46
Figura 14	– Plano de Corpo Inteiro Sentado Conjunto	46
Figura 15	– Plano Americano	46
Figura 16	– Plano Americano Conjunto	46
Figura 17	– Plano Médio	46
Figura 18	– Plano Médio Conjunto	46
Figura 19	– Primeiro Plano	47
Figura 20	– Primeiro Plano	47
Figura 21	– Primeiríssimo Primeiro Plano	47
Figura 22	– Primeiríssimo Primeiro Plano Conjunto	47
Figura 23	– Big Close UP	47
Figura 24	– Plano-detalhe	47
Figura 25	– Plano-detalhe Foca e Desfoca	48
Figura 26	– Plano-detalhe do livro	48
Figura 27	– Pedra Camelo	48
Figura 28	– Detalhe corcova Pedra Camelo	48
Figura 29	– Pedra do Elefante	48
Figura 30	– Detalhe deformação Pedra do Elefante	48
Figura 31	– Geral Pedra da Ema	49
Figura 32	– Fechado Pedra da Ema	49
Figura 33	– O Frade e a Freira	49
Figura 34	– Fechado O Frade	49
Figura 35	– Pedra Menina	49
Figura 36	– Detalhe Rosto Pedra Menina	49
Figura 37	– Moxuara	50
Figura 38	– Plano-detalhe Pássaro Moxuara	50
Figura 39	– Mestre Álvaro	50
Figura 40	– Detalhe Rosto Mestre Álvaro	50
Figura 47	– Como dar nó em gravata	79
Figura 42	– Como fazer uma regra de três	80
Figura 43	– Como dar banho no Bebê	80
Figura 44	– Como fazer doce de leite	81
Figura 45	– Como fazer tintas para pneu de carro	81

Figura 46 – Como fazer Fuxico	82
Figura 47 – Tela inicial curso de graduação em Artes Visuais Nead/Ufes	107
Figura 48 – Tela de abertura do curso de Artes Visuais 01	108
Figura 49 – Tela de abertura do curso de Artes Visuais 02	108
Figura 50 – Tela enviando imagem	109
Figura 51 – Tela escrevendo	110
Figura 52 – Tela Lendo	110
Figura 53 – Tela Lendo	110
Figura 54 – Identificação do usuário no <i>Moodle</i>	112
Figura 55 – Informações do usuário no <i>Moodle</i>	112
Figura 56 – Centro de Vivência	114
Figura 57 – Fórum de Notícias	114
Figura 58 – Galeria Virtual 01	115
Figura 59 – Galeria Virtual 02	115
Figura 60 – Tela com o texto de apresentação de Joyce Brandão.	128
Figura 61 – Tela com vídeos da prof. Joyce Brandão	130
Figura 62 – Sequência de frames vinheta 01	132
Figura 63 – Sequência de frames vinheta 02	133
Figura 64 – Sequência de frames vinheta 03	135
Figura 65 – Sequência de frames vinheta 04	136
Figura 66 – Sequência de frames vinheta 05	137
Figura 67 – Sequência de frames têmpera ovo 01	139
Figura 68 – Sequência de frames têmpera ovo 02	140
Figura 69 – Sequência de frames têmpera ovo 03	141
Figura 70 – Sequência de frames têmpera ovo 04	144
Figura 71 – Sequência de frames têmpera ovo 05	145
Figura 72 – Sequência de frames têmpera ovo 06	145
Figura 73 – Sequência de frames têmpera ovo 07	146
Figura 74 – Sequência de frames têmpera ovo 08	148
Figura 75 – Sequência de frames têmpera ovo 09	148
Figura 76 – Sequência de frames têmpera ovo 10	149
Figura 77 – Sequência de frames têmpera ovo 11	150
Figura 78 – Sequência de frames têmpera ovo 12	150
Figura 79 – Sequência de frames têmpera ovo 13	150
Figura 80 – Sequência de frames têmpera ovo 14	151
Figura 81 – Sequência de frames têmpera ovo 15	151
Figura 82 – Sequência de frames têmpera ovo 16	152
Figura 83 – Sequência de frames têmpera ovo 17	153
Figura 84 – Sequência de frames têmpera ovo 18	153
Figura 85 – Sequência de frames têmpera ovo 19	154
Figura 86 – Sequência de frames têmpera ovo 20	155
Figura 87 – Sequência de frames têmpera ovo 21	156
Figura 88 – Sequência de frames têmpera ovo 22	156
Figura 89 – Sequência de frames têmpera ovo 23	156
Figura 90 – Sequência de frames têmpera ovo 24	157
Figura 91 – Tela programa de desenho 01	163
Figura 92 – Tela programa de desenho 02	163

Figura 93 – Tela programa de desenho 03	164
Figura 94 – Tela programa de desenho 04	164
Figura 95 – Tela programa de desenho 05	165
Figura 96 – Sequência de frames vídeo <i>Desenho cego</i> 01	168
Figura 97 – Sequência de frames vídeo <i>Desenho cego</i> 02	169
Figura 98 – Sequência de frames vídeo <i>Desenho cego</i> 03	170
Figura 99 – Sequência de frames vídeo <i>Desenho cego</i> 04	170
Figura 100 – Sequência frames vídeo <i>Mão espalmada</i> 01	173
Figura 101 – Sequência frames vídeo <i>Mão espalmada</i> 02	174
Figura 102 – Sequência frames vídeo <i>Mão espalmada</i> 03	175
Figura 103 – Sequência frames vídeo <i>Mão espalmada</i> 04	176
Figura 104 – Sequência frames vídeo <i>Mão espalmada</i> 05	176
Figura 105 – Sequência frames vídeo <i>Mão espalmada</i> 06	177
Figura 106 – Sequência frames vídeo <i>Mão espalmada</i> 07	177
Figura 107 – Centro de Vivência - vídeos do Tutor Júlio Tigre	181
Figura 108 – Sequência <i>Aulinha rápida de desenho</i> 01	184
Figura 109 – Sequência <i>Aulinha rápida de desenho</i> 02	185
Figura 110 – Sequência <i>Aulinha rápida de desenho</i> 03	187
Figura 111 – Sequência <i>Aulinha rápida de desenho</i> 04	187
Figura 112 – Sequência <i>Aulinha rápida de desenho</i> 05	188
Figura 113 – Sequência <i>Aulinha rápida de desenho</i> 06	189
Figura 114 – Sequência <i>Aulinha rápida de desenho</i> 07	189
Figura 115 – Sequência <i>Aulinha rápida de desenho</i> 08	190
Figura 116 – Sequência <i>Aulinha rápida de desenho</i> 09	192
Figura 117 – Sequência <i>Aulinha rápida de desenho</i> 10	193
Figura 118 – Sequência <i>Aulinha rápida de desenho</i> 11	194
Figura 119 – Sequência <i>Aulinha rápida de desenho</i> 12	195
Figura 120 – Sequência <i>Aulinha rápida de desenho</i> 13	196
Figura 121 – Sequência <i>Aulinha rápida de desenho</i> 14	196
Figura 122 – Sequência <i>Aulinha rápida de desenho</i> 15	197
Figura 123 – Sequência <i>Aulinha rápida de desenho</i> 16	198
Figura 124 – Sequência <i>Aulinha rápida de desenho</i> 17	198
Figura 125 – Sequência <i>Aulinha rápida de desenho</i> 18	199
Figura 126 – Sequência <i>Aulinha rápida de desenho</i> 19	199
Figura 127 – Sequência <i>Aulinha rápida de desenho</i> 20	200

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: Quando a pesquisa e o pesquisador se encontram.....	12
1. Linguagem Audiovisual.....	32
1.1. Vídeo e educação.....	63
1.2. Vídeo tutorial.....	75
2. Pressupostos Teóricos da Semiótica discursiva.....	91
3. O contexto dos vídeos tutoriais: www.artesvisuais.nead.ufes.br.....	100
4. Análise dos Vídeos Tutoriais.....	120
4.1. Vídeos Tutoriais – Joyce Brandão	127
4.1.1. Vinheta do curso de Artes Visuais.....	132
4.1.2 Vídeos Tutoriais Têmpera a Ovo – parte 01	139
4.1.3. Vídeos Tutoriais Têmpera Ovo – parte 2	149
4.1.4. Vídeos Tutoriais Têmpera Ovo – parte 3	155
4.2. Vídeos Tutoriais – Lincoln Guimarães	158
4.2.1 Vídeos Tutoriais – Desenho cego – Lincoln Guimarães.....	166
4.2.2 Vídeos Tutoriais – Mão Espalmada – Lincoln Guimarães	172
4.3. Vídeos Tutoriais – Tutor Júlio Tigre	179
4.3.1 Aulinha Rápida de desenho – parte 01	182
4.3.2 – Vídeo Aulinha Rápida de Desenho – Parte 02	191
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	202
ANEXO 01.....	208
ANEXO 02.....	209
ANEXO 03.....	210
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	211

Introdução: Quando a pesquisa e o pesquisador se encontram.

A dissertação *Vídeos tutoriais na educação a distância: as presenças do professor* teve início com as experiências que tive ao utilizar o gênero audiovisual conhecido como *vídeo how-to* ou *vídeo tutorial*, em minhas atividades pessoais, que compuseram o que podemos chamar de uma educação informal e autodidata. Na constante busca por informação e conhecimento, me enveredei pela *web* à caça de tutoriais que utilizassem a linguagem audiovisual de forma didática para diversas situações.

A curiosidade e o interesse por este objeto de estudo cresceu e se transformou em uma pesquisa acadêmica na qual focalizamos a aprendizagem formal, que utiliza este tipo de vídeo, na educação a distância de um curso superior. A proposta deste trabalho é investigar as intencionalidades que as marcas deixadas no texto audiovisual podem oferecer e identificar nelas as presenças do professor. De acordo com Fiorin,

Inúmeras vezes ouvimos dizer que o texto é aberto e que, por isso, qualquer interpretação de um texto é válida. Quando se diz que um texto está aberto para várias leituras, isso significa que ele admite mais de uma e não toda e qualquer leitura. Qual é a diferença? As diversas leituras que o texto aceita já estão nele inscritas como possibilidades. Isso quer dizer que o texto que admite múltiplas interpretações possui indicadores dessa polissemia. Assim, várias leituras não se fazem a partir do arbítrio do leitor, mas das virtualidades significativas presentes no texto. (FIORIN, 1997, p. 81).

A leitura é guiada pelas articulações internas e externas do texto. As articulações internas estão relacionadas com os elementos presentes no texto que direcionam sua organização e seu sentido. As articulações externas dizem respeito às articulações do texto com outros textos e com o contexto de sua produção.

Ao construir qualquer tipo de texto, deixamos nele marcas que guiam e contribuem para uma compreensão mais refinada do sentido. Elas nos dizem de forma direta e muitas vezes nas entrelinhas o que veio dizer o enunciador. Entretanto, quando se

trata de um vídeo como podemos compreendê-lo?

A teoria semiótica de origem francesa¹ proposta por Algirdas Julien Greimas considera como texto os enunciados produzidos não importa o suporte em que eles são veiculados. Assim desde os textos verbais— orais ou escritos — e os não verbais — os que pertencem a uma dimensão plástica, como por exemplo, a pintura e o desenho —, ou ainda os que congregam várias linguagens dos diversos sistemas, como um vídeo, são textos para a semiótica.

O audiovisual, especificamente o vídeo, é caracterizado pela mistura de diversos tipos de linguagens, e é definido por isso como um texto sincrético. Cada linguagem utilizada para constituir a mensagem audiovisual não perde suas características originais quando observada de forma isolada, mas a união dessas linguagens contribui para um sentido único, um todo de significação.

Assim temos a trilha sonora, o som ambiente, os ruídos, a voz e toda gama de possibilidades que o áudio oferece; a imagem, que pode ser construída com a modelagem da computação gráfica, ou o registro de uma situação “real” produzida com as características de diversos tipos de gêneros artísticos, como a novela, o teatro, o documentário, a ficção, as séries e minisséries, os jornalísticos, publicitários, políticos e religiosos ou, como se propõe a análise desta dissertação, os educativos, direcionados para a descrição audiovisual de um tutorial. Temos também no vídeo o texto verbal escrito, marcado pelo uso dos *letterings*² para a formação de palavras ou frases que podem ter a função de complementar a informação visual desejada ou simplesmente enfatizá-la. Não podemos deixar de

¹Esta semiótica é conhecida como semiótica discursiva, semiótica francesa ou semiótica greimasiana.

²*Lettering* significa "o ato de escrever letras; soletração; letras". Disponível em <<http://oque.dictionarist.com/lettering>>. Acesso em: 5 fev. 2012. E a palavra *lettering* é utilizada tecnicamente para indicar o texto que é escrito no vídeo com o uso de um sistema conhecido como *gerador de caracteres*. Já o *gerador de caracteres* é um equipamento que faz parte do aparato tecnológico que compõe a edição e que permite pôr sobre as imagens ou qualquer tipo de fundo, letras ou números.

mencionar a intensa mistura de formatos e suportes, o que gera um forte hibridismo tecnológico e artístico. Como pontua Machado,

Chega um momento em que se torna claro que não se pode mais continuar dizendo como antes: o cinema, a fotografia, a pintura: a multiplicação problemática dos modos de produção e dos suportes de expressão introduzida pela televisão, pela gravação magnética do som, pelo vídeo e o computador exige uma mudança de estratégia analítica. Em lugar de pensar os meios individualmente, o que começa a interessar agora são as passagens que se operam entre a fotografia, o cinema, o vídeo e as mídias digitais. (MACHADO, 2008, p. 69).

E é justamente este caldeirão de possibilidades que direciona o sentido posto no texto. Esta dinâmica, que está presente no nosso cotidiano em diversas situações, e que nos desafia em uma verdadeira caça ao tesouro da compreensão, seja nos filmes, nas novelas, nas propagandas e no caso dessa pesquisa, nos vídeos tutoriais, é o que nos estimulou a desenvolver esta dissertação; para compreendermos, assim, como este emaranhado de linguagens estabelece um diálogo para a construção de um discurso de aprendizagem e educação com o vídeo.

Dentro deste contexto, o objeto de estudo desta dissertação são os vídeos tutoriais, também conhecidos como *how-to*, ou seja, “como fazer”. De maneira sucinta, podemos conceituá-los como tutoriais que trabalham com a aprendizagem de alguma habilidade e que utilizam para este fim a plástica da linguagem audiovisual. Trata-se de um tipo de videoaula que possui características específicas pelo fato de fazer parte do múltiplo espaço que é a *internet*. São vídeos de curta duração, produzidos muitas vezes de maneira informal e caseira, o que gera uma conexão de conhecimentos em que a dinâmica dos sujeitos não é fixa; ao contrário, é móvel, complexa e colaborativa.

Ao mesmo tempo em que eu posso ser o enunciador de uma mensagem eu também posso ser o enunciatário. Na *internet* temos a liberação dos pólos de emissão da mensagem, o que permite a distribuição de conteúdo sem controle, característica esta que vai em direção oposta aos que os meios de comunicação de massa

impõem. Esses vídeos que estão imersos na *internet*, de uma forma geral, fazem parte de uma cultura participativa, foco dos estudos de Jenkins no livro *Cultura da convergência*:

A expressão cultura participativa contrasta com noções mais antigas sobre a passividade dos espectadores dos meios de comunicação. Em vez de falar sobre produtores e consumidores de mídia como ocupantes de papéis separados, podemos agora considerá-los como participantes interagindo de acordo com um novo conjunto de regras, que nenhum de nós entende por completo. (JENKINS, 2009, p.30).

Nos vídeos tutoriais, a diversidade de assuntos é imensa, temos: moda, culinária, educação, informática, decoração, música, dança, religião, entre tantos outros. E o enunciado de cada um possibilita um direcionamento para a compreensão do conteúdo que está nele inserido: “Como dar nó em gravata”, “Como utilizar o *iPhone*”, “Como dar banho no bebê”, “Como fazer tapioca”, “Como fazer uma maquiagem para festa”, “Como solucionar uma equação matemática”.

São bilhões de vídeos que crescem a cada dia pelas postagens, colaborativas ou não³, e que são de difícil mapeamento pelo fato de estarem diluídos em diversos *sites*. Sendo assim, a descrição e catalogação tornam-se uma tarefa complexa, visto que no dinâmico e criativo espaço da *internet*, a cada segundo surge um novo vídeo tutorial.

Tendo em vista tamanha complexidade, a delimitação do objeto foi restringida para os vídeos tutoriais utilizados em algumas disciplinas do curso de Licenciatura em Artes Visuais do Núcleo de Educação a Distância da Universidade Federal do Espírito Santo – Nead/Ufes.

A escolha deste objeto de estudo está relacionada com a minha trajetória profissional. Optar por um tema no qual temos afinidade faz parte da realidade de

³ Entende-se colaborativa quando o sujeito divulga o vídeo produzido por ele de forma espontânea, pois na *internet* temos sites comerciais que utilizam o gênero tutorial para a demonstração de como utilizar determinado produto com o objetivo de estimular a venda do mesmo.

diversos outros pesquisadores que direcionam o olhar para o que, de alguma forma, faz parte da sua vida, do seu cotidiano. Para Teixeira, “[...] geralmente, estudamos o que está em nossa história, nos desafios de nossa vida cotidiana ou de nosso estar no mundo, problemas e fatos nos quais estamos existencialmente implicados” (TEIXEIRA, 2011, p. 82). Neste sentido trilhamos um caminho que nos envolve como pertencentes ao que pesquisamos, pois experimentamos e vivenciamos o seu processo de produção e estabelecemos uma relação científica que nos permite falar “com” e não “sobre” o cotidiano e a educação. Para Ferraço “[...] Esses momentos, movimentos, processos, tentativas, possibilidades, de pensar “com” os cotidianos, de me pensar, possibilitam que eu me conheça ao mesmo tempo em que busco conhecer os outros [...]” (FERRAÇO, 2003, p. 160).

A ligação entre cotidiano e ciência possibilitou a formatação deste projeto. Utilizo os vídeos tutoriais para várias questões da minha vida pessoal, social e profissional. Logo que engravidei, em 2009, busquei informações sobre os cuidados com os bebês em *sites* especializados, como o *Guia do bebê*⁴, e nele pude visualizar alguns vídeos tutoriais sobre esta temática. Para utilizar ou comprar equipamentos de fotografia e vídeo, para aperfeiçoar e aprender novas receitas de culinária etc. Enfim, quando tenho alguma curiosidade, procuro no *Google* para ver se existe algum tutorial sobre o assunto.

Fora esta ligação com os vídeos tutoriais, o audiovisual sempre esteve presente na minha vida profissional. Quando ingressei na Ufes, em 1996, para cursar Comunicação Social – habilitação em Publicidade e Propaganda, já tinha em mente a proposta de trabalhar com o audiovisual. Fui monitora do Laboratório de Vídeo, do departamento do curso, durante dois anos e auxiliei professores e alunos nas atividades técnicas do laboratório. O meu trabalho de conclusão de curso foi uma monografia sobre a edição nos comerciais de TV, na qual analisei dois comerciais e identifiquei neles os elementos estéticos de persuasão e sedução.

⁴ No *site Guia do bebê* temos diversos conteúdos sobre a maternidade e os cuidados com os bebês. Disponível em: <<http://guiadobebe.uol.com.br>>. Acesso em: 2 set. 2009.

Ainda na faculdade, comecei a trabalhar na Gazeta Produções, com produção e direção de comerciais de TV e video-empresa. Porém, mesmo com uma boa atuação no mercado sempre senti falta das pesquisas e reflexões acadêmicas, e em 2003 ingressei na Pós-Graduação em Estudos em Imagem e Mídia, da Faculdade Cândido Mendes de Vitória e desenvolvi uma pesquisa também de análise sobre a série de documentários exibidos na TVE Brasil, *O som da rua*, na qual fiz uma reflexão acerca da rua como espaço de significação e como isto era retratado nos documentários da série.

Paralelo ao trabalho na Gazeta Produções, que veio a se tornar Central Gazeta de Produção e passou a produzir conteúdos de entretenimento com os programas *Em movimento* e *Conexão geral*, comecei a lecionar na Faculdade Fipag, em Guarapari, no curso técnico de Vídeo na Escola Vasco Coutinho, em Vila Velha e logo depois na Faculdade Novo Milênio, também em Vila Velha, nas disciplinas que trabalham com roteiro, produção e linguagem audiovisual.

As atividades acadêmicas requerem um constante aperfeiçoamento e sintonia com as pesquisas que são desenvolvidas na atualidade; daí a busca pelo mestrado, e para o desenvolvimento da dissertação o tema não poderia ser outro senão algum que estivesse relacionado com o audiovisual.

O vídeo tutorial era a menina dos meus olhos quando ingressei no mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE – do Centro de Educação da Ufes, na Linha de Pesquisa Educação e Linguagens. A delimitação e abordagem da pesquisa foram construídas durante as aulas com a minha professora orientadora Moema Martins Rebouças, que me apresentou o curso de Artes Visuais do Nead/Ufes e dentro do curso os vídeos tutoriais que ali são utilizados. Foi o meu primeiro contato com um curso de graduação a distância e com a plataforma *Moodle*, que é o ambiente virtual utilizado.

Para começar o desenvolvimento deste trabalho foi feita uma catalogação de pesquisas afins e a surpresa foi verificar a ausência de dissertações ou teses que tratassem do tema na Educação, ou até mesmo que apresentassem em suas palavras-chave o termo *vídeo tutorial*.

Esta afirmação tem como embasamento uma exaustiva pesquisa no banco de dissertações e teses da Capes, da Ufes, da USP e da UFMG, no período de julho de 2010 a julho de 2011. Não encontramos nenhuma pesquisa que trabalhasse diretamente com o tema. Por não achar trabalhos que retratassem de forma direta os vídeos *how-to* ou vídeos tutoriais, e para desenvolvermos um diálogo com as pesquisas desenvolvidas nestas instituições pesquisadas, priorizamos as que trabalhassem com as categorias: vídeo na educação a distância, vídeo e educação, análise de vídeos com a metodologia da semiótica discursiva e TICs - tecnologias de informação e comunicação.

Com estas categorias o leque de trabalhos e referências se ampliou e possibilitou o desenvolvimento da dissertação. A revisão da literatura se encontra diluída no texto, mas podemos enfatizar que grande parte está concentrada no subcapítulo *Vídeo e educação*. Afinal, uma pesquisa se faz com as conexões teóricas daquilo que será investigado. Neste sentido Teixeira afirma que,

Devem-se considerar, também, dois outros aspectos relevantes na arquitetura da pesquisa, no que se refere à construção do objeto de estudo. O primeiro aspecto é o fato de ser a arquitetura da pesquisa uma construção teórica daquilo que será investigado, do problema sociológico a ser pesquisado. E isso não se faz pela simples apresentação de autores, de seus conceitos, análises e teorizações (procedimentos indevidos, embora tão usuais em projetos de pesquisa, em dissertações e teses). Não se trata, simplesmente, de avançar por citações, ou de ligar autores e suas contribuições teóricas no campo. Trata-se, sim, de um procedimento e esforço intelectual no sentido de arquitetar, de montar o objeto de estudo, recortando-o, constituindo-o, construindo-o, deslindando suas dimensões, trazendo à luz e à reflexão os aspectos e processos que lhe dão conteúdo, forma e movimento. (TEIXEIRA, 2011, p. 83).

E é justamente esta a intenção desta dissertação: arquitetar, montar o objeto de estudo, recortar, constituir e deslindar as dimensões dos vídeos tutoriais dentro do

foco proposto pela pesquisa. Para isto se faz necessário, sim, conhecer as teorias que são como um alicerce para o desenvolvimento metodológico da pesquisa, assim como as conexões com os autores e trabalhos desenvolvidos, e de forma intensa o domínio acerca do objeto estudado e a delimitação feita, para conhecer o que se estuda e não sair do caminho do que se pretende atingir. O segundo aspecto que Teixeira pontua para o desenvolvimento da pesquisa é citado no subcapítulo seguinte, referente à metodologia do trabalho.

Problematização: Quando a pesquisa e o pesquisador se conhecem.

Os vídeos tutoriais estão imersos na *internet* e a cada dia ganham mais adeptos e conteúdos. Eles fazem parte da vida diária de milhares de pessoas que buscam nestes audiovisuais o aprendizado e a solução em forma de tutorial para diversas situações. Abraçar toda esta gama de possibilidades e vertentes que este tipo de vídeo oferece seria um suicídio acadêmico, tendo em vista a imensidão do objeto. É necessário um recorte para o desenvolvimento de alguns apontamentos sobre o assunto.

Sendo assim, a delimitação do objeto proposto é feita a partir de seu uso no curso de Licenciatura em Artes Visuais do Nead/Ufes. Lá analisamos o uso deste tipo de vídeo em duas disciplinas de conteúdo prático, chamadas de “laboratório” ou “*atelier*”. São elas: “Cor e Laboratório de Tintas e Materiais”, ministrada pela professora Joyce Brandão e “Desenho I”, ministrada pelo professor Lincoln Guimarães. Para ampliar o estudo, utilizamos também os vídeos produzidos pelo tutor Júlio Tigre e que estão localizados na área da biblioteca do Centro de Vivência da plataforma *Moodle*, os vídeos tutoriais produzidos pelo tutor fazem articulações com o conteúdo dado em diversas disciplinas.

Este recorte foi uma proposta metodológica para analisar e perceber, nos vídeos tutoriais selecionados, as presenças do professor. Entendemos aqui o número três como uma amostragem significativa, mas deixamos claro que esta dissertação não tem a pretensão de abraçar todo o curso e vídeos tutoriais presentes nele. As observações e análises foram feitas durante o período de março a novembro de 2011 e procuramos responder às seguintes questões:

- a) Qual o contexto no qual esses vídeos estão inseridos e como eles se constituem recursos de aprendizagem de algo para alguém?

- b) Como se encontram instaurados os sujeitos (professores, tutores e alunos) e como as estratégias enunciativas simulam ser este um recurso de aprendizagem no qual a marca do professor esteja presente?

O objetivo principal deste trabalho é analisar os vídeos tutoriais em um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) de um curso superior de graduação, especificamente em disciplinas chamadas práticas, de laboratório ou de *atelier*, para compreender como são trabalhadas neste espaço as presenças de um professor e de um estudante. E os objetivos específicos são:

- a) Contextualizar e compreender o ambiente virtual de aprendizagem e o curso de Artes Visuais no Nead da Ufes;
- b) Analisar o discurso, as narrativas e estratégias de persuasão presentes nos vídeos selecionados, por meio do estudo dos planos de conteúdo e expressão, para apreender as presenças do professor.

O audiovisual⁵ encanta por trabalhar com o sensível e o inteligível, ou seja, com os cinco sentidos e o intelecto. De acordo com Landowski a compreensão que temos de um determinado fato e a decodificação de sua significação trilham um caminho de sentido e "o caminho proposto passa pela mediação do sensível e, portanto, do estético [...]" (LANDOWSKI, 1995, p. 243). Sendo assim, o inteligível é construído pelo sensível. Trata-se de uma forma de expressão onde o conteúdo não é somente uma transmissão de informações e sim um vulcão de emoções. Ele seduz,

⁵ De acordo com o dicionário Mini Aurélio, a palavra audiovisual significa: "1. Diz-se de sistema, ou veículo de comunicação, que atinge o indivíduo através dos canais auditivo e visual. 2. Diz-se do método pedagógico em que se lança mão, simultaneamente, do som e da imagem por meio de livros, filmes, discos, etc. 3. Programa Audiovisual" (FERREIRA, 2004, p. 75). Neste sentido percebemos que o vídeo é um tipo de audiovisual; logo [por isso] no decorrer desta pesquisa mencionamos ora um termo ora outro, mas com a mesma intencionalidade de se voltar ao objeto de estudo proposto, os vídeos tutoriais.

manipula, estimula, encanta, repudia, provoca e uma série de outros verbos que estão diretamente ligados às mais complexas formas de emoção. E mesmo que priorize a visão e a audição, ele brinca e convoca o paladar, o olfato e o tato. Nele temos o acesso à informação desejada e de brinde ganhamos sensações que ultrapassam a mensagem em si e atingem uma dimensão muitas vezes indescritível. "Pelo vídeo sentimos, experienciamos [sic] sensorialmente o outro, o mundo, nós mesmos" (MORAN, 1995, p.28).

Presente em diversos aspectos que cercam a nossa vida cotidiana, o vídeo é um canal para o jornalismo, a publicidade, o entretenimento. E diferentemente da TV, que produz e divulga conteúdos muitas vezes restritos a determinados fenômenos e aspectos sociais de cunho mercadológico, o vídeo é um caminho para o alternativo, para as produções independentes e pode chegar de forma mais fácil em diversos ambientes, como nos movimentos comunitários, nas ruas, dentro do ônibus, celulares. Trata-se de um formato de comunicação que encanta e envolve, justamente por ter a capacidade de mexer com as nossas sensações e de ser acessível aos produtores independentes.

Nesta vivência do século XXI, somos bombardeados com a junção das tecnologias dos séculos anteriores adicionadas ao amadurecimento e surgimento de novas tecnologias que possibilitam a mobilidade e a interação. De acordo com McLuhan,

O "conteúdo de um meio é como a "bola" de carne que o assaltante leva consigo para distrair o cão de guarda da mente. O efeito de um meio se torna mais forte e intenso justamente porque o seu "conteúdo" é um outro meio. O conteúdo de um filme é um romance, uma peça de teatro ou uma ópera. O efeito da forma fílmica não está relacionado ao conteúdo de seu programa. O "conteúdo" da escrita ou da imprensa é a fala, mas o leitor permanece quase que inteiramente inconsciente, seja em relação à palavra impressa, seja em relação à palavra falada. (MCLUHAN, 2011, p.33).

Neste sentido, o vídeo como meio é a junção dos meios anteriores, visto que, "[...] o novo ambiente reprocessa o velho tão rapidamente quanto a TV está reprocessando o cinema" (MCLUHAN, 2011, p.12). Sendo assim o vídeo digital reprocessa o rádio,

a TV, o cinema e a internet. Nesta dinâmica tecnológica o audiovisual pode ser visto como uma torrente de imagens e sons, que se constitui em um recurso estimulante para a educação.

Para Martinari "a linguagem videográfica ao articular som e imagem, articula uma rede de signos que orientam o processo comunicativo, ora para a percepção, ora para a cognição" (MARTINARI, 1998, *apud* CAETANO; FALKEMBACH, 2007, p.2). Como exemplo deste processo, descrevo a experiência que tive quando me preparava para o vestibular, em 1995, no qual muitas vezes assistia religiosamente nas madrugadas o Telecurso 2000, e achava interessante aprender com as historinhas fictícias que traziam os cálculos de regra de três para dentro da realidade de um feirante, ou as aplicações de física para dentro de uma oficina mecânica. As angústias daqueles personagens eram as minhas angústias e o aprendizado deles passou a ser o meu. Nesta mistura de percepção e cognição aprendi de forma lúdica os conteúdos que ali eram passados. Além de valorizá-los, pois não se tratava de uma decoreba para passar em uma prova e sim de um conhecimento que tinha uma aplicação visível na vida diária.

Na experiência que trago como educadora trabalho com o audiovisual de forma direta, por ministrar a disciplina Produção Publicitária para TV e Cinema. E quando se trata de conteúdo teórico que não necessariamente tenha a ver com a prática da produção, sinto a necessidade da exemplificação e ilustração audiovisual, e percebo que os alunos se identificam e isso de certa forma amplia para outras vertentes o conteúdo que está sendo ministrado. Neste sentido, debates após trechos de filmes de ficção, documentários e outras produções audiovisuais podem enriquecer o conteúdo ministrado em sala de aula. Para Fischer,

No âmbito específico das práticas escolares, o próprio sentido do que seja "educação" amplia-se em direção ao entendimento de que os aprendizados sobre modos de existência, sobre modos de comportar-se, sobre modos de constituir a si mesmo para os diferentes grupos sociais, particularmente para as populações mais jovens se fazem com a contribuição inegável dos meios de comunicação. Estes não constituiriam apenas uma das fontes básicas de informação e lazer: trata-se bem mais de um lugar extremamente poderoso no que tange à produção e à circulação de uma

série de valores, concepções, representações relacionadas a um aprendizado cotidiano sobre quem nós somos, o que devemos fazer com nosso corpo, como devemos educar nossos filhos, de que modo deve ser feita nossa alimentação diária, como devem ser vistos por nós, os negros, as mulheres, pessoas das camadas populares, portadores de deficiências, grupos religiosos, partidos políticos e assim por diante. Em suma: torna-se impossível fechar os olhos e negar-se a ver que os espaços da mídia constituem-se também como lugares de formação ao lado da escola, da família, das instituições religiosas. (FISCHER, 2002, p.01).

Separar ou criar um muro entre a escola e os meios de comunicação é retroceder o crescimento da percepção intelectual humana. E esta junção entre a comunicação e a educação está presente no cotidiano dos alunos.

Mesmo que os vídeos propostos para a análise desta dissertação sejam produzidos pelos professores e tutores e não inovem ou invertam a condição de pólo enunciador do saber, este recurso pode, sim, ser utilizado pela educomunicação⁶, e propor caminhos e usos para o vídeo tutorial, que pode, também, ser produzido pelos alunos dentro de alguma instituição. Neste sentido, o vídeo tutorial imerso na *internet* já cumpre essa diluição dos pólos na educação informal e pode ser aproveitado pela educação formal e possibilitar novas formas de aprendizagem.

Acreditamos que este trabalho possa servir como base para o uso dos vídeos tutoriais e até mesmo para a produção de vídeos tutoriais aplicados à educação dentro de um ambiente escolar. E que também possa contribuir para o fortalecimento e crescimento das pesquisas e práticas relacionadas ao uso do vídeo como recurso educacional. Não pretendemos esgotar o assunto, e sim traçar linhas que possam contribuir para outras propostas e pesquisas.

⁶ "O conceito da educomunicação propõe, na verdade, a construção de ecossistemas comunicativos abertos, dialógicos e criativos, nos espaços educativos, quebrando a hierarquia na distribuição do saber, justamente pelo reconhecimento de que todas as pessoas envolvidas no fluxo da informação são produtoras de cultura, independentemente de sua função operacional no ambiente escolar." Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/aeducunicacao>>. Acesso em: 03 set.2011.

Trabalhamos nesta dissertação com a seguinte hipótese: os vídeos tutoriais utilizados no curso de graduação a distância do curso de Licenciatura em Artes Visuais do Nead/Ufes são construídos de maneira que simulem a naturalidade e a proximidade de uma sala de aula presencial, sem ousar ou buscar outras inovações com o vídeo, e sim, marcar de forma intensa a presença de um professor em um curso a distância. A partir desta hipótese, distribuimos o conteúdo da pesquisa em quatro capítulos contextualizados após a introdução que apresenta no desenvolvimento do texto as partes exigidas em uma pesquisa científica: a problemática, objetivos, justificativa, hipóteses, estrutura do trabalho e metodologia. No primeiro capítulo, elaboramos uma retrospectiva histórica do surgimento e desenvolvimento da linguagem audiovisual, e pontuamos também, os elementos que compõem esta linguagem com as devidas características. Neste capítulo desenvolvemos a parte teórica que nos deu apoio e fundamento para a análise feita posteriormente. Trabalhamos com autores como Marcel Martin, Cris Rodrigues, Jean Claude Bernardet, Jean Claude Carrière, Ney Carrasco, Serguei Eisentein, entre outros.

Ainda no primeiro capítulo estendemos o conteúdo em dois subcapítulos, no qual o primeiro, intitulado *Vídeo e educação*, traz um panorama da importância do vídeo na educação, assim como a categorização em modalidades que possibilitam um uso diversificado do vídeo no ambiente escolar. Neste subcapítulo trabalhamos com autores como Marshall McLuhan, Joan Ferrés, Vânia Lúcia Carneiro, Luiz Fernando Gomes, José Manuel Moran, entre outros. No segundo subcapítulo, desenvolvemos o conceito de vídeo tutorial e pontuamos a utilização deste tipo de vídeo na educação informal. Trabalhamos aqui com os conceitos de polifonia de Mikhail Bakhtin, a quebra do paradigma dominante analisado por Boaventura de Sousa Santos, a experiência e o saber da experiência de Jorge Larrosa Bondía, entre outros.

No segundo capítulo, descrevemos alguns dos pressupostos teóricos e metodológicos da semiótica discursiva, que é a nossa base para o desenvolvimento

das análises. Procuramos compreender aqui como se estabelece o sentido nos planos de conteúdo e nos planos de expressão com o auxílio de autores como José Luiz Fiorin, Diana Barros, Ana Claudia de Oliveira, Ana Sílvia Lopes Davi Médola, Moema Martins Rebouças e Ana Maria Balogh, que clarearam a leitura para o entendimento da obra de Algirdas Julien Greimas e Eric Landowski. Além, é claro, de ter como base a fonte original dos pensadores.

No terceiro capítulo iniciamos a nossa viagem ao AVA⁷ do curso de Licenciatura em Artes Visuais do Nead/Ufes. Neste capítulo descrevemos os detalhes que percebemos neste ambiente, por meio da etnografia virtual, e identificamos como é feita a utilização da plataforma *Moodle*, tendo como foco os vídeos tutoriais. Visto que o AVA possibilita diversas abordagens de estudos e descrevê-los de forma integral demandaria outra pesquisa e poderia nos levar para um outro caminho.

No quarto capítulo, elaboramos a análise dos vídeos tutoriais selecionados tendo como base os fundamentos metodológicos da semiótica discursiva e a gramática de construção de sentido dos elementos que compõem a linguagem audiovisual.

Após o desenvolvimento da dissertação realizado nos capítulos mencionados, pontuamos as considerações finais acerca das análises feitas e comentamos alguns aspectos na tentativa de responder os questionamentos levantados pela problematização da pesquisa.

⁷ AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem. Trata-se de uma ferramenta que integra vários recursos digitais e serve de apoio para cursos semipresenciais ou completamente online.

Metodologia: O caminho da pesquisa

O caminho da pesquisa trilha um percurso metodológico pela etnografia virtual para contextualizar o corpus analítico que é constituído por vídeos tutoriais selecionados em duas disciplinas do curso de Licenciatura em Artes Visuais do Núcleo de Educação a Distância da Universidade Federal do Espírito Santo: “Desenho I” – prof. Lincoln Guimarães e “Cor e laboratório de tintas e materiais” – prof. Joyce Brandão, além de alguns vídeos produzidos pelo tutor Júlio Tigre e que estão disponíveis para a visualização na biblioteca do Centro de Vivência do curso.

Ao total foram analisados sete vídeos: *Aulinha rápida de desenho parte 1* e *Aulinha rápida de desenho parte 2*, do tutor Júlio Tigre; *Desenho cego* e *Mão espalmada*, do prof^o. Lincoln Guimarães; *Têmpera ovo parte 1*, *Têmpera ovo parte 2* e *Têmpera ovo parte 3*, da prof^a. Joyce Brandão.

O percurso metodológico se inicia com a pesquisa bibliográfica, e com uma base teórica fundamentada iniciamos o trabalho de campo, após a autorização que possibilitou o acesso ao AVA do curso como visitante.

A princípio entro como uma *flâneuse*⁸ a olhar as vitrines das disciplinas do curso virtual sem uma pretensão imediata a não ser sentir e apreender detalhes deste ambiente. Entretanto este passeio logo se encheu de questionamentos e pretensões, e para sentir como é o meio com mais precisão quis fazer parte do ambiente, experimentá-lo. Realizei assim o cadastro do meu perfil com foto e capturei algumas telas com o *print screen*⁹ para em um segundo momento realizar uma análise mais profunda.

⁸O termo *Flâneur* que aqui coloco no feminino *flâneuse* é utilizado para descrever o transeunte, o sujeito observador que caminha pelos centros urbanos, apreendendo cada detalhe da paisagem, sem ser notado. Este termo foi utilizado na obra de Baudelaire e também de Walter Benjamin.

⁹ 'O Print screen é uma tecla comum nos teclados de computador. No Windows quando a tecla é pressionada, captura em forma de imagem tudo o que está presente na tela (exceto o ponteiro do mouse e vídeos). Para salvar seu conteúdo, basta abrir algum programa que suporte imagens e

De acordo com Guimarães (GUIMARÃES, 2011), a etnografia virtual ou etnografia *online* é um termo pouco utilizado e ainda recente no meio acadêmico, mas podemos defini-lo com base nas mesmas características inerentes à etnografia; o que muda, no caso, é o campo de atuação, ou seja, o campo é virtual. Guimarães na dissertação *Escolas flutuantes – sujeitos transparentes* faz um paralelo entre a etnografia tradicional e a virtual:

[...] Se nesse tradicional conceito o pesquisador vai a campo e lida diretamente com seus colaboradores, na etnografia *online* as relações acontecem entre as representações, que são em forma de texto, imagem ou som. Quando o habitat é a internet, essas representações são visualizadas pela interface do computador, de um telefone celular ou outros aparatos tecnológicos conectados em rede. (GUIMARÃES, 2011, p. 83).

Para a realização desta etnografia virtual fizemos uma imersão no espaço AVA do curso de Artes Visuais e no capítulo 3 descrevemos o resultado deste trabalho, com os detalhes de algumas características deste ambiente para contextualizar, assim, os vídeos tutoriais analisados no capítulo 4.

Além da análise dos vídeos, a pesquisa procura contextualizá-los e para isso foram feitas entrevistas com os sujeitos envolvidos na produção deste material, ou seja, os professores e o tutor, bem como também a coordenadora do curso, Maria Gorete Dadalto. As entrevistas estão em arquivo MP3 e alguns trechos são citados e comentados durante a dissertação.

Nos encontros com os professores e a coordenadora do curso foi utilizado o método da entrevista não estruturada. De acordo com Marconi e Lakatos, neste tipo de entrevista:

O entrevistado tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada. É uma forma de poder explorar mais amplamente uma questão. Em geral, as perguntas são abertas e podem ser

respondidas dentro de uma conversação informal. (MARCONI; LAKATOS, 2010, p.82).

Para Laville e Dionne, trata-se de uma entrevista:

[...] na qual o entrevistador apóia-se em um ou vários temas e talvez em algumas perguntas iniciais previstas antecipadamente, para improvisar em seguida suas outras perguntas em função de suas intenções e das repostas obtidas de seu interlocutor. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p.90).

Com o gravador do celular ou a filmadora da máquina fotográfica, as conversas foram registradas e organizadas de acordo com o roteiro prévio, constituído por tópicos e perguntas que focalizaram o conteúdo da entrevista. Com o material em mãos, o segundo passo foi efetuar a transcrição, sempre com a consciência do reducionismo que a palavra escrita mediada pelo pesquisador poderia provocar na oralidade e na expressão corporal dos entrevistados.

Citamos anteriormente o primeiro aspecto da pesquisa pontuado por Teixeira, e continuamos aqui na metodologia o pensamento desenvolvido pela autora, que em relação à pesquisa também estabelece que,

O segundo aspecto a considerar na construção do objeto de estudo refere-se à sua contextualização histórica, tal como Zemelman discute. Como separar ou retirar os problemas a serem investigados na pesquisa social, e mesmo nas ciências da natureza, de seus contextos sócio-históricos? Como desconsiderar sua historicidade? Como desvinculá-los de suas injunções espaciais e temporais? É impossível desconsiderar os vínculos de qualquer fenômeno social com as configurações da totalidade sócio-histórica em que eles se apresentam e desenvolvem. Igualmente, é essencial apreendê-los e compreendê-los nas ambiguidades, nas contradições, nas processualidades que os constituem, em seu movimento, em suas continuidades, permanências e descontinuidades, assim como em seu conteúdo e forma, nos aspectos qualitativos e quantitativos, no que revelam e no que escondem, em sua factibilidade e virtualidade, em suas potencialidades. (TEIXEIRA, 2011, pg.84).

Todos os vídeos selecionados para o trabalho estão inseridos dentro do contexto, do tempo e do espaço do curso de Artes Visuais do Nead/Ufes. Esta é a razão pela qual esses vídeos existem; fora deste contexto teriam outra dimensão. Por isso no

capítulo que antecede a análise dos vídeos, elaboramos uma breve contextualização do curso de Artes Visuais e da Plataforma *Moodle*, além de procurarmos compreender como os vídeos estão inseridos dentro do curso. A análise propriamente dita tem como base teórica a semiótica francesa, que ao tratar o vídeo como um texto nos possibilita um leque de leitura que gera uma reflexão e entendimento mais profundo acerca do discurso e da narrativa. Entretanto a análise de imagens em movimento requer um cuidado específico. De acordo com Diana Rose no texto *Análise de imagens em movimento*, que faz parte da coletânea de artigos que compõem o livro *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som – um manual prático*,

Todo passo, no processo de análise de materiais audiovisuais, envolve transladar. E cada traslado implica em decisões e escolhas. Existirão sempre alternativas viáveis às escolhas concretas feitas, e o que é deixado de fora é tão importante quanto o que está presente. A escolha, dentro de um campo múltiplo, é especialmente importante quando se analisa um meio complexo onde a translação irá, normalmente, tomar a forma da simplificação. (ROSE, 2002, p. 343-344).

Podemos concluir, assim, que não há uma análise que capte uma verdade única, pois ao transcrever o material audiovisual, o pesquisador irá tomar decisões de como colocar no papel o que observa no vídeo. São hesitações, tons e variações na fala que muitas vezes não encontram uma translação que defina ou represente de modo fiel o que a oralidade expressa. Mesmo com a atenção de pesquisador redobrada alguns aspectos da oralidade fogem de nossa percepção; assim como nas imagens temos formas, cores, planos e movimentos de câmera, além do próprio ritmo da edição que expressam uma sensação e no conjunto uma intencionalidade que muitas vezes não podem ser simplificadas com o texto verbal escrito. Ciente desta realidade, optamos pela metodologia da semiótica discursiva e em cada vídeo observamos as marcas deixadas e que nos remetem à presença de um professor, além de como se procedem as articulações de sentido deste professor no plano de conteúdo e no plano de expressão.

De uma forma geral, o leitor pode verificar as indicações metodológicas durante o desenvolvimento da dissertação e, no que diz respeito à análise propriamente dita, o modo e estratégias de análise estão reunidos no capítulo 4, em uma explanação que antecede a análise dos vídeos.

1. Linguagem Audiovisual

A aplicação do audiovisual na educação sem um conhecimento das artimanhas da linguagem nele presente pode prejudicar os objetivos e a eficiência da aula. É necessário um estudo prévio para que se possa tirar proveito e incrementar de forma inteligente os objetivos da dinâmica escolar. De acordo com Moran,

As linguagens da TV e do vídeo respondem à sensibilidade dos jovens e da grande maioria da população adulta. São dinâmicas, dirigem-se antes à afetividade do que à razão. O jovem lê o que pode visualizar, precisa ver para compreender. Toda a sua fala é mais sensorial-visual do que racional e abstrata. Lê, vendo. (MORAN, 1995, p. 29).

Fazem parte da composição do texto audiovisual as categorias¹⁰ que compõem o plano de expressão, são elas que movimentam, dão cores e formas que possibilitam sensações que ultrapassam a lógica racional do texto verbal escrito. E esta característica intrínseca da linguagem audiovisual é o que seduz o telespectador para o entretenimento e para a fruição. Mesmo que se trate de um material didático, ele pode, sim, trazer uma aula mais prazerosa por justamente trabalhar com as sensações.

Sem cair na ilusão de que este aparato tecnológico possui a solução para os problemas de ensino-aprendizagem, apresentamos neste capítulo um compacto estudo acerca da linguagem audiovisual com o intuito de se aplicar na elaboração ou análise de materiais didáticos e que irá contribuir substancialmente para a análise dos vídeos tutoriais selecionados para esta dissertação.

Para escrever sobre a linguagem audiovisual é necessário contextualizar a origem desse processo comunicativo que teve início com o cinema. A data que ficou marcada na história mundial como o surgimento da sétima arte foi o dia 28 de dezembro de 1895. Neste dia, no *Grand Café* no Boulevard des Capucines, em

¹⁰ As categorias do plano de expressão (cromática, eidética, matérica, topológica e cinética) são conceituadas no capítulo 3.

Paris, houve uma apresentação pública de uma mostra de filmes curtos que retratavam cenas do cotidiano parisiense. Entre os filmes que fizeram parte desta mostra destacamos *A saída dos trabalhadores da fábrica* e a *Chegada do trem na estação de Ciotat*.



Figura 9 – frame do filme *A saída dos trabalhadores da fábrica*

Fonte: <http://joaocinema.blogspot.com>



Figura 8 – frame do filme *Chegada do trem na estação de Ciotat*

Fonte: <http://ilustradanocinema.folha.blog.uol.com.br>

Os autores desse espetáculo foram os irmãos August e Louis Lumière, os criadores do cinematógrafo, uma espécie de ancestral da filmadora e que fazia um trabalho duplo: além de registrar as imagens na película, projetava o filme para o público.

Foi com os irmãos Lumière que começou a magia do cinema. Entretanto, é justo ressaltar que outros cientistas também contribuíram para a evolução dessa ambição humana de se criar a ilusão do movimento, como Thomas Edison, que ficou conhecido por inventar o filme perfurado e o cinetoscópio, aparelho que de forma rudimentar já engatinhava os princípios básicos de se fazer um filme.



Figura 10 – Os irmãos Auguste e Louis Lumière
Fonte: <http://pt.wikipedia.org>

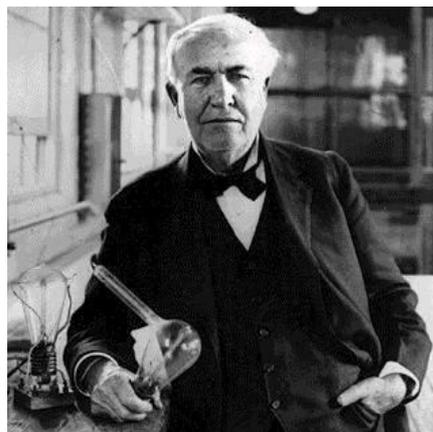


Figura 11 – Thomas Edison
Fonte: <http://eletrons-livre.blogspot.com>

Os primeiros filmes, como são chamadas as produções dessa época, tinham como característica principal o fato da câmera estar presa como se fosse a visão de um espectador sentado na poltrona de um teatro, ou seja, o ponto de vista da câmera era fixo, a cena que se desenvolvia dentro do enquadramento imóvel.

Uma figura que contribuiu e muito para o entretenimento e a magia do cinema nesses primeiros filmes foi o artista circense George Méliès. De acordo com o pesquisador Bernardet (BERNARDET, 1981), Méliès estava presente na primeira sessão de cinema, adquiriu o aparelho e, ao contrário do que pensavam os irmãos Lumière, que acreditavam que o invento deles seria apenas para o trabalho científico, fez surgir o filme de ficção.

Muito criativo, Méliès criou diversas experiências com múltiplas exposições e uma de suas principais contribuições para o desenvolvimento da linguagem audiovisual foi a montagem das cenas separadas e colocadas por ele em ordem cronológica.

Na filmografia do artista podemos destacar *Viagem à lua*, de 1902, uma história complexa e uma superprodução para a época. O filme mostra um grupo de astrônomos que construíram uma nave para chegar até a lua, mas o contato lá não foi bem sucedido; voltam, em seguida, para Terra, e caem no mar, onde são rebocados por um barco.



Figura 12 – George Méliès
Fonte: <http://pt.wikipedia.org>



Figura 13 – frame do filme *Viagem à Lua*

Fonte: <http://pt.wikipedia.org>

Mesmo com toda trucagem¹¹ de Méliès, ainda faltavam mais experiências para o filme adquirir uma linguagem própria, livre da sombra do teatro. Sobre os primeiros anos da história do cinema Carrière afirma que,

Nos primeiros dez anos, um filme ainda era, apenas, uma seqüência de tomadas estáticas, fruto direto da visão teatral. Os acontecimentos vinham, necessariamente, um após o outro, em seqüência ininterrupta, dentro daquele enquadramento imóvel, e podia-se acompanhar a ação bem facilmente. (CARRIÈRE, 2006, p. 14).

E não demorou muito para a imaginação humana se familiarizar com o cinema e passar a contar histórias com as imagens em movimento, utilizando para isto formas novas e específicas de uma linguagem que começava a surgir. Para Bernardet:

Os passos fundamentais para a elaboração dessa linguagem foram a criação de estruturas narrativas e a relação com o espaço. Inicialmente o cinema só conseguia dizer: acontece isto (primeiro quadro), e depois: acontece aquilo (segundo quadro), e assim por diante. Um salto qualitativo é dado quando o cinema deixa de relatar cenas que se sucedem no tempo e consegue dizer “enquanto isso”. Por exemplo, uma perseguição: vêem-se alternadamente o perseguidor e o perseguido, sabemos que, enquanto

¹¹ Trucagem é um termo utilizado na linguagem cinematográfica para designar efeitos geralmente obtidos durante a montagem.

vemos o perseguido, o perseguidor que não vemos, continua a correr, e vice-versa. Óbvio, para hoje. Na época, a elaboração de uma estrutura narrativa como esta era uma conquista nada óbvia. (BERNARDET, 1981, p. 33).

Para narrar a história e enfatizar uma cena ou acontecimento, os filmes contavam com uma cartela que antecedia ou entrava de forma posterior à ação registrada no enquadramento imóvel. Além deste recurso, que geralmente vinha com um texto verbal escrito em letra branca, no fundo preto, em algumas exposições existia a figura de um explicador, que com um grande bastão ao lado da tela do cinema, explicava para o público o que acontecia no filme. De acordo com Carrière,

Ao lado da tela, durante todo o filme, tinha que permanecer um homem, para explicar o que acontecia. Luis Buñuel ainda conheceu esse costume (que subsistia na África na década de 50) em sua infância na Espanha, em torno de 1908 ou 1910. De pé, com um longo bastão, o homem apontava os personagens na tela e explicava o que eles estavam fazendo. Era chamado explicador. Desapareceu – pelo menos na Espanha – por volta de 1920. (CARRIÈRE, 2006, p. 13).

O grande roubo do trem de Edwin Porter de 1903, possibilitou um considerado salto para a concepção das estruturas narrativas do cinema. Ele tem 12 minutos de duração e inovou nos movimentos de câmera, no uso de um cenário real e principalmente na montagem paralela.

A linguagem audiovisual percorreu um caminho repleto de experiências cinematográficas para se chegar a mecanismos narrativos próprios e a câmera teve um papel fundamental ao sair do estágio de mera coadjuvante em um espetáculo teatral. Carrasco afirma que,

Fechar o plano em um olhar, um sorriso, uma expressão, algo que jamais havia acontecido em qualquer forma dramática. A possibilidade de selecionar a imagem – do todo ao particular e deste ao mínimo detalhe -, somada à capacidade de combinação dessas imagens por meio da montagem, foi algo inédito, tornando-se o grande recurso da linguagem do cinema. (CARRASCO, 2003, p. 72).

Os filmes *Nascimento de uma nação* (1915) e *Intolerância* (1916), ambos do cineasta americano D.W.Griffith são considerados por muitos autores, como Bernardet (BERNARDET, 1981), a transição entre o cinema primitivo e o início da maturidade da linguagem cinematográfica. Griffith brincou com a montagem paralela e alternada: esta diz respeito à simultaneidade temporal de duas ações e aquela quando ocorre uma aproximação simbólica.

Griffith mostrou que o encadeamento dos planos é um trabalho de síntese e utilizou em seus filmes a técnica do *insert*, recurso que mostra um plano-detalle na dinâmica da cena, de modo a dar uma informação importante ao espectador, como, por exemplo, o detalhe de uma arma, após a entrada de um bandido dentro de uma sala, em um registro feito em plano-geral. Outro cineasta e também teórico que trouxe grande contribuição para a teoria da montagem no cinema foi o pesquisador russo Serguei Eisenstein:

Ao brincar com pedaços de filmes, descobriram uma propriedade do brinquedo que os deixou atônitos por muitos anos. Esta propriedade consiste no fato de que dois pedaços de filme de qualquer tipo, colocados juntos, inevitavelmente criam um novo conceito, uma nova qualidade, que surge da justaposição. Esta não é, de modo algum, uma característica peculiar do cinema, mas um fenômeno encontrado sempre que lidamos com a justaposição de dois fatos, dois fenômenos, dois objetos. Estamos acostumados a fazer, quase que automaticamente uma síntese dedutiva definida e óbvia quando quaisquer objetos isolados são colocados à nossa frente lado a lado. Por exemplo, tomemos um túmulo, justaposto a uma mulher de luto chorando ao lado, e dificilmente alguém deixará de concluir: uma viúva. É exatamente neste aspecto da nossa percepção que a seguinte mini anedota de Ambrose Bierce baseia seu efeito. Trata-se de “A viúva Inconsolável”, uma de suas Fábulas Fantásticas: Uma mulher de luto chorava sobre um túmulo. “Acalme-se, minha senhora”, disse um estranho compassivo. “A misericórdia divina é infinita. Em algum lugar há um outro homem, além de seu marido, com quem ainda poderá ser feliz.” “Havia”, ela soluçou – “Havia, mas este é o seu túmulo”. (EISENSTEIN, 1990, p. 14).

Toda a construção narrativa da fábula citada por Eisenstein nos leva a crer que a mulher é uma viúva e chora por seu marido que está no túmulo e ela de luto. São as convenções tradicionais que já trazemos conosco na hora de interpretar os fatos culturais e naturais e que também estão presentes nas marcas internas do texto. E o desfecho deste episódio se dá na fala da mulher “Havia, mas este é o seu túmulo”:

neste momento toda construção criada em nossa memória, da viúva que chora pelo marido morto, é desfeita. Com a montagem temos este domínio de indicar sensações e conteúdos ao mudar as ordens ou o ritmo das cenas que são encadeadas.

Como pontua Eisenstein esta técnica da síntese de se fazer sentido com o encadeamento e manipulação dos elementos narrativos não existe somente no cinema. O próprio cineasta estudou a linguagem oriental, e com a junção dos ideogramas japoneses percebeu que uma palavra associada à outra pode emitir um sentido completamente distinto do seu sentido original; e mais, que a união dessas palavras não forma a sua soma e sim um produto diferente, princípio este também defendido pela Gestalt.

Muito além da narrativa, de se contar uma história, a montagem é um recurso que de acordo com a manipulação pode estimular e levar a crer o espectador em uma noção ideológica almejada por quem está por detrás das câmeras. Entretanto a montagem, muito cultuada como a alma do cinema, não existe sem os ingredientes básicos que formam a estrutura fílmica. Betton (BETTON, 1987) pontua os elementos que compõem a linguagem cinematográfica. São eles: o tempo, o espaço, a palavra e o som. Metz (METZ, 1980) destrincha esses elementos em uma totalidade de códigos específicos e não específicos.

Os específicos dizem respeito aos movimentos de câmera e montagem; Betton, dentro desta perspectiva de códigos específicos, pontua o tempo, que está relacionado à utilização dos efeitos de câmera lenta, rápida, à interrupção e inversão do movimento, a contração e dilatação do tempo¹²; o espaço, que está relacionado aos planos, ângulos e movimentos de câmera; a palavra e o som, que dizem respeito aos diálogos, caracteres na tela, trilha sonora, som ambiente e ruídos.

¹² O cinema manipula e tem total domínio da escala do tempo, no universo fílmico é raro que o tempo seja respeitado tal qual o vivenciamos na "realidade". "Há quase sempre elipses e concentrações temporais (supressão das partes inúteis e dos tempos fracos da ação)" (BETTON, 1987, p.25).

Os códigos não específicos, segundo Metz, são códigos narrativos que fazem parte da estrutura narrativa de outras formas de comunicação e arte. São elas: a iluminação, que está presente nas artes plásticas, na fotografia, no teatro, circo, entre outros; o figurino, cenário, atores, idem.

Todos esses elementos são mostras de que o audiovisual é uma construção humana e como tal é feito para se obter sensações manipuladas pelas intenções dos realizadores. Intenções estas que se configuram em intencionalidades presentes no texto. Para isso é necessário efetuar escolhas, como o posicionamento da câmera, o enquadramento e movimentos.

Depois da captura das imagens, a seleção, o que entra e o que sai. Tudo isso descreve a forma como a história será contada; logo, a própria história. No audiovisual, a forma e o conteúdo, ou o plano de expressão e o plano de conteúdo, se relacionam de maneira que se complementam; não podemos solidificar fronteiras entre eles. Por meio da forma, temos a expressão do conteúdo. Seja na arte, na educação e meios de comunicação, temos nestas duas vertentes o princípio do sentido gerado pela sintonia e pelo diálogo – um não existe sem o outro. Machado diz:

A história da arte não é apenas a história das idéias estéticas, como se costuma ler nos manuais, mas também e sobretudo a história dos meios que nos permitem dar expressão a essas idéias (cf. Costa, 1987:7). Tais mediadores, longe de configurarem dispositivos enunciadores neutros ou inocentes, na verdade desencadeiam mutações sensoriais e intelectuais que serão, muitas vezes, o motor das grandes transformações estéticas. (MACHADO, 1993, p. 11).

Forma e conteúdo compõem a engrenagem que movimenta o audiovisual; e a construção da imagem começa com o enquadramento. Para Martin "[...] os enquadramentos constituem o primeiro aspecto da participação criadora da câmera no registro que faz da realidade exterior para transformá-la em matéria artística" (MARTIN, 1990, p.35). E como irmãos siameses, o enquadramento está diretamente ligado à composição, ou seja, à organização harmoniosa ou não dos diversos

elementos que estão presentes dentro do espaço delimitado pela objetiva da câmera.

De acordo com Dondis (DONDIS, 1997), os principais elementos compositivos de todas as comunicações visuais são: o ponto, a linha, a forma, a direção, o tom, a cor, a textura, a escala ou proporção, a dimensão e o movimento. De forma sucinta podemos resumir o que caracteriza cada elemento da seguinte maneira: o ponto é a unidade visual mínima, o indicador e marcador de espaço; a linha é o articulador fluido e incansável da forma, seja na soltura vacilante do esboço seja na rigidez de um projeto técnico; a forma diz respeito às formas básicas - o círculo, o quadrado, o triângulo e todas as suas infinitas variações, combinações, permutações de planos e dimensões; a direção é o impulso de movimento que incorpora e reflete o caráter das formas básicas, circulares, diagonais, perpendiculares; o tom é a presença ou a ausência de luz, através da qual enxergamos; a cor é a contraparte do tom com o acréscimo do componente cromático, o elemento visual mais expressivo e emocional; a textura, que pode ser óptica ou tátil, é o caráter de superfície dos materiais visuais; a escala ou proporção está relacionada a medida e o tamanho relativos; a dimensão e o movimento, ambas características estão implícitas e expressas com a mesma frequência. Para Dondis,

Todos esses elementos, o ponto, a linha, a forma, a direção, o tom, a cor, a textura, a escala, a dimensão e o movimento são as composições irreduzíveis dos meios visuais. Constituem os ingredientes básicos com os quais contamos para o desenvolvimento do pensamento e da comunicação visuais. Apresentam o dramático potencial de transmitir informações de forma fácil e direta, mensagens que podem ser apreendidas com naturalidade por qualquer pessoa capaz de ver. Essa capacidade de transmitir um significado universal tem sido universalmente reconhecida mas não buscada com a determinação que a situação exige. A informação instantânea da televisão transformará o mundo numa aldeia global, diz McLuhan. Mesmo assim, a linguagem continua dominando os meios de comunicação. A linguagem separa, nacionaliza; o visual unifica. A linguagem é complexa e difícil; o visual tem a velocidade da luz, e pode expressar instantaneamente um grande número de idéias. Esses elementos básicos são os meios visuais essenciais. A compreensão adequada de sua natureza e de seu funcionamento constitui a base de uma linguagem que não conhecerá nem fronteiras nem barreiras. (DONDIS, 1997, p.82).

A partir desses elementos temos a composição das imagens que constituem os audiovisuais e com os vídeos tutoriais não é diferente, a composição faz parte de um contexto audiovisual marcado pelo enquadramento. Um objeto pode ser enquadrado de diversas formas e esta variedade de enquadramento tem nome e conceito, são os planos¹³. Temos a composição que propõe um limite de espaço para o enquadramento que são os planos e a composição presente dentro do próprio plano. Antes de esmiuçar a variedade de planos, é necessário esclarecer alguns termos que estão presentes no cotidiano técnico da produção audiovisual, e que podem ser citados no decorrer da análise feita com os vídeos tutoriais. São eles: as cenas, planos, sequência e tomadas.

Uma cena pode ser registrada em um plano ou em vários planos. Plano é o espaço entre um corte e outro. Quando no processo produtivo ocorre a regravação, quantas vezes forem necessárias até atingir a perfeição almejada por quem está no controle artístico do trabalho, temos o que chamamos de tomadas ou *takes*. A identificação dos números de tomadas ou *takes* gravados é feita com a claquete, e este recurso auxilia na edição do material. Quando trabalhei com produção de comerciais de TV, era comum no *set* de gravação refazermos o mesmo plano ou cena diversas vezes, seja a fala de um ator, seja o *tabletop*¹⁴ do produto.

A sequência é um conjunto de cenas ou planos, que narram uma situação com início, meio e fim. No cinema, por exemplo, temos a sequência de um casamento ou um funeral. Trata-se de uma situação que faz parte de uma determinada ação dramática dentro de um filme. Um exemplo é a sequência de transição em que o personagem Dadinho vira o Zé Pequeno, no premiado longa nacional *Cidade de Deus*.

¹³A nomenclatura dos planos varia muito entre os autores, utilizamos para esta dissertação os estudos de Marcel Martin, Jean Claude Bernardet, Chris Rodrigues e a experiência profissional da pesquisadora.

¹⁴Técnica de posicionar o produto em cima de uma mesa ou outro suporte qualquer, para que se possa gravar e mostrar as características do produto. É muito utilizado nas propagandas de varejo.

Quando a sequência é narrada em um único plano sem cortes, temos o plano-sequência. Hitchcock no filme *Festim Diabólico* trabalhou com o conceito de plano-sequência ao desenvolver uma história de assassinato dentro de um apartamento no qual a câmera acompanha a ação e o movimento dos personagens sem que possamos visualizar cortes visíveis; eles são camuflados nas costas dos atores ou paredes e com a movimentação da câmera não percebemos esses cortes.

Esclarecido estes conceitos e termos presentes no dia a dia da produção audiovisual, retornamos aos planos, que outrora nos primeiros filmes eram como a visão de um telespectador na platéia de um teatro. Com o passar do tempo, outras funções às quais o enquadramento poderia se tornar um recurso fundamental para a construção da narrativa foram exploradas, como nos detalhes que pudessem mostrar de perto características de objetos ou expressões humanas. Ou até com a possibilidade de se deixar elementos da ação fora do enquadramento, criando insinuações e jogos psicológicos.

Os planos são constituídos pelos enquadramentos, a nomenclatura e descrição deles variam muito entre diversos autores e para ilustrar e conceituar as características desses planos utilizamos frames do documentário *Siga minhas mãos*¹⁵.

Ressaltamos antes que os planos citados não são os únicos existentes na linguagem audiovisual, digamos que sejam os mais usuais ou os mais citados. Mas a concepção do plano durante o processo de gravação é muito mais abrangente e complexa.

¹⁵ *Siga Minhas Mãos* – direção Luciana Gama. Trata-se de um documentário que ao todo possui 52 minutos de duração, mas que pode ser dividido em seis episódios com a duração aproximada de 9 minutos cada um. Ele retrata as lendas e causos acerca de sete monumentos naturais do Espírito Santo, trabalha com o imaginário popular e a criatividade humana de ver formas nas pedras que compõem o fantástico cenário rochoso do estado.

O diretor de cena ao solicitar ao cinegrafista o tipo de enquadramento desejado para representar determinada situação, o faz, geralmente, monitorando a imagem com um aparelho chamado vídeo-assiste ou simplesmente monitor, no qual ele acompanha o que está sendo enquadrado pelo visor do aparelho.

Sendo assim a comunicação entre esses sujeitos criadores da imagem audiovisual se dá não somente pela linguagem técnica da nomenclatura do plano, mas com a própria linguagem cotidiana que se fala em qualquer canto, em qualquer esquina. Então o "mais pra direita", "mais pra esquerda", "olha o teto", "fecha um pouco mais" e qualquer expressão que se entenda vale neste momento de concepção da imagem.

Além da utilização como meio de comunicação, cada plano com sua devida nomenclatura, longe de ser um elemento gratuito dentro do contexto do audiovisual, possui uma função, uma intencionalidade, que certamente não tem o mesmo sentido visto individualmente, ou seja, fora do contexto do filme, ou ainda, em outras produções.

Cada trabalho emite uma sensação distinta, embora possa ter o mesmo direcionamento intencional. Mas é necessário ressaltar que o conjunto estabelecido pela edição ou montagem é que dá o sentido final à obra. De acordo com Bernardet, “[...] deve-se entender montagem num sentido amplo, não só a ordem em que os planos se sucedem numa sequência temporal, mas também a montagem dentro do próprio plano” (BERNARDET 1981, p. 39). Não podemos deixar de citar aqui, mais uma vez, um dos principais teóricos acerca da montagem: Eisenstein, para este autor a junção das cenas não é a soma do todo e sim outra situação. Seguem abaixo os frames do documentário *Siga minhas mãos*:



Figura 07 – GPG: Grande Plano Geral



Figura 08 – PG: Plano Geral



Figura 09 – PC: Plano de Conjunto



Figura 10 – PC: Plano de Conjunto



Figura 11 – Plano de Corpo Inteiro



Figura 12 – Plano de Corpo Inteiro Conjunto



Figura 13 – Plano de Corpo Inteiro Sentado Conjunto



Figura 14 – Plano de Corpo Inteiro Sentado



Figura 15 – Plano Americano



Figura 16 – Plano Americano Conjunto



Figura 17 – Plano Médio



Figura 18 – Plano Médio Conjunto



Figura 19 – Primeiro Plano



Figura 20 – Primeiro Plano



Figura 21– Primeiríssimo Primeiro Plano



Figura 22 – Primeiríssimo Primeiro Plano Conjunto



Figura 23 – Big Close UP



Figura 24 – Plano-detalhe



Figura 25 – Plano-detalhe Foca e Desfoca

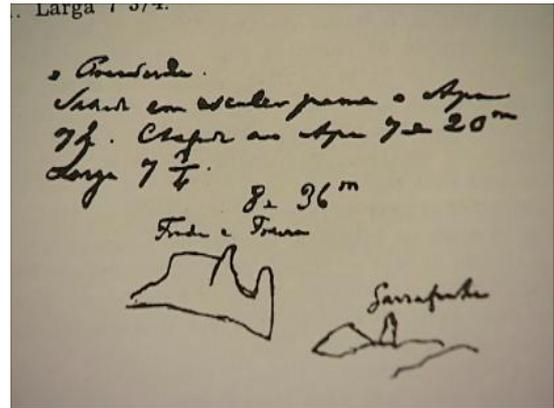


Figura 26 – Plano-detalhe do livro



Figura 27 – Pedra Camelo



Figura 28 – Detalhe corcova Pedra Camelo



Figura 29 – Pedra do Elefante



Figura 30 – Detalhe deformação



Figura 31 – Geral Pedra da Ema

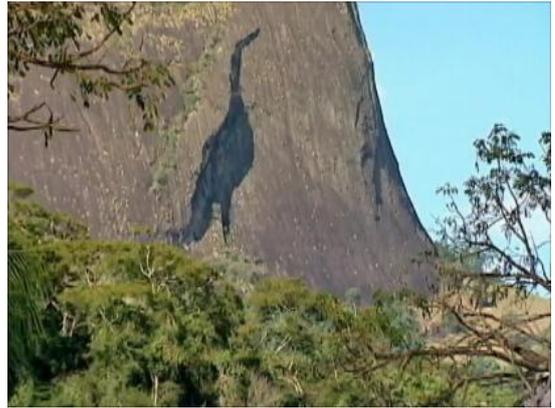


Figura 32 – Pedra da Ema



Figura 33 – O Frade e a Freira

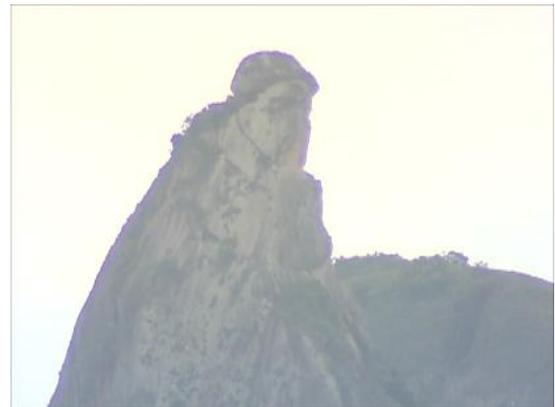


Figura 34 – O Frade



Figura 35 – Pedra Menina



Figura 36 – Rosto Pedra Menina



Figura 37 – Moxuara



Figura 38 – Plano-detelhe Pássaro do Moxuara



Figura 39 – Mestre Álvaro

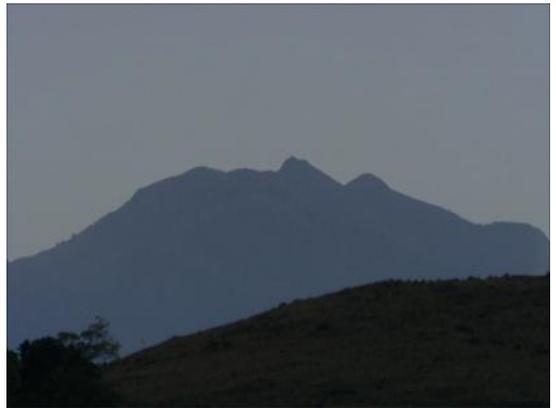


Figura 40 – Rosto Mestre Álvaro

O grande plano-geral (ou GPG) é um plano extremamente aberto, que tem a função de contextualizar e situar o local no qual se passa a história, seja um deserto, um bairro, uma fazenda, uma cidade. Ele causa a impressão de imensidão e é muito utilizado em filmes de época onde a proposta é mostrar os campos de batalha, ou as cidades fantasmas dos filmes de faroestes.

Este tipo de plano pode proporcionar uma imagem mais abrangente quando a câmera é posicionada em um ponto elevado. O GPG apresenta o ambiente e prepara o público para a linha narrativa, por isso é utilizado no início dos filmes e também antes de alguma ação. Além de contextualizar, descreve o ambiente por ele enquadrado, mesmo que muitas vezes não nos seja oferecida uma visão nítida dos elementos da cena, que são pequeninos e imperceptíveis.

Além de contextualizar o ambiente, ele pode expressar um sentido dramático forte na narrativa, pois praticamente esmaga a condição humana, reduz o indivíduo registrado a um minúsculo ser; daí a idéia de solidão ou impotência.

No exemplo da figura nº 07, frame tirado do documentário *Siga minhas mãos*, o GPG mostra a cidade de Pancas. Esta imagem foi feita em cima de um ponto alto do município, a rampa de vôo livre. Com este plano podemos visualizar pequenos pontos coloridos que são as casas da cidade, além do cenário rochoso e verde que compõem o Monumento Natural dos Pontões Capixabas. O que reina na imagem é a imensidão, nada é identificado com precisão. A intencionalidade aqui é contextualizar a cidade de Pancas dentro do rico espaço da Mata Atlântica: trata-se de um lugar pequeno, rural, e o que impera na imagem são as montanhas e o verde e não os prédios e asfaltos de uma metrópole. Com este plano podemos mergulhar e entrar nos demais planos tendo uma noção de que município é este.

Na figura nº 08, temos o plano-geral (ou PG) que mostra mais o aglomerado de casas, uma visão geral ainda sem a identificação de pontos precisos. No documentário o grande plano-geral e o plano-geral fazem parte de um movimento de lente que é o *zoom*; a idéia foi justamente contextualizar a cidade de Pancas que é o cenário onde está localizada a Pedra Camelo, uma das protagonistas do documentário.

O PG não possui a mesma imensidão que o GPG, mas abrange todo o espaço da ação de uma só vez e contextualiza o local em que se passa a história, mostrando sem precisão e sem identificação os elementos que compõem este ambiente, ou seja, as pessoas e objetos. A função deste plano também é de localização e descrição, conforme é utilizado deixa o indivíduo registrado pequeno, esmagado, solitário.

O plano-conjunto (ou PC), exemplificado com as figuras nº 09 e 10, mostra uma ação da cena, porém com um enquadramento bem mais fechado que o plano-geral.

O PC ocorre quando dois ou mais atores desenvolvem algum tipo de ação. Assim na figura nº 09 temos um grupo formado por seis integrantes da comunidade pomerana de Lajinha, distrito do município de Pancas. O grupo desenvolve, na varanda da casa de um dos participantes, a ação de cantar músicas tradicionais da comunidade e tocar a concertina.

Já na figura nº10 temos quatro moradores que estão posicionados em frente à casa deles, uns na janela outros na varanda. Assim eles executam a ação de narrar um pouco da lenda da Pedra do Frade e a Freira. Com a profundidade de campo nítida podemos visualizar ao fundo a imagem da pedra, que compõem o plano conjunto. A composição que mantém no quadro o monumento natural reforça a pedra e trabalha como sendo a referência imediata na qual os personagens apontam na hora da oralidade.

De uma forma geral, podemos dizer que o GPG e o PG dizem respeito ao cenário, eles focalizam e contextualizam o ambiente no qual a cena se desenvolve. Mas não identificam as pessoas que também estão neste cenário. Já o PC contextualiza e identifica o grupo de pessoas que efetua a ação dentro do ambiente em que estão. Em relação ao corpo humano, temos a codificação de alguns planos que definem uma nomenclatura específica de acordo com o enquadramento. Entretanto, como argumenta Bernardet “[...] essa tabela, visivelmente pensada em função da câmera fixa, foi ultrapassada pela mobilidade da câmara atual” (BERNARDET, 1981, p. 38). Além disso, diz respeito ao fato de uma pessoa estar de pé. Mas como mencionado anteriormente faço aqui uma junção do conceito de alguns autores com a minha experiência profissional e proponho planos que coloco em prática no meu dia a dia. É importante ressaltar, mais uma vez, que se trata de alguns planos e não de todos, e que muitos não possuem nomes específicos, apenas uma descrição visual de como ele é, o que varia de acordo com a criação artística do realizador.

O plano de corpo inteiro (ou PCI), ilustrado com as figuras nº11,12,13 e 14, mostra o corpo inteiro de um ser humano, posicionado de pé e também sentado. Na figura

nº11, há um morador do distrito de Pedra Menina, em Dores do Rio Preto, que em pé, no enquadramento do plano de corpo inteiro e agarrado a enxada, conta o que sabe da história da pedra. Este enquadramento possibilita mais informações do que apenas a aparência [visual] do personagem, mostra onde ele está, o que faz e como é a sua postura diante deste contexto.

Na figura nº12 temos três moradores de Pedra Menina, que também contam histórias da pedra. A intencionalidade em trabalhar com este tipo de plano, que é o plano conjunto de corpo inteiro (ou PCCI), além de mostrar onde estão os personagens e o que eles fazem, é possibilitar uma conversa coletiva. Nos demais planos em que os personagens estão sentados acontece a mesma dinâmica.

O plano-americano (ou PA) enquadra a pessoa do joelho para cima. Este plano, de acordo com Bernardet (1981), surgiu com os filmes de faroeste, por isso o nome "americano". Com ele podemos enquadrar o bandido ou mocinho em batalha e mostrar a ação de tirar uma arma que está abaixo da cintura dele, sem precisar fechar demais o plano para detalhar a cena ou enquadrar o corpo inteiro do mocinho se distanciando, assim, a ação do telespectador. Na figura nº15, temos a ilustração de um plano-americano de um personagem localizado próximo a antiga extração de granito da Pedra do Elefante. Podemos visualizar o cenário e o enquadramento permite que o personagem se articule com gestos de mãos e corpo. Na figura nº 16, temos o plano-americano conjunto (ou PAC), que mostra duas personagens conversando na feira pomerana do município de Pancas.

O plano-médio (ou PM) é muito utilizado no telejornalismo e mostra o sujeito da cintura para cima, e também pode ser chamado de plano de cintura. Ele ficou convencionalmente marcado nos programas jornalísticos justamente por não ser muito invasivo e nem muito distante. Na figura nº 17, temos o plano-médio de uma senhora na janela que conta causos sobre a Pedra da Ema. O assunto explanado na oralidade é ilustrado pela imagem da pedra que ao fundo compõe o enquadramento.

Na figura nº 18 temos um plano-médio conjunto (ou PMC) de duas senhoras em uma rua do município de Rio Novo do Sul. Em ambas as imagens acompanhamos a fala das personagens de modo neutro, não temos uma invasão da intimidade delas pela proximidade da câmera e também não estamos distantes delas se compararmos a um enquadramento mais aberto.

O primeiro-plano (ou PP), enquadra o personagem do ombro para cima. Ele mostra as características e expressões da face de forma mais enfática. Com este plano temos na tela as emoções de quem fala registradas com mais intensidade. De acordo com Betton (BETTON, 1987), juntamente com a montagem, o primeiro-plano é, certamente, um dos elementos mais essenciais da linguagem cinematográfica. O primeiro-plano ao mostrar detalhes da expressão do rosto do personagem cria uma sensação de proximidade, intimidade. Na figura nº 19, temos o sorriso e a inocência do personagem que narra o que ouvia dos antigos acerca da Pedra Menina: "tem este nome pedra menina, porque uma menina perguntou pro pai o que é isso? O pai respondeu: é pedra, menina". O PP permite uma comunicação que vai além da oralidade, permite visualizarmos a comunicação das expressões da face. O personagem da figura nº 20 mostra na expressão do rosto dele a admiração que tem pelo formato da Pedra do Frade e a Freira.

Mais invasivo que o primeiro-plano é o primeiríssimo primeiro-plano (ou PPP), também conhecido como *close ou close up*, este tipo de plano mostra o rosto do personagem em um enquadramento ainda mais fechado, entre o queixo e o limite da cabeça, centralizando o meio do rosto. Com este plano a intimidade, as expressões e toda carga dramática do ator é mais intensificada. Este plano é muito usado na teledramaturgia brasileira, para intensificar ainda mais a expressão no rosto. Na figura nº 21 temos a emoção na expressão do personagem que canta a música da Pedra do Elefante e na figura nº 22 temos a intimidade de um beijo no desenho que representa a lenda do Frade e a Freira.

O *big close* mostra detalhes mais específicos do rosto humano, com boca, nariz e olho. Este tipo de plano possui uma forte força dramática na narrativa ao mostrar detalhes de impacto para a história e é muito utilizado nas técnicas de *insert*, durante a edição, na qual é inserido detalhes intercalados a outros planos para o desenrolar da narrativa. A figura nº 23 mostra o desenho do *big close* dos olhos da personagem que compõem a animação da história da lenda da Pedra Menina. Temos no *big close* do olho da menina um pouco da aflição da personagem no momento de sua fuga.

O plano-detálhe (ou PD), como próprio nome diz, mostra detalhes do corpo humano, exceto o rosto que já segue com a nomenclatura do *big close*. Então temos o detalhe de mãos que batem palmas, ilustrado na figura nº24; este plano faz parte da sequência de cantoria pomerana do distrito de Lajinha, em Pancas. Possibilita agilidade e ritmo para a edição, além de contribuir para a participação de todos dentro deste contexto. Na figura nº 25, o detalhe da mão faz o contorno com o dedo na pedra do Frade e a Freira que está ao fundo. Este plano brinca com o foco e o desfoco da câmara; ora a nitidez está no detalhe das mãos, ora está no plano-geral da pedra. Além de partes do corpo humano, o plano-detálhe também é utilizado para a ilustração de pequenos objetos da cena, como um livro por exemplo. Na figura nº 26, o plano-detálhe da página do livro mostra o desenho que D. Pedro II fez para ilustrar o Frade e a Freira e o Itabira em *Viagem de Pedro II ao Espírito Santo* de Levy Rocha. Assim como o *big close* o plano-detálhe traz uma carga dramática muito forte, ele identifica com precisão e possibilita a total atenção do telespectador para o assunto que está sendo mostrado.

Nas figuras do nº 27 ao nº 40 podemos visualizar alguns planos que utilizamos para ilustrar as protagonistas do documentário, ou seja, as pedras. Temos o plano-geral que mostra a pedra inteira e o plano-detálhe ou um plano mais próximo que mostra alguma parte específica da pedra.

Enfim, nenhum plano é gratuito, todos têm uma função na arte de se contar histórias com o audiovisual. E esses planos podem ser estáticos ou terem algum tipo de movimento de câmera: os movimentos mais comuns são os *zoom in / zoom out*, o *travelling*, a panorâmica vertical, a panorâmica horizontal, câmera na mão ou com o *steadicam*, grua e *dolly*.

O *zoom* é o movimento das lentes de uma câmera, ele pode aproximar – *zoom in*, ou afastar – *zoom out*, o espectador do objeto que está sendo registrado. O *travelling* ou carrinho é um movimento feito quando a câmera sai do seu eixo e corre pelos trilhos de um carrinho, podemos simular este mesmo movimento dentro de um carro; por exemplo, ao passar pela terceira ponte, na Grande Vitória, o carona registra a imagem do convento da Penha com o carro em movimento. A panorâmica ou *pan* é o movimento que a câmera faz fixa no próprio eixo, ela pode estar no tripé ou até mesmo no ombro do cinegrafista que permanece com os pés estáticos, porém movendo o tronco. A *pan* descreve o ambiente, ela pode ser da direita para a esquerda ou vice-versa quando feita horizontalmente, geralmente segue a direção da leitura convencional do ocidente que é da esquerda para a direita. Ao fazer o movimento na vertical, de cima para baixo ou de baixo para cima, também é chamada de *tilt*. E a função de descrever o ambiente continua, o que varia é a intensidade e a lentidão ou rapidez do movimento. Ao executar um movimento rápido e brusco, acompanhado de um fora de foco proposital da imagem temos um movimento chamado de chicote, que é muito utilizado nas passagens de tempo. Com a câmera na mão, podemos acompanhar o andar de uma pessoa ou simular o ponto de vista do protagonista que caminha em determinada direção. Este movimento com a câmera na mão pode ser feito com as próprias mãos do cinegrafista, como o nome indica, ou com o auxílio de um aparelho chamado *steadicam*, que é como uma roupa que é acoplada ao corpo do cinegrafista e com ela a câmera fica posicionada de forma estabilizadora, o que permite um movimento contínuo sem o risco das tremidas comuns da câmera da mão e com um efeito mais bem feito.

Além dos planos e movimentos de câmera, a imagem enquadrada é registrada de acordo com o posicionamento da câmera em relação ao objeto, e a este aspecto chamamos de ângulo.

Temos o ângulo de nível normal, no qual a câmera é posicionada horizontalmente e na mesma altura do sujeito que está sendo registrado. Neste sentido o ponto de vista não sofre deformação de perspectiva. O nível normal pode abaixar ou aumentar de acordo com a altura de quem está sendo registrado, logo, pode ser na altura de uma criança ou de um adulto.

O *plongée* ou ângulo alto mostra o ponto de vista de uma câmera que se inclina de cima para baixo para mostrar o sujeito. Segundo Martin (MARTIN, 1990), esse ângulo diminui o indivíduo, provoca um esmagamento moral. Ele pode ser usado também para mostrar a visão de um adulto que observa uma criança, o que não muda a perspectiva de superioridade, de alguém que vê de cima.

O posicionamento oposto da câmera é conhecido como *contra-plongée* ou ângulo baixo, ou seja, quando colocamos de baixo para cima. Martin (MARTIN, 1990) descreve que este tipo de plano estimula a sensação de superioridade, exaltação e triunfo, pois faz crescer os sujeitos. Podemos observar este tipo de ângulo nas campanhas políticas, nas quais partes dos discursos em comícios são registrados e depois editados para as propagandas políticas e estimulam no espectador a imagem de um candidato forte e bem posicionado. Tanto o *plongée* quanto o *contra-plongée* provocam uma deformação na perspectiva.

Outro aspecto importante no que diz respeito à linguagem audiovisual é a edição, com as transições, ritmos e colagens que dão o tom e o sentido do vídeo. As transições são as passagens de um plano para o outro. Podem ser feitas com o corte seco, no qual a imagem anterior é bruscamente seguida pela imagem posterior; a fusão ou *dissolve*, que possibilita uma passagem suave entre as imagens, uma desaparece suavemente na outra e esta intensidade pode ser

controlada de acordo com o tempo de duração da transição; o fade, no qual a imagem pode surgir suavemente de uma tela preta (fade in) ou, ao contrário, pode desaparecer (fade out) suavemente em uma tela preta (a cor pode variar com este recurso, podendo ser o branco ou qualquer cor que se deseje); temos também diversos *wipes*, transições já programadas pelos *software* de edição e que possibilitam que a imagem posterior apareça em bolas, balões, corações, cartelas, entre outros efeitos. As possibilidades de transições não terminam aqui, são amplas e variam quando estimuladas pela imaginação criativa.

O ritmo é pautado de acordo com o tempo de duração de cada plano. No videoclipe temos planos curtos que são trocados no ritmo da música; em um filme de terror podemos ter um plano de suspense longo para intensificar a ação dramática. Sendo assim, também podemos controlar sensações com a regência da duração dos planos no decorrer da narrativa.

Os aspectos citados acima foram apenas alguns dentro da infinidade de elementos e estruturas que podem cercar o audiovisual, e que permitem escolhas e seleções para se contar a história ou, no caso do vídeo tutorial, para se passar um conteúdo educacional.

Muito se fala da imagem e pouco do áudio: assim como na imagem temos os planos e as composições de cena, no áudio também temos o plano sonoro e as composições. De um modo geral no áudio temos o som ambiente, a trilha, os efeitos, ruídos, o diálogo e a narração.

O som surge no cinema em 1927 com o filme *O cantor de jazz*, entretanto ele já estava presente no cinema, durante as exibições que contavam com a participação de uma orquestra ao vivo que dava o tom sonoro às imagens. De acordo com Cruz, que teve como base os estudos de Chion (1990), Bordwell e Thompson (1985), o áudio possibilita as seguintes vantagens na leitura do audiovisual:

Primeira vantagem: nossa atenção visual pode ser acompanhada pela atenção ao som. **Segunda vantagem:** o som pode ativamente moldar como nós interpretamos uma imagem. **Terceira vantagem:** o som do filme pode dirigir nossa atenção para um ponto específico na imagem, ou seja, quando o narrador descreve o ônibus vermelho cor de sangue, nos leva a olhar para o ônibus e não para o carro. Pode também antecipar a imagem e chamar a atenção para ela antes que apareça. Com isso, o som pode tanto clarear a imagem de um acontecimento, quanto contradizê-la ou até criar uma interpretação ambígua. Em todos esses casos, o som pode entrar numa relação ativa com a imagem. Além disso, o som valoriza o silêncio, já que no contexto do sonoro, o silêncio assume uma nova e expressiva função. **Quarta vantagem:** o som amplia as muitas possibilidades de montagem, pois, através dela pode se juntar imagens de dois espaços e criar entre eles uma relação significativa. (CRUZ, 2007, p. 118, grifo da autora).

Com o som podemos construir a mensagem desejada de forma verossímil a realidade, além de trabalhar com os aspectos emocionais, dando ênfase com efeitos sonoros a sensação que se quer estimular. Assim como na semiótica temos o contrato fiduciário, no cinema podemos ter o contrato audiovisual. Para Cruz,

A construção sonora é então percebida simultaneamente com a imagem, característica que Chion (1990) denomina de "contrato audiovisual". Para o autor, as informações visuais e auditivas, quando percebidas ao mesmo tempo, mutuamente se influenciam, uma emprestando à outra suas respectivas propriedades por "contaminação ou projeção". (CHION, 1990 *apud* CRUZ, 2007, p. 119-120).

Assim como a imagem, o áudio possui os planos sonoros, como o primeiro-plano e o som de fundo. De acordo com Cruz, a relação simbiótica entre o áudio e a imagem acontece a partir de três formas. São elas: "[...] o diálogos ou voz (falas e narrações), música e efeito sonoro (inicialmente também chamado de ruído, os sons reconhecíveis e irreconhecíveis)". (CRUZ, 2007, p. 120). E o som também possui uma dimensão espacial que influencia diretamente nas intencionalidades que estão presentes dentro da narrativa fílmica,

O som possui uma dimensão espacial porque ele tem uma origem que pode ser caracterizada pelo espaço que ocupa na narrativa. Se a origem do som é uma personagem ou objeto que faz parte da narrativa do filme, nós podemos chamá-lo de **diegético**. A voz dos personagens, os sons feitos pelos objetos da história, ou as músicas vindas de instrumentos que têm uma função dentro da história são todos sons diegéticos. Por outro lado, o som **não diegético** não vem de uma fonte sonora no espaço da narrativa. Muitos são os exemplos: toda música adicionada para incrementar a ação

do filme é não diegética; quando uma personagem está subindo um penhasco, e uma música tensa começa, não esperamos ver uma orquestra pendurada na montanha. Os espectadores entendem que a música do filme é uma convenção e não faz parte do espaço da história. O mesmo acontece com o narrador onipresente e onisciente, uma voz sem corpo que nos dá informação, mas que não pertence a nenhum dos personagens do filme. (CRUZ, 2007, p.126, grifo da autora).

Chamamos de voz *over* à voz de Deus, ou seja, o narrador que não aparece na cena em momento algum; a voz *off* se refere a um narrador que saiu de cena mas que foi visualizado na cena, ou seja, esteve *on* em algum momento.

O áudio tem total importância na elaboração do trabalho final assim como a imagem. Infelizmente seguimos uma tradição que prioriza a imagem em detrimento do áudio, o que muitas vezes prejudica o trabalho final. Assim como na imagem temos diversos planos visuais, no áudio também temos os planos sonoros que acompanham a imagem e lhe possibilitam mais veracidade ou apelo dramático, seja para enfatizar, seja para dar outro tipo de informação.

O casamento entre o som e a imagem é que nos possibilita os diversos tipos de sensações e intencionalidades no audiovisual. Além do áudio e do vídeo, o audiovisual carrega especificidades próprias do meio de captura, seja a película do cinema, a imagem analógica ou digital do vídeo. Quando se fala em vídeo, no campo acadêmico, logo nos remetemos aos estudos de Arlindo Machado. No livro *Arte e mídia*, o autor aponta dois momentos nos quais pensamos e identificamos os meios audiovisuais, um momento de divergência e outro de convergência entre as artes e os meios:

Fotografia, cinema, televisão e vídeo, apesar de serem meios bastante próximos em muitos aspectos, foram durante todo esse tempo, pensados e praticados de forma independente, por gente diferente, e esses grupos quase nunca se comunicam ou trocavam experiências. As escolas ou os cursos onde esses meios eram ensinados eram independentes uns dos outros. Mesmo um pensador como Marshall McLuhan, que era capaz de pensar os meios como um todo, tomava-os, todavia, como separados. (MACHADO, 2008, p. 63).

Assim de forma isolada e singular temos o vídeo com características bem específicas:

Marshall McLuhan é o primeiro a notar a principal diferença introduzida pela imagem eletrônica: sua natureza “mosaicada”, resultado de sua constituição através de linhas de varredura, que lhe determina condições de definição e profundidade de campo completamente diferentes do cinema, além de modos de recepção também distintos. O vídeo também se distingue da televisão porque ele é a sua metalinguagem crítica, ele é contra-informação. (MACHADO, 2008, p. 63).

Ao visualizamos cada meio como círculos isolados, temos uma falsa impressão de que eles são estáticos e podem ser demarcados por fronteiras fixas. Neste mesmo texto no qual Machado discorre sobre o pensamento da divergência, também pontua o momento da convergência, pois no interior de cada meio há conflito, há movimentos que constituem pensamentos antagônicos, há o surgimento de novas tendências e há acima de tudo diálogo entre outros meios, o que faz com que as fronteiras não sejam fixas e estejam, sim, em constante movimento e processo de hibridação.

No caso específico do vídeo temos o vídeo expandido, ou seja, o vídeo que se apresenta de forma múltipla, não fixa, complexa, ocorrendo em uma variedade infinita de manifestações. Assim temos um intenso movimento que mistura suportes e linguagens, ao identificarmos que há movimento na fotografia, que há filmes e vídeos feitos exclusivamente com fotos fixas ou de desenhos e pinturas, que há uma mistura entre o analógico e o digital, e que acima de tudo as fronteiras que envolviam tanto os suportes como as linguagens foram dissolvidas. As imagens são acima de tudo híbridas.

Para finalizar este capítulo acerca da linguagem audiovisual transcrevo um trecho do texto *Desafios da televisão e do vídeo à escola*. Que faz parte do livro *Integração das tecnologias na educação – salto para o futuro*:

A força da linguagem audiovisual está em conseguir dizer muito mais do que captamos, chegar simultaneamente por mais caminhos do que conscientemente percebemos, encontrando dentro de nós uma repercussão

em imagens básicas, centrais, simbólicas, arquetípicas, com as quais nos identificamos ou que se relacionam conosco de alguma forma. (MORAN, 2005, p. 97-98).

Assim podemos perceber que o audiovisual conta com o subliminar e com as informações que podem ser percebidas e sentidas pelas diversas formas de percepção da mensagem que compõem o ser humano. Daí a intensa utilização pela publicidade e propaganda desse meio para difundir conceitos e produtos.

1.1. Vídeo e educação

De acordo com McLuhan “[...] toda tecnologia gradualmente cria um ambiente humano totalmente novo” (MCLUHAN, 2001, p.10). A experiência que temos ao utilizarmos, por exemplo, o *email* no lugar das cartas via correio tradicional, nos possibilita uma dinâmica de tempo e espaço que muda a nossa forma de percepção do mundo.

Temos a sensação do imediato, da diluição das distâncias geográficas. As consequências se arrastam para outros aspectos da nossa vida que podem estar ligados diretamente ao uso da mensagem via *email* ou não. Os modos de agir, os mecanismos sensoriais e a visão de mundo de uma pessoa que utiliza o recurso do *email* são completamente diferentes se comparados a uma pessoa que mora no "interior do interior" e que por circunstâncias sociais e culturais nunca teve acesso e nem informação sobre o que seja um *email*. E as cartas, que são escassas, chegam via caixa postal de um mercadinho da Vila onde esta pessoa reside.

Não se trata aqui de vangloriar uma situação em detrimento de outra, apenas de pontuar as diferenças. O fato de uma pessoa não ter acesso ao *email* pode significar isolamento, atraso e ao mesmo tempo tranquilidade e sossego. Ao passo que uma pessoa que vive submersa a esta tecnologia pode estar “atenada” e “conectada” ao mundo e também sufocada e escrava de um meio que condiciona os passos e atitudes dela.

Neste cenário no qual a tecnologia entra e recria o ambiente, e que vivenciamos com mais intensidade nos tempos atuais com as TICs – Tecnologias de Informação e Comunicação, temos o próprio corpo humano modificado, como McLuhan já tematizava no século XX com o livro *Os meios de comunicação como extensões do homem*. Essas TICs tornaram-se a nossa audição, a nossa visão, o nosso tato, olfato e paladar. Por meio delas temos o contato com o mundo, percebemos o mundo.

McLuhan enfatiza que “[...] “o meio é a mensagem”, porque é o meio que configura e controla a proporção e a forma das ações e associações humanas’ (MCLUHAN 2001, p. 23). Dessa maneira, a educação, ao se apropriar das TICs para mediar as conexões de sentido e conhecimento, utiliza estratégias de sedução na qual possibilita uma aceitação por parte do destinatário, visto que os estudantes se identificam com o meio que faz parte do cotidiano deles. O fato é que todos querem estar por dentro das tendências, e ao conhecê-las a atração é imediata pelo fato de ser um passaporte que permite fazer parte de algum grupo social.

No livro *Televisão subliminar*, Ferrés dedica um capítulo à teoria de McLuhan, intitulado *As mensagens do meio e as mensagens ao meio*. Ferrés argumenta que:

Enquanto o espectador de televisão ou o educador costumam estar preocupados com os conteúdos, a verdadeira mensagem é transmitida pelo meio. E é uma mensagem que é passada de maneira subreptícia, camuflada, desapercibida. (FERRÉS, 1998, p. 257).

A citação acima faz parte do contexto no qual o autor, Ferrés, articula a linha de raciocínio do pensador canadense McLuhan com a do poeta norte americano George Eliot. Ferrés cita o questionamento do poeta:

[...] qual é a mensagem que transmite um ladrão que oferece um saboroso filé ao cão de guarda da casa que pretende roubar. Os significados captados pelo cão serão, antes de mais nada, o sabor da carne e, em segundo lugar, o amor do benfeitor. Evidentemente, nenhum dos dois equivale à mensagem verdadeira do ladrão. (FERRÉS, 1998, p. 257).

Ferrés pontua que McLuhan “utilizou esta metáfora de Eliot para referir-se à distinção entre os conteúdos da comunicação televisiva e a ação exercida pelo próprio meio televisivo” (FERRÉS, 1998, p. 257). Neste sentido o conteúdo seria um chamariz para algo maior que o meio pode oferecer.

Nesta marcante contribuição para a teoria da comunicação, McLuhan¹⁶ nos propõe que é necessário saber como funcionam os ambientes do meio, pois ao criá-los modificamos o nosso sensorial e ao usar o meio com conhecimento podemos atingir os nossos objetivos.

Alguns pesquisadores, como Raymond Williams, fazem uma crítica ferrenha ao pensamento McLuhaniano, e o rotulam de determinismo tecnológico, por acharem óbvio e evidente ser a mensagem o conteúdo e não o meio. Entretanto não é objetivo desta dissertação se enveredar pelo caminho das teorias da comunicação; faço esta introdução para chegar até o vídeo, que por ser uma tecnologia¹⁷ carrega a saga do meio e da mensagem. Para propor uma trégua a essas questões¹⁸, pontuo a fala de Ferrés:

Talvez seja necessário chegar a uma fórmula conciliadora entre estas posturas aparentemente antagônicas. Tanto limitar-se ao meio supõe uma miopia na compreensão do alcance dos efeitos da televisão. Se pretendermos uma análise da televisão que não seja reducionista, poderíamos chegar a uma solução de equilíbrio recorrendo a um novo aforismo: o efeito é a mensagem. Se aceitarmos esta reformulação, teremos que reconhecer que existem efeitos derivados dos conteúdos, efeitos derivados dos meios e, inclusive, efeitos derivados da linguagem. (FERRÉS, 1998, p. 258).

Ao trabalharmos com o vídeo na educação propomos a formulação acima para entendermos como se articulam os mecanismos de sentido. É necessário uma interação entre o meio, a linguagem e a mensagem para atingirmos determinados objetivos.

¹⁶ Para mais informações acerca da obra de McLuhan, destaco, além do legado do autor, o trabalho desenvolvido pelo professor e pesquisador Vinícius Andrade Pereira (UERJ) acerca da Escola de Toronto de Comunicação e particularmente da obra de Marshall McLuhan.

¹⁷ De acordo com o curso TV na Escola e os Desafios de Hoje, módulo 1: "Quando falamos da maneira como utilizamos cada ferramenta para realizar determinada ação, referimo-nos à técnica. A tecnologia é o conjunto de tudo isso: a ferramenta e os usos que destinamos a ela, em cada época." (FIORENTI; CARNEIRO, 2001, p. 13)

¹⁸ Essas questões de forma e conteúdo também são trabalhadas pela semiótica no plano de conteúdo e plano de expressão.

A utilização dos recursos audiovisuais, mais especificamente o vídeo na educação, não é uma novidade dos anos 2000. No final da década de 70 e início dos anos 80, o Instituto Universal Brasileiro, que trabalha com a educação a distância desde 1941, utilizou em grande escala o recurso videoaula, em uma época na qual o VHS ainda era novidade no Brasil, visto que o videoteipe foi introduzido no país na década de 60. Nos anos 90, surge a TV Escola¹⁹, que possui uma programação específica acerca da área da educação e tem o seu conteúdo audiovisual difundido em diversas escolas públicas do ensino fundamental e médio, na *internet* e em canais de TV por assinatura. De acordo com Vânia Lúcia Quintão Carneiro, no texto "Televisão/vídeo na comunicação educativa: concepções e funções", que faz parte da coletânea que compõem o curso TV na Escola módulo 2,

Os primeiros programas de transmissão de aulas e palestras por TV foram chamados programas de rádio filmados ou cabeças falantes. No Brasil dos anos 1950 não havia uma linguagem específica de televisão. Teleaulas eram registradas por câmera fixa, as imagens resumiam-se a teleprofessor e quadro-negro. Em 1967 definiu-se oficialmente programa educativo: "A televisão educativa destinar-se-á à divulgação de programas educacionais, mediante a transmissão de aulas, conferências, palestras e debates".²⁰ (CARNEIRO, 2000, p. 50).

De acordo com o curso, a crítica mais frequente em relação ao uso do vídeo na educação se dá justamente pelo fato de não se explorar as possibilidades da linguagem audiovisual e reduzir o vídeo a uma aula expositiva do professor, ao teleprofessor que dos anos 50 aos dias atuais não teve evoluções significativas. Sobre o avanço quando se apropriou de outras formas de expressão audiovisual: "[...] Avançou-se ao incluir em programas educativos recursos audiovisuais, tais

¹⁹ 'A TV Escola é o canal da educação. É a televisão pública do Ministério da Educação destinada aos professores e educadores brasileiros, aos alunos e a todos interessados em aprender. A TV Escola não é um canal de divulgação de políticas públicas da educação. Ela é uma política pública em si, com o objetivo de subsidiar a escola e não substituí-la. E em hipótese alguma, substitui também o professor. A TV Escola não vai "dar aula", ela é uma ferramenta pedagógica disponível ao professor: seja para complementar sua própria formação, seja para ser utilizada em suas práticas de ensino. Para todos que não são professores, a TV Escola é um canal para quem se interessa e se preocupa com a educação ou simplesmente quer aprender.' Disponível em: <http://tvescola.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=category&id=94&Itemid=97>. Acesso em: 23 set. 2011.

²⁰ Decreto 236, de 1967 *apud* Carneiro, 2000, p.50.

como: trechos de filmes, imagens de arquivo, dramatização, fotografia, desenhos, cartelas, diagramas, mapas, músicas, sons” (CARNEIRO, 2000, p. 51).

Os estudantes estão inseridos dentro de um contexto social no qual os meios de comunicação de massa acompanham e guiam a maneira pela qual eles percebem o mundo, e é com estes meios e de certa forma e com mais intensidade a televisão que estas crianças, jovens ou adultos têm acesso a determinada realidade. Entretanto para Ferrés é necessário que a escola possa trabalhar de forma crítica esta participação televisiva na vida dos alunos:

Nossa visão do mundo, da história e do homem está intimamente ligada à visão imposta pelos meios de comunicação. A escola, no entanto, parece não se dar conta disso. Os jovens abandonam as aulas sem o mínimo preparo para um uso racional desses meios. (FERRÉS, 1996, p. 09).

O vídeo se insere no contexto da educação, principalmente pela necessidade de se ter atrativos difundidos no cotidiano dos alunos para que não se crie fronteiras que excluam ou separem o social da escola. Tendo em vista este aspecto, de acordo com Carneiro, "Há uma crescente demanda por formação, conhecimento, atualização de professores para assumir a responsabilidade pela transformação da escola em ambiente de aprendizagem atual" (CARNEIRO, 2002, p.01)²¹.

Entretanto que tipo de vídeo é este que assume essa função de ser educativo? Quais são os critérios para que um vídeo seja considerado educativo? Dentro do universo audiovisual podemos identificar diversos assuntos associados à palavra "vídeo", como o videodocumentário, videoclipe, videorreportagem, videoarte, videoinstalação, vídeo caseiro ou amador, o profissional, entre tantos outros. Quando o assunto é educação temos: videoaula, vídeo educativo, vídeo didático, vídeo instrucional, vídeo educacional, entre outros.

²¹ Outro aspecto palpável que comprova esta necessidade é que de acordo com Carneiro: "Em 2000, para 30 mil vagas do Curso de extensão a distância *TV na Escola e os Desafios de Hoje* (UniRede e SEED/MEC) inscreveram-se nacionalmente 250 mil professores" (CARNEIRO, 2002, p. 01).

Esses nomes são, muitas vezes, utilizados como sinônimos, mas deixam entrever conceitos subliminares: ser educativo e /ou educacional é diferente de ser instrucional. Educativo, ou educacional, parece mais uma questão de escolha e preferência, uma vez que ambos são adjetivos equivalentes relacionados à amplitude do termo educação, enquanto o termo instrucional sugere treinamento e a ausência de diálogo e de interação. (GOMES, 2008, pg. 482).

Ao seguirmos as definições dos vídeos voltados para a educação, temos também o vídeo tutorial, que transmite, por meio da linguagem audiovisual, um tutorial, um manual de como executar determinada atividade.

Não podemos descartar a hipótese de que qualquer gênero e formato de vídeo também pode ser utilizado em sala de aula, desde que seja inserido de forma reflexiva e dentro de um contexto de atividades. Gomes (GOMES, 2008) cita em seu artigo "Vídeos Didáticos: uma proposta de critérios para análise", cinco categorias que devem ser levadas em consideração ao selecionarmos o material audiovisual para a utilização na escola. A primeira categoria diz respeito ao conteúdo do vídeo; a segunda categoria contempla os aspectos técnicos e estéticos; a terceira categoria trata da proposta pedagógica; a quarta categoria analisa o material de acompanhamento do vídeo e a quinta categoria leva em questão o público a que se destina a exibição e trabalho com o vídeo.

Outro autor que também propõe estratégias para a utilização do vídeo na sala de aula é Moran, que, em seu artigo "O vídeo na sala de aula" (MORAN, 1995), deixa bem clara a importância de se utilizar de forma consciente e didática o vídeo para não cairmos em equívocos que colocam o vídeo como um "tapa-buraco", uma "enrolação", "deslumbramento", "perfeição" ou apenas e unicamente só o vídeo, sem reflexões e sem contexto.

Quando o assunto é videoaula, a primeira coisa que vem a memória é a lembrança de uma aula com um vídeo cansativo e sem atrativos visuais que possam estimular e prender a atenção,

Sempre um pouco envergonhado de não ser verdadeiramente cinema - entendemos cinema ficcional ou narrativo - , o filme pedagógico procura ou bem parecer com o filme ficcional e rejeita ser didático para não ser aborrecedor, ou bem vira as costas ao cinema ficcional e aceita ser aborrecedor por ser seguramente didático. (Jacquinot, 1977, *apud* Carneiro, 2002, p.04).

Alguns programas conseguem dialogar de forma equilibrada com estas questões, como os episódios do Novo Telecurso 2000 e o Castelo Rá-Tim-Bum. Outros reproduzem de forma cansativa, fruto de um ritmo lento da edição e pela duração do material, a verticalidade das informações existentes em uma aula expositiva.

Dentro da multiplicidade de modos de produção e exibição dos vídeos na educação, Ferrés (FERRÉS, 1996) nos propõe o que ele julga ser uma tentativa de sistematização para o uso do vídeo na sala de aula. Sendo assim temos: a videolição, o videoapoio, o videoprocesso, o programa motivador, o programa monoconceitual e o vídeo interativo.

A videolição conceituada por Ferrés é “uma exposição sistematizada de alguns conteúdos, tratados com determinada exaustividade” (FERRÉS, 1996, p. 21), ou seja, neste tipo de vídeo temos uma narrativa que segue a dinâmica "um para todos". A informação é passada de forma semelhante à tradicional aula expositiva, porém sem a necessidade de se ter neles a presença direta do professor. O conteúdo pode ser expresso por uma voz *over* e as imagens didaticamente ilustram o que o áudio pontua, ou até mesmo a utilização de *avatar* ou boneco modelado que se constitua na representação da presença de um professor.

Para o autor a videolição é uma fórmula válida, embora não seja criativa, e restringir a utilização do vídeo na educação a esta fórmula seria fechar os olhos para as inúmeras possibilidades que este meio de expressão pode oferecer. A videolição reproduz as “formulações fechadas dos programas de televisão” (Ferres, 1996 – p.21), que entregam um conteúdo fechado pronto para ser degustado pelo telespectador. Sabemos que há nos programas de tevê indícios de participação do

telespectador de forma direta, que é a interação que conduz o desfecho da trama ou até mesmo a contribuição na produção de conteúdo, como o quadro *Outro olhar* da TV Brasil; mas acima de tudo os programas funcionam na forma indireta, na qual os programas são estruturados levando em consideração o perfil e gostos de determinado público que se pretende atingir alcançando assim os interesses mercadológicos da audiência. Dessa forma, a videolição para ser "bem sucedida" também pode ser elaborada levando em consideração uma pesquisa prévia e estratégias de aproximação e sedução que possam assim conquistar o público, no caso, os alunos, de forma positiva.

Como tudo na vida, este tipo de vídeo tem pontos positivos e negativos. Ferrés pontua como ponto positivo o fato de ser um tipo de recurso interessante quando se trata da aula individualizada, porque no momento do estudo o aluno pode parar o vídeo, pode voltar ou assistir quantas vezes achar necessário para a assimilação e compreensão da informação. Ao contrário, se for um recurso utilizado para um grupo, neste caso a aula com o professor seria mais interessante e produtiva, visto que o ritmo do encadeamento das informações pode ser mudado de acordo com a recepção do grupo. Logo o professor como mediador deste processo pode direcionar a aula e fazer as excitações, trocas e pausas necessárias ao grupo, o que o vídeo por já ter o ritmo e a narrativa gravada de determinada forma não oferece como reajuste,

Em uma aula expositiva o professor pode repetir um conceito mais difícil ou estender-se em algumas considerações mais complexas se o tema despertar interesse, pode modificar o ritmo ou a estrutura de seu discurso em função do grau de compreensão dos alunos. (FERRÉS, 1996, p. 21).

Os vídeos tutoriais vão ao encontro das características deste tipo de vídeo, eles podem ter ou não a presença do professor, mas no geral eles traçam um encadeamento de informações que ensinam a fazer ou desenvolver determinada solução para determinado assunto. E eles, quando inseridos no espaço da educação informal soltos nos *sites* da internet por mais que tenham a característica do "todos –

todos" da internet, estão prontos com a informação que segue uma narrativa de início , meio e fim e transmite assim a lição do tutorial em questão.

O videoapoio conceituado por Ferrés diz respeito ao uso do vídeo como apoio às aulas expositivas, que não inova e, sim, segue a forma tradicional de ensino. “Nessa modalidade de uso didático do vídeo se estabelece uma interação entre as imagens e o discurso verbal do professor” (FERRÉS, 1996, p.22). Nestas aulas temos a fala do professor ou até mesmo a apresentação do trabalho de algum aluno em que se mostra uma sequência de imagens e slides com comentários e falas a respeito. A diferença é que estas imagens estão em movimento e em sintonia com o áudio. Trata-se de um vídeo que pode ser uma junção de cenas de filmes, documentários, reportagens ou qualquer outro gênero do audiovisual. Ferrés afirma que neste tipo de vídeo a eficácia pode ser superior ao da videolição, visto que numa sala de aula o professor assume as rédeas da informação e pode controlar o ritmo da informação com pausas e ênfases nas dúvidas que forem surgindo e pode também estabelecer um tipo de participação, em que os alunos indiquem cenas e levem para a sala de aula sequências de imagens que podem entrar no contexto da aprendizagem e estimular o discurso verbal.

Outra categoria para o uso didático do vídeo é o videoprocesso. De acordo com Ferrés trata-se de uma “modalidade de uso na qual a câmara de vídeo possibilita uma dinâmica de aprendizagem em que os alunos se sentem como criadores ou, pelo menos, como sujeitos ativos” (FERRÉS, 1996, p. 22-23). O videoprocesso é a participação e interação ativa do aluno, que mostra o que sabe. Trata-se de uma modalidade muito difundida pela educomunicação, e por não ter uma fórmula específica pode ser utilizado de diversas maneiras. Como por exemplo ao gravar fenômenos e apresentações para uma futura análise ou de forma lúdica possibilitar registros da criatividade dos alunos. O videoprocesso é um dos modos do uso didático do vídeo mais criativo, por justamente abrir a produção para as experiências de outros sujeitos envolvidos no processo educacional e não exatamente ou

exclusivamente o professor, neste tipo de vídeo: "[...] os alunos se sentem protagonistas. O vídeo nas mãos do próprio aluno" (FERRÉS, 1996, p. 23).

O programa motivador trabalha com a pedagogia do depois. A atividade proposta para o uso didático é feita após a apresentação deste vídeo, que irá motivar os alunos a fazerem determinada atividade ou debaterem determinado tema. Ferrés para explicar o uso do programa motivador, faz uma breve diferenciação em relação às outras modalidades do uso do vídeo na educação, tendo em vista que o objetivo primordial deste tipo de vídeo é "suscitar um trabalho posterior ao objetivado" (Ferrés, 1996, p. 23):

Diferencia-se do vídeoprocesso porque na modalidade do programa motivador se trabalha com um produto acabado. No vídeoprocesso não há programa. Ou, se há, é o resultado da própria aprendizagem. Na modalidade do programa motivador, no entanto, parte-se do programa. O trabalho didático é realizado precisamente a partir de sua visão. Distingue-se do videoapoio porque o programa motivador tem uma formulação expressiva eminentemente audiovisual. Não se trata de imagens a serviço de um discurso verbal, mas de uma integração de imagens, músicas, texto falado e efeitos sonoros formando uma unidade expressiva indissolúvel, com um ritmo, um desenvolvimento e uma duração previamente estabelecidos. Finalmente, diferencia-se da videolição porque o programa motivador responde a critérios de pedagogia ativa. A videolição responde, por um lado, às formulações da escola tradicional e, por outro, ao sentido unidirecional do programa de televisão. O programa motivador, no entanto, pretende suscitar uma resposta ativa, estimulando a participação dos alunos que já o viram. (FERRÉS, 1996, p. 23).

Outra modalidade do uso do vídeo na educação pontuada por Ferrés (FERRÉS, 1996) é o Programa monoconceitual. "Trata-se de programas muito breves, comumente mudos, e que desenvolvem de uma maneira intuitiva um só conceito, um aspecto parcial e concreto de um tema, um fenômeno, uma noção ou um fato" (Ferrés, 1996, p. 24). Este tipo de vídeo está bem próximo dos vídeos conceituados como programa motivador e o videoapoio. Pelo fato de serem mudos podem servir de apoio para o discurso verbal oral, assim como motivar os alunos para determinada atividade. Para finalizar a categorização estipulada por Ferrés, temos o vídeo interativo que é fruto da união do vídeo com a informática, "[...] todo o programa de vídeo no qual as seqüências de imagens e a seleção das

manipulações estão determinadas pelas respostas do usuário ao seu material". (J.C.BABOULIN; BOUDAN,1983 *apud* FERRÉS, 1996, p.26). O princípio do vídeo interativo nos coloca que o enunciatário é tão ativo quanto o enunciador, ao escolher e colaborar com o rumo do conteúdo audiovisual.

Essas categorias pontuadas por Ferrés ilustram um pouco das possibilidades que temos para trabalhar o vídeo na educação. Cada modalidade tem uma função que depende do contexto pedagógico que se pretende trabalhar.

Pedro Torres Neto narra a experiência que teve com a Televisão Educativa em Alagoas, ele foi um dos pioneiros da TVE brasileira, no livro *Educação pela tevê*, o autor menciona que "não há propriamente um método prévio ajustado a qualquer tipo de ensinamento televisado. Isso vai depender do professor e de sua habilidade, além do assunto que se trata" (TORRES NETO, 1971, p.118). Sendo assim o autor indica três aspectos usuais no que diz respeito à teleaula: o método expositivo, cuja tônica está voltada para a exposição verbal, a oralidade, que mostra o "saber como" para o aluno; o método demonstrativo, que foca principalmente no "mostrar como" e o método expositivo-demonstrativo, que abraça ambos os métodos anteriores.

O desafio pedagógico está em dosar e criar alternativas com o vídeo para o diálogo na sala de aula entre o repertório acadêmico e o cotidiano social deste aluno, tendo como medicador a tecnologia do audiovisual.²²

Um ponto marcante no que diz respeito ao vídeo e à educação diz respeito à recepção. De acordo com Vânia Lúcia Quintão Carneiro, no texto "Televisão/vídeo na comunicação educativa: concepções e funções", que faz parte da coletânea que compõem o curso TV na Escola módulo 2,

²² Cito aqui a dissertação *Videoólogos na escola: um estudo de três narrativas videográficas* de Cristina dos Santos Ferreira, na qual após a contextualização do termo *videólogo*, a autora faz uma reflexão acerca do enunciado ou dos enunciados entre dois ou mais interlocutores a partir da mediação criada pela presença da câmera de vídeo na escola, e discute o potencial interacional do vídeo e sua constituição como narrativa da modernidade sob a ótica de três adolescentes.

Hoje não se negam os efeitos da TV, mas já se sabe que a intenção do emissor em sua mensagem pode não realizar-se. Receptor é sujeito ativo e pertence a um contexto sociocultural específico. Interpreta a mensagem, dá-lhe significado de acordo com sua visão de mundo, experiências, valores, com a cultura de seu grupo. Cotidianamente se entrecruzam influências de família, vizinhança, amigos, trabalho, escola, das mídias (principalmente TV) e ocorrem a recepção e a decodificação das mensagens. A recepção não se limita ao momento diante da tela. O processo antecede o ato de ligar a TV e não se conclui ao desligá-la. Prolonga-se pelos espaços da vida diária e nas formas de comunicação habituais. Estende-se a conversas com amigos, familiares, a comentários na mídia e na escola. (CARNEIRO, 2000, p. 29).

Na comunicação uma das linhas de pesquisas que pontua a recepção dos meios de comunicação é o *agenda setting*, cujo princípio salienta o fato de que somos pautados em nossas conversas cotidianas com os assuntos que tem repercussão na mídia, em especial na televisão. Basta algum programa que esteja em alta no momento soltar algum *hit* musical ou comentário, que na maioria das vezes tem tom apelativo, que já reproduzimos e estendemos a nossa recepção ao fato em nossas atitudes cotidianas. Com os vídeos utilizados na educação, temos a recepção que percorre as conversas paralelas em sala de aula, no ensino presencial, a conversa nos chats e fóruns do ensino a distância e a própria recepção do fazer interpretativo do enunciatário, ou seja, a passividade não existe. Carneiro ainda nos lembra que:

Tanto os programas de entretenimento como os educativos informam, estimulam percepções, desafiam padrões, influem em julgamentos. O receptor tem competência para aprender com programas de entretenimento produzidos sem objetivo de ensinar, de educar. O mesmo receptor pode rejeitar programas com linguagens, formas e conteúdos escolares que lhe lembrem uma aula expositiva. A capacidade de aprender independe da intenção de ensinar. Somos capazes de aprender com a própria vida. (CARNEIRO, 2000, p. 46).

Sendo assim a utilização do vídeo na educação pode seguir a estratégia pedagógica que for conveniente, não se pode engessar este meio, as alternativas variam de acordo com cada situação.

1.2. Vídeo tutorial

Os vídeos tutoriais²³, também chamados de *how-to* vídeos, ou seja, vídeos *como fazer*, são tutoriais que se utilizam da linguagem audiovisual no plano de expressão para difundir no plano de conteúdo os mais diversificados assuntos, como a culinária, informática, beleza e estética corporal, artesanato, moda, soluções do dia-a-dia, como dar banho em um bebê, como dar nó em uma gravata, como dançar ao estilo de Michel Jackson, e até mesmo soluções escolares - como resolver determinada equação de matemática ou como fazer um experimento de física, como utilizar determinada ferramenta, entre tantos outros assuntos que fazem parte do nosso cotidiano social e escolar. Esses vídeos podem ser utilizados como recurso didático nas modalidades de ensino a distância e são amplamente produzidos para o circuito mercadológico com a demonstração de como utilizar determinado produto.²⁴

Trata-se de um tipo de vídeo que se difundiu em larga escala na internet e que possui características específicas por estar inserido dentro deste meio: a curta duração; a utilização de planos mais fechados, devido ao fato de que eles também podem ser vistos em telas pequenas, como celular ou *smartphone* e que, caso o plano seja muito aberto, não permitirá que os detalhes sejam visualmente assimilados; a informalidade na produção, eles seguem um estilo *homemade*, que prioriza a forma caseira de produção, que é mais natural e muitas vezes menos produzida.

Os *how-to* vídeos possibilitam uma interação que se estabelece pelo fato de estarem inseridos dentro da *internet* e de serem procurados por pessoas que estão em busca de determinada aprendizagem, ao mesmo tempo em que são criados por indivíduos que não estão ligados diretamente a nenhuma instituição de ensino. Trata-se de

²³ Podemos encontrar vídeos tutoriais em sites como: www.comofazerascosas.com.br; www.videojug.com; www.sutree.com; www.5min.com; video.about.com; www.youtube.com, dentre outros.

²⁴

conexões de sentidos que surgem de forma espontânea dentro da rede, o que fortifica a proposta do conteúdo colaborativo e da pluralidade de vozes na emissão e controle dos conteúdos.

Tendo em vista o aspecto de aprendizagem que está intrínseco a este gênero audiovisual, quais são as experiências e possibilidades que o vídeo tutorial pode proporcionar ao ensino formal ou informal?

Ao navegar pela *internet* nos deparamos com uma torrente de vídeos tutoriais, uma explosão que coloca neste espaço milhares de partículas microscópicas que podem ser nomeadas como as informações audiovisuais. E dentro deste emaranhado de informações, a relação do internauta com esses vídeos se faz de forma individualizada, singular e pautada pela experiência que se teve ou não. De acordo com Larrosa: "A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece" (LARROSA, 2002, p. 21).

Para Larrosa temos quatro aspectos que podem destruir a experiência: o primeiro seria o excesso de informação,

A primeira coisa que gostaria de dizer sobre a *experiência* é que é necessário separá-la da informação. E o que gostaria de dizer sobre o *saber de experiência* é que é necessário separá-lo de saber coisas, tal como se sabe quando se tem informação sobre as coisas, quando se está informado. (LARROSA, 2002, p. 22).

Os demais aspectos estão relacionados respectivamente ao excesso de opinião, que assim como a informação torna-se um imperativo; a falta de tempo e o excesso de trabalho. Para Larrosa,

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar;

parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2002, p. 24).

Assim como os jornais, programas de tevê, *spots* publicitários entre outras fontes de informações que cercam o nosso cotidiano, o vídeo tutorial está inserido em um contexto múltiplo que pode seguir as correntezas que levam a destruição da experiência ou pode ser resgatado em modos de fazer específicos que indiquem outras possibilidades para o seu uso, seja dentro da escola, seja em casa ou na comunidade em que se vive.

Relato aqui um pouco da experiência por mim vivenciada com o vídeo *Como fazer danoninho*²⁵: num primeiro momento a sensação foi de diversão por achar lúdico o plano de expressão do vídeo que trabalhou com a técnica de animação conhecida como *stop motion*²⁶ e *pixelation*²⁷; num segundo momento percebi com atenção todas as informações de ingredientes e modo de fazer a receita do danoninho. A facilidade e naturalidade com que o protagonista da história passa o como fazer me incentivou a refazer do meu jeito aquela receita, ou seja, reprocesssei as informações e experimentei a receita de *Como fazer danoninho*, fazendo a guloseima dentro da cozinha da minha casa. O conteúdo deste vídeo tutorial, na experiência que tive com ele, ultrapassou a distância da tela do computador e passou de alguma forma a fazer parte da minha vida e a ser um conhecimento por mim fisicamente e emocionalmente experimentando. Assim como este vídeo, outros também foram vivenciados e experimentados por mim.

²⁵ *Como fazer danoninho*: possui 3'08" (três minutos e oito segundos de duração). Foi postado no dia 03/06/2010 e até o dia 03/03/2012 teve 110168 acessos. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=4ATun4aeJAU>>. Acesso em: 03 fev. de 2011.

²⁶ Stop Motion é o nome que se dá a técnica de animação com objetos.

²⁷ Pixlation é o nome que se dá a técnica de animação com pessoas.

Podemos perceber então que a visualização dos vídeos tutoriais é impulsionada primeiramente pelo querer do enunciatório, é ele quem busca o assunto desejado e estabelece assim a relação de aprendizagem com o objeto selecionado.

Estes vídeos, por meio das estratégias enunciativas que utilizam para a construção de suas narrativas, podem ser um ótimo recurso para a educação, criando elos que geram uma maior identificação do aluno com o objeto de ensino proposto, desencadeando assim uma experiência de aprendizado mais prazerosa. Daí a importância de uma reflexão acerca da utilização dos vídeos tutoriais em sala de aula, os aspectos positivos e negativos, as experiências que se tornam uma aprendizagem e um caminho para as gerações futuras.

Os vídeos tutoriais se utilizam da linguagem audiovisual típica e própria para o suporte da internet e promovem a interação entre diversos tipos de mídias e linguagens. De acordo com Santaella podemos falar neste contexto de uma fenômeno identificado como hipermídia:

Um dos aspectos evolutivos mais significativos dessa conjuntura revolucionária está no aparecimento e rápido desenvolvimento de uma nova linguagem: hipermídia. Antes da era digital, os suportes estavam separados por serem incompatíveis: o desenho, a pintura e a gravura nas telas, o texto e as imagens gráficas no papel, a fotografia e o filme na película química, o som e o vídeo na fita magnética. Depois de passarem pela digitalização, todos esses campos tradicionais de produção de linguagem e processos de comunicação humanos juntaram-se na constituição da hipermídia. (SANTAELLA, 2001, p. 390).

Paralelo a essas fusões e hibridismos tecnológicos temos a educação que utiliza a hipermídia como mediadora para o diálogo estabelecido entre os sujeitos, são as novas formas de aprendizagem, as trocas de experiências e conhecimentos em geral, e que são retrabalhadas e ganham novas significações com o desenvolvimento de novas tecnologias. Para Lévy,

Novas maneiras de pensar e de conviver estão sendo elaboradas no mundo das telecomunicações e da informática. As relações entre os homens, o trabalho, a própria inteligência dependem, na verdade, da metamorfose incessante de dispositivos informacionais de todos os tipos. Escrita, leitura,

visão, audição, criação, aprendizagem são capturados por uma informática cada vez mais avançada. (LÉVY, 1993, p. 07).

Toda esta reflexão teórica está presente na conceituação e na utilização dos vídeos tutoriais, eles são produtos híbridos que criam novas formas de conhecimento e de interação, e que se movimentam na rede à disposição de quem busca ou interage com eles. Seguem abaixo *frames*²⁸ tirados de alguns vídeos tutoriais disponíveis na internet:



Figura 414 – *Como dar um nó em gravata*

Fonte: <http://www.youtube.com/watch?v=8vJ9KXKKo0I>

²⁸Frames são quadros ou imagens fixas de um produto audiovisual.

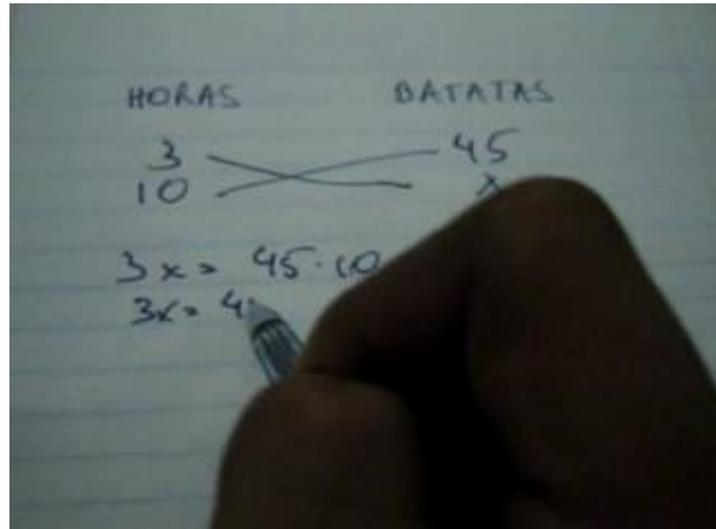


Figura 42 – Como fazer uma regra de três
Fonte: <http://www.youtube.com/watch?v=uPObHSOlfaw>



Figura 43 - Como dar banho no Bebê
Fonte: <http://guiadobebe.uol.com.br/video-banho-do-bebe-crescidinho/>



Figura 44 - Como fazer doce de leite
Fonte: <http://www.youtube.com/watch?v=y-Tt7ua1Xts>



Figura nº45 - Como fazer tintas para pneu de carro
Fonte: <http://www.comofazerascosas.com.br/como-fazer-tinta-pneu-pretinho-brilhante.html>



Figura 46 - Como fazer Fuxico
Fonte:<http://www.comofazerascosias.com.br/flor-de-fuxico-com-petalas-arredondadas.html>

Na figura 41 temos a ilustração de um frame do vídeo *Como dar nó em gravata*. No *site You Tube*, temos outros vídeos com o mesmo tema, o que muda é a técnica empregada para efetuar o nó, além é claro dos sujeitos protagonizadores. O vídeo tem a duração de 50" (cinquenta segundos), foi postado no dia 30/06/2007 e até o dia 03/03/2012 teve um total de 1289378 exibições.

Como dar nó em gravata faz uma demonstração dinâmica, objetiva e lúdica de como efetuar o nó. Visualmente percebemos que se trata de uma produção caseira, pois logo no início o protagonista e a *camera girl*, que parece ser alguém bem próximo a ele, iniciam o vídeo com o diálogo: "Vai" (fala da *camera girl* que está em *off*) e ele responde: "Tira o dedo". Depois desse íntimo diálogo começa o vídeo com a enunciação: "Como dar nó de gravata". O protagonista executa a ação de forma rápida, num cenário constituído por uma parede bege com dois quadros de fundo, posicionado de pé, enquadrado com um plano-médio e com um ângulo de câmera *contra-plongée* que lhe possibilita um certo engrandecimento.

Na figura 42, temos o frame do vídeo *Como fazer uma regra de três*. Com 1'40" (um minuto e quarenta segundos) de duração, o vídeo mostra a explicação de um

problema que utiliza para a solução a técnica matemática da regra de três. A narração é feita em *off* e percebemos, além das telas com o exercício, a movimentação do plano-detalhe das mãos que executam a ação de resolver o problema proposto. O vídeo foi postado no dia 06/08/2006 e até o dia 03/03/2012 teve um total de 51398 exibições.

Na figura 43, o vídeo *Como dar banho no bebê recém-nascido*, que possui 5'07" (cinco minutos e sete segundos) de duração, mostra uma senhora que nos remete a presença de uma avó dando banho no bebê. O que quebra esta idéia da experiência vivida na transferência de um certo conhecimento é a narração do vídeo que tem a voz *over* de uma pessoa na faixa etária infanto-juvenil. O vídeo foi postado no dia 14/02/2008 e até o dia 03/03/2012 teve um total de 119748 exibições.

Na figura 44, temos o frame do vídeo *Como fazer doce de leite*, este tutorial conta com 57" (cinquenta e sete segundos) e mostra de forma lúdica com a utilização de uma montagem didática e dinâmica a transformação de um estado inicial que é a lata de leite condensado, a mesma que compramos no supermercado, para, depois do banho-Maria, a transformação em uma lata de doce de leite. É claro que o vídeo utilizou da linguagem audiovisual: a elipse²⁹, para a manipulação do tempo. O vídeo foi postado no dia 30/01/2009 e até o dia 03/03/2012 teve um total de 47705 exibições.

Na figura 45, o vídeo *Como fazer tinta de pneu* tem a duração de 3'19" (três minutos e dezenove segundos) e mostra o processo de fabricação da tinta que dá brilho e protege os pneus. Para a ilustração temos um momento anterior com o pneu sem a tinta e um momento posterior com a tinta, esta ilustração fortifica a assimilação das qualidades da tinta. O vídeo foi postado no dia 06/02/2012 e até o dia 03/03/2012 teve um total de 68680 exibições.

²⁹ A elipse é uma manipulação do tempo que permite que dentro da linguagem audiovisual possa ter uma contração do tempo: Não foi necessário vivenciarmos aproximadamente uma hora de vídeo para entendermos que se passou uma hora até o doce de leite ficar pronto.

Na figura 46, temos o frame do vídeo *Com fazer flor de fuxico*, o vídeo possui 5'59" (cinco minutos e cinquenta e nove segundos de duração) e narra o passo a passo para a elaboração da flor de fuxico, em um processo que engloba o antes com a demonstração do material necessário para a produção, o desenvolvimento, e o depois que mostra a flor finalizada. O vídeo foi postado no dia 17/02/2010 e até o dia 03/03/2012 teve um total de 133784 exibições.

É inquestionável o poder e a presença dos meios audiovisuais em nosso cotidiano. A cada segundo somos bombardeados com imagens e sons que geram sentidos e contribuem para o nosso modo de ser e estar no mundo. Esses sentidos pertencem às marcas que direcionam a leitura do audiovisual e ao contexto social que é articulado pelas interações. Nos vídeos tutoriais temos a interação entre um enunciador e um enunciatário. “O enunciador coloca-se como destinador – manipulador responsável pelos valores do discurso levando o enunciatário, seu destinatário, a crer e a fazer” (REBOUÇAS, 2001, p 136). Quem busca a aprendizagem via os *vídeos how-to* está em busca de determinada informação, e conseqüentemente está predisposto a assimilar este conteúdo como uma verdade. Estes dois indivíduos sociais que interagem por meio do vídeo tutorial são de acordo com Landowski,

[...] actantes dotados de competências (modais) e de papéis (temáticos) específicos, são essas determinações sintáticas e semânticas que, uma vez assumidas por ambas as partes, garantirão aos sujeitos suas capacidades respectivas de interação ou, mais exatamente, nesse caso, de manipulação – seu poder fazer enquanto seres de linguagem. (LANDOWSKI, 2002, p. 149).

Os tutoriais também podem ser uma espécie de treinamento curto para determinadas funções ou ações, em que o conteúdo é direcionado de forma objetiva para o aprendizado de alguma atividade. Em certos vídeos o enunciador se posiciona, como a figura de um professor, e por meio de sua voz ou corpo aprendemos o como fazer. Outros vídeos omitem esta presença direta do enunciador e de forma indireta o conteúdo é passado por meio da forma escrita,

telas com *letterings* e áudios que constroem a narrativa do vídeo. Ou de *avatares* que modelados com a tecnologia digital simulam a apresentação de um professor.

Os *vídeos how-to*, por meio das estratégias enunciativas utilizadas para a construção de suas narrativas, podem se transformar em uma ferramenta eficaz para a educação. Eles podem gerar uma maior identificação do aluno com o objeto de ensino proposto, desencadeando assim uma experiência de aprendizado mais prazerosa, visto que mexer no computador, fazer perfis em redes sociais, trocar mensagens instantâneas e assistir vídeos na internet são atividades presentes no cotidiano social da nossa juventude.

Ao serem produzidos e veiculados na *web* de forma informal, estes vídeos *how-to* estabelecem um diálogo com quem procura informação sobre determinado assunto. O interessante da inserção destes vídeos na educação escolar é que esta ação vai ao encontro das ideias de Paulo Freire, quando o mesmo afirma que é tarefa do educador “desafiar o educando com quem se comunica e a quem comunica a produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado” (FREIRE, 1996, p.133). Os vídeos tutoriais são produzidos por pessoas comuns, e no caso da produção escolar podem ser produzidos pelos próprios alunos como um canal de demonstração do conteúdo que aprenderam.

As interações entre os internautas e as trocas de experiências e informações por meio dos vídeos tutoriais possibilitam a existência de um tipo de aprendizagem não formal, aquele onde o processo de conhecimento é trabalhado fora do ambiente tradicional da escola. Boaventura de Sousa Santos coloca que:

Não há uma única forma de conhecimento válido. Há muitas formas de conhecimento, tantas quantas as práticas sociais que as geram e sustentam. [...] Práticas sociais alternativas gerarão formas de conhecimento alternativas. Não reconhecer estas formas de conhecimento implica deslegitimar as práticas sociais que as sustentam e, nesse sentido, promover à exclusão social dos que as promovem. (SANTOS *apud* OLIVEIRA, 2008, p. 61).

Com os estudos de Boaventura podemos identificar uma quebra nos paradigmas que privilegiavam uma educação cartesiana e sem diálogo com a diversidade. Este paradigma centraliza as ciências exatas como fonte do conhecimento. "Conhecer significa quantificar." O que não é quantificável é cientificamente irrelevante.

O paradigma dominante é um modelo totalitário que nega o caráter racional a todas as outras formas de conhecimento, ou seja, todas aquelas que não se pautam pelos princípios epistemológicos e pelas regras metodológicas. O paradigma emergente vem para questionar toda esta dicotomia imposta pelo paradigma dominante. Ele trabalha com a ideia de que todo conhecimento científico-natural é científico-social, não há distinção entre estes saberes, no sentido de uma hierarquia de valores. O conhecimento pós moderno também desmistifica a ideia de especialização cultivada pelo paradigma dominante, pois todo conhecimento é local e total. Podemos, sim, lançar mão de mecanismos que estão no cotidiano não escolar e sintonizá-los com o cotidiano escolar e os vídeos tutoriais podem ser uma possibilidade.

A crise do paradigma dominante é o resultado interactivo de uma pluralidade de condições. Distingo entre condições sociais e condições teóricas. Darei mais atenção às condições teóricas e por elas começo. A primeira observação, que não é trivial quanto parece, é que a identificação dos limites, das insuficiências estruturais do paradigma científico moderno é o resultado do grande avanço no conhecimento que ele propiciou. O aprofundamento do conhecimento permitiu ver a fragilidade dos pilares em que se funda. (SANTOS, 2004, p. 41).

Para Santos toda ciência é uma ciência social porque passa e fala de e por uma produção humana. E o conhecimento é o que o sujeito faz com o próprio corpo a partir das informações que possui. Não se transmite conhecimento e sim informação; o conhecimento é um processo de cada um, o conhecimento é uma rede de sentidos, que não se pode controlar ou medir. E que muitas vezes não se pode expressar por palavras. As subjetividades acontecem entre as pessoas. Por isso, na perspectiva da rede, a ação não pode ser sobre o indivíduo, a intenção está nas relações, nas interações.

O *boom* tecnológico que vivenciamos neste século XXI abriu fronteiras para a produção audiovisual. Com o celular, a máquina fotográfica e até mesmo uma caneta, podemos criar conteúdos audiovisuais e esta acessibilidade permitiu a fomentação dos vídeos tutoriais. Meu vizinho pode produzir com um aparelho celular um vídeo de como tocar a música "ai delícia assim você me mata" no violão, fazer um vídeo tutorial e divulgar para o mundo por meio da plataforma que é o *You Tube*, assim como escolas e comunidades podem vivenciar momentos de interação via os vídeos. E neste espaço da *internet* temos uma diluição de territórios, não há fronteiras para as conexões de sentido, a territorialização física foi diluída. Uma pessoa do Japão pode produzir um vídeo tutorial para a utilização de determinado *software* e eu aqui no Brasil acessar esta informação e interagir com este conhecimento,

[...] o ser humano contemporâneo é fundamentalmente desterritorializado [...], [...] não existe mais um ponto geográfico específico, um lugar, um algo corporal que permita estabelecer a referência dos corpos, das tribos, das famílias, dos clãs, das corporações. (GUATTARI, 1992 *apud* PEREIRA, 2002, p. 19).

Nesta fluidez de território dentro da *internet* podemos identificar redes de subjetividades que produzem e consomem conhecimentos. São sujeitos que interagem e se associam em comunidades para juntos trocarem informações de assuntos em comum.

O interessante é perceber que mesmo neste espaço diluído, sem fronteiras, nos encontramos seguros em nossas comunidades. Nascemos e somos moldados de acordo com alguns padrões éticos e morais que levamos conosco por toda vida. Em cada momento e fase do nosso crescimento passamos por provas e obstáculos que nos movimentam para o destino que todo ser humano carrega na vida dentro de uma comunidade.

Sentimos falta da comunidade porque sentimos falta de segurança, qualidade fundamental para uma vida feliz, mas que o mundo que habitamos é cada vez menos capaz de oferecer e mais relutante em prometer. Mas a continua teimosamente em falta, escapa ao nosso alcance ou se desmancha, porque a maneira como o mundo nos estimula a realizar

nossos sonhos de uma vida segura não nos aproxima de sua realização; em lugar de ser mitigada, nossa insegurança aumenta, e assim continuamos sonhando, tentando e fracassando. (BAUMAN, 2003, p. 129).

Somos constituídos de diversos eus, carregamos em nosso interior identidades fragmentadas que se refletem em cada período e situação de nossas vidas. Somos alunos, pais, amigos, amantes, profissionais liberais ou não liberais, somos uma diversidade de pessoas dentro de uma só. E em cada situação fica forte e nítida a sensação ou não de ser aceito. Ai entra o conceito de comunidade, queremos sempre pertencer a algum grupo e pertencemos a vários grupos, dentro dos quais podemos interagir, trocar experiências e sentir um pouco menos de solidão nessa fluidez da sociedade pós moderna.

O sujeito complexo, ao contrário, se sabe participe e co-artífice do mundo em que vive, um mundo em interação, de redes fluidas em evolução, um mundo em que são possíveis tanto o determinismo como o acaso, o vidro e a fumaça, acontecimento e linearidade, surpresa e conhecimento. Um mundo onde o sujeito não é mera subjetividade, nem o mundo pura objetividade. Enfim, um universo vincular em evolução, um mundo atravessado pela emoção, co-criado na ação e concebido na interação do sujeito complexo com o real. (NAJMANOVICH, 2001, p. 95).

E é este sujeito complexo que constitui as redes de conhecimento, fazendo girar a roda do mundo. É inconcebível pensar a educação de forma linear e singular, ela é completamente não linear e plural, tendo em vista que quem cria e vivencia a educação é o sujeito complexo.

Ao entrar no campo da complexidade não podemos deixar de citar a contribuição do teórico francês Edgar Morin (MORIN, 1999), que afirmou ser necessário compreender bem a concepção, o ponto de partida, a inteligência humana, para aprender a conceber a fluida complexidade.

A perspectiva bakhtiniana abraça estas idéias na medida em que a interface com os vídeos tutoriais possibilita uma interatividade, uma não-linearidade, uma heterogeneidade e uma intertextualidade, e estas características podem ser vistas e

entendidas como versões do dialogismo e da polifonia de Bakhtin. Trata-se da pluralidade de vozes que trabalham juntas em prol da educação.

De acordo com Adail Sobral, no texto *Ético e Estético: na vida, na arte e na pesquisa em Ciências Humanas*, Bakhtin e seu Círculo propõem uma ressignificação dos conceitos de ético e estético,

Falar de ético (associado à razão prática de Kant) e de estético (associado ao juízo kantiano), ou de ética e estética, em Bakhtin, é evocar o que se pode considerar a base de tudo quanto ele – e seu Círculo – desenvolveu ao longo da vida. É evocar de um lado, a ressignificação que ele propõe dessas categorias e, do outro, sua insistência na integração arquitetônica dessas dimensões do humano “na unidade da responsabilidade” que é a tarefa de cada sujeito humano. (SOBRAL, 2010, pg. 103).

Nos dias atuais temos vivenciado uma explosão de sentidos propiciados por imagens que são produzidas em variados suportes e que por meio de uma comunicação intensa nos informa e nos possibilita ampliar os nossos conhecimentos em diversificados assuntos. Diante dessa eclosão, reconhece-se a importância de que a educação oriente e possibilite o crescimento de um cidadão capaz de compreender e enunciar a cultura da qual faz parte. Como propõe Bakhtin e seu círculo, podemos ver na dissociação entre ato, atividade e evento uma discussão de como o sujeito pode vir a apreender o mundo a partir de seus próprios atos teóricos, cognitivos, práticos e estéticos.

Neste sentido muitos defendem a inclusão dos meios digitais e da leitura das imagens nas salas de aula. Essas tecnologias podem ser mediadoras de vivências educacionais baseadas no dialogismo e na polifonia. Compreendendo o dialogismo como o diálogo entre diferentes vozes sociais presentes no contexto sócio-histórico e a polifonia quando “essas vozes [...] deixam-se escutar, nas interlocuções subjetivas entre o eu e o outro” (DIAS et al., 2006, p. 333). E dentro destes conceitos de dialogismo e polifonia temos as interferências humanas.

Os vídeos tutoriais podem ser utilizados na educação, na simulação dos encontros presenciais e propiciar assim situações dialógicas entre professores e alunos. Dessa forma podemos perceber que este tipo de vídeo trabalha diretamente com questões do cotidiano social, pessoal e escolar. São vídeos que inovam na criatividade em se passar o conteúdo, mas sem a preocupação com as questões estéticas e tecnológicas - o estilo *homemade* lhe dá a licença poética para ousar e mostrar de forma simples para o mundo o que cada um sabe fazer.

3. Pressupostos Teóricos da Semiótica discursiva

De acordo com Greimas e Courtés, “[...] num sentido mais amplo, serão consideradas como sincréticas as semióticas que – como a ópera ou o cinema – acionam várias linguagens de manifestação” (GREIMAS; COURTÉS, 2011, p. 467). A partir desta definição podemos entender o sincretismo na semiótica, como um estudo que caracteriza e identifica dentro de um texto as várias linguagens numa relação inter-sistêmica que por meio da interação formam um todo de significação.

E esta característica de um texto sincrético abraça o momento de expressão atual, cuja palavra de ordem se chama convergência. Vivemos a era da convergência cultural, como diria Henry Jenkins que defende o argumento de que a convergência não deve ser vista apenas “[...] como um processo tecnológico que une múltiplas funções dentro dos mesmos aparelhos” (JENKINS, 2008, p. 27). Ela é muito mais ampla e abrangente que isso, “[...] a convergência representa uma transformação cultural, à medida que consumidores são incentivados a procurar novas informações e fazer conexões em meio a conteúdos midiáticos dispersos” (JENKINS, 2008, p. 28).

Um exemplo que une estes dois conceitos citados acima, o sincretismo e a convergência, e que os relacionam com o objeto de pesquisa desta dissertação, os vídeos tutoriais, é o fato de um estudante do curso de Artes Visuais do Nead da Ufes poder acessar o conteúdo do curso via plataforma *Moodle* em um aparelho celular e neste mesmo suporte obter e executar diversas outras funções simultaneamente ou não, como ouvir uma música via MP3, trocar fotos com a tecnologia do *Bluetooth*, assistir o vídeo tutorial e escrever mensagens nos fóruns do curso.

Enfim, com o aparelho celular em mãos, objeto este que reúne um mundo de funções, temos a figura de um sujeito ativo que opera e que é estimulado a ter uma atitude colaborativa para se sentir integrado ao meio. A convergência está justamente no fato do aluno poder neste momento interagir com diversas linguagens

que vão desde o vídeo que é um texto sincrético até o próprio celular que há muito tempo não é somente um telefone móvel: ele é despertador, rádio, internet, televisão, máquina fotográfica, filmadora, entre tantas outras funções e características que neste suporte são acopladas a cada dia que se passa. E cada função não perde as características originais, não deixa de ser o que sempre foi para se tornar algo novo. Nesta convergência de meios cada função pode ser percebida de forma independente. Entretanto, as experiências são outras.

Podemos retornar neste capítulo a alguns conceitos que já foram mencionados anteriormente e um deles diz respeito à característica marcante de um texto sincrético que é a presença de diversas linguagens, ou diversos sistemas, que unidas ali estabelecem a significação, como por exemplo, a música, que está presente na trilha sonora, o som ambiente, a fala expressa pelo texto verbal oral, são os aspectos específicos do som que definem esta expressão, a tonalidade, o ritmo, a melodia, a vibração, a intensidade que constitui componentes desse plano de expressão e que concretizam o plano de conteúdo.

Assim como a imagem que compõe os enquadramentos, como figuras possuem unidades de expressão divididas em categorias como a cromática, que diz respeito às cores; a eidética, que são as formas; a matérica, que é a corporeidade que presentifica as categorias anteriores; a topológica, que abraça todas as categorias e as envolve em um espaço-suporte específico. A estas categorias propostas pela semiótica acrescentamos a cinética, como categoria específica do audiovisual, pois está relacionada a aspectos da imagem em movimento, ou seja, os movimentos de câmera e a edição, que muito interessa a essa pesquisa.

Como um quebra-cabeça, podemos construir o sentido do texto ao perceber o diálogo entre as diferentes linguagens que o compõem. Para Médola “[...] reconhecê-las no texto facilita detectar os arranjos sincréticos do plano de expressão para então refletir sobre os obtidos no plano de conteúdo” (MÉDOLA, 2002, p. 142). Embora a semiótica analise estes dois planos de forma separada, não podemos

fazer uma separação cartesiana entre forma e conteúdo, como afirmam Rebouças e Corassa:

Quando realizamos um trabalho artístico, sonoro, visual, cênico ou, ainda, contendo som, visual e a cenografia, como o cinema, por exemplo, combinamos a nossa imaginação, a nossa percepção, aliadas ainda aos nossos repertórios culturais, sensíveis e cognitivos por meio de formas. Elas são o modo com que fazemos arte: conectamos as palavras, configuramos os sons, traçamos as linhas, pincelamos uma tela. Elas são o gesto, a marca de um autor. É a forma que concretiza, expressa um conteúdo [...]. (REBOUÇAS; CORASSA, 2009, p. 10).

Plano de conteúdo e plano de expressão fazem parte de toda linguagem, não somente a do audiovisual. E a semiótica sincrética é uma linha de pesquisa dentro da semiótica discursiva, assim como a semiótica plástica, e outras propostas pela semiótica greimasiana ou francesa. Essa semiótica teve origem com os trabalhos feitos por Algirdas Julien Greimas, com ênfase para o livro *Semântica estrutural*, de 1966. Entretanto, o embrião que fomentou a origem epistemológica desta semiótica foi a lingüística trabalhada por nomes como Saussure, Hjelmslev e Benveniste. E no campo da antropologia, os estudos de Durkheim, Mauss, Lévi-Strauss e Dumézil.

A semiótica discursiva, como o próprio nome já expressa, propõe para a análise do texto diferentes níveis entre eles o do discurso, e como tal, considera este como um produto originado por um produtor que nele insere marcas oriundas de suas escolhas e seleções, que são sociais e históricas.

Este discurso pode ser individual ou coletivo e estas marcas são originárias de convenções culturais. Para explicar melhor a análise do plano de conteúdo, a semiótica utiliza como metodologia o percurso gerativo de sentido que é um simulacro metodológico “[...] que vai do mais simples ao mais complexo, do mais abstrato ao mais concreto” (GREIMAS; COURTÉS, 2011, p. 232). E este percurso traça um caminho dividido em três etapas nas quais podemos conhecer de forma profunda a construção do sentido e do conteúdo do texto. De acordo com Barros,

[...] a primeira etapa do percurso, a mais simples e abstrata, recebe o nome de nível fundamental ou das estruturas fundamentais e nela surge a significação como uma oposição semântica mínima; no segundo patamar, denominado nível narrativo ou das estruturas narrativas, organiza-se a narrativa, do ponto de vista de um sujeito; o terceiro nível é o do discurso ou das estruturas discursivas em que a narrativa é assumida pelo sujeito da enunciação. (BARROS, 1990, p. 09).

Nesta primeira etapa do percurso temos a identificação das categorias semânticas que estão na base do texto, elas são marcadas pela diferença, pelo jogo de oposições. Para Fiorin, “A semântica e a sintaxe do nível fundamental representam a instância inicial do percurso gerativo e procuram explicar os níveis mais abstratos da produção, do funcionamento e da interpretação do discurso” (FIORIN, 1997, p. 20).

Na maioria dos vídeos tutoriais ou vídeos educativos, por se tratar da difusão de algum tipo de conhecimento temos como categorias semânticas opositoras básicas a ignorância *versus* o conhecimento; neste sentido temos uma qualificação semântica marcada pela disforia *versus* euforia, na qual a primeira diz respeito aos aspectos negativos e a segunda aos aspectos positivos do saber.

Trata-se da negação e da asserção e esta qualificação varia de acordo com as intencionalidades do texto, que não é fixa, depende do sentido no qual é exaltado estes aspectos. Sendo assim num vídeo tutorial podemos ressaltar e valorizar o conhecimento de determinada habilidade e num outro vídeo podemos fazer uma sátira a este conhecimento, como por exemplo a fabricação de uma bomba – até que ponto este conhecimento é positivo? Aqui a ignorância pode ter uma qualificação semântica positiva. A oposição básica no nível fundamental varia de acordo com o texto proposto, podendo estar relacionado à sexualidade masculino *versus* feminino ou a assuntos como natureza *versus* tecnologia, solteiros *versus* casados, brancos *versus* negros.

Para Fiorin, nesta primeira etapa do percurso gerativo: “Os termos opostos de uma categoria semântica mantêm entre si uma relação de contrariedade. São contrários os termos que estão em relação de pressuposição recíproca.” (FIORIN, 1997, p. 20).

Contudo estes termos não são fixos, são construídos pelo leitor do texto a partir da análise da textualidade em questão.

A segunda etapa que é o nível narrativo compreende o texto como narrativo e entende-se por narratividade, a “[...] transformação situada entre dois estados sucessivos e diferentes” (FIORIN, 1997, p. 21). Este é o aspecto mínimo pelo qual podemos identificar uma transformação de um estado inicial para um estado final.

Neste nível intermediário do percurso gerativo de sentido o sujeito da organização textual assume a ação e realiza a transformação de estado, como a busca pela sobrevivência, tal qual o personagem do filme *Naufraço*, encenado pelo ator Tom Hanks. Dentro da narrativa temos quatro fases que movimentam a história contada pelo texto, são elas: a manipulação, a competência, a performance e a sanção.

Na manipulação temos a ação de um sujeito que age sobre o outro com a intenção de levá-lo a acreditar, a querer ou a fazer determinada coisa. Neste momento de manipulação podemos identificar um aspecto que na semiótica é conhecido como contrato fiduciário, que “põe em jogo um fazer persuasivo de parte do destinador e, em contrapartida, a adesão do destinatário” (GREIMAS; COURTÉS, 2011, p. 208). Neste jogo narrativo a intencionalidade é a de fazer crer. De acordo com Rebouças: “Para o estabelecimento deste contrato, tem de haver confiança e crença, e, por este motivo, ele é chamado de contrato fiduciário. É através dele que os valores dos objetos comunicados ou trocados são decididos” (REBOUÇAS, 2001, p. 136). O contrato fiduciário envolve as relações intersubjetivas, nas quais um sujeito persuade o outro com o seu saber.

Para levar o destinatário a determinada ação, a manipulação pode ser feita por tentação, intimidação, sedução ou provocação. Para Fiorin,

[...] quando o manipulador propõe ao manipulado uma recompensa, ou seja, um objeto de valor positivo, com a finalidade de levá-lo a fazer alguma coisa, dá-se uma tentação. Quando o manipulador faz fazer por meio de ameaças, ocorre uma intimidação. Se o manipulador leva a fazer

manifestando um juízo positivo sobre a competência do manipulado, há uma sedução. Se ele impele à ação, exprimindo um juízo negativo a respeito da competência do manipulado, sucede uma provocação. (FIORIN, 1997, p. 22)

A fase da competência dentro do processo narrativo está relacionada ao fato de que o sujeito que é o responsável pela transformação central dentro da narrativa é dotado de um saber, de uma qualificação que o torne competente para executar determinada ação. A performance é o momento no qual ocorre a transformação de um estado para o outro e a sanção é a constatação desta transformação e o reconhecimento do sujeito que fez ou possibilitou a performance. Dentro de uma narrativa, estas fases podem ou não estarem presentes e seguir uma ordem cronológica dos acontecimentos.

Ainda no quesito narrativa, Balogh (BALOGH, 2002), a partir dos estudos desenvolvidos pelo prof. Edward Lopes, propõe alguns requisitos para que um objeto cultural televisivo constitua uma narrativa, são eles: que ele seja finito, ou seja, com início e fim e que exista entre eles um gradual efeito de sentido; que exista um esquema mínimo de personagem e que haja uma contraditoriedade entre eles; que estes personagens tenham qualificação para as ações que desenvolvem e que estas ações movimentem a história. E para finalizar, a concretização da narrativa se dá pela temporalização, na qual temos um momento anterior e um momento posterior da ação.

Um exemplo no qual podemos visualizar este esquema narrativo proposto por Balogh é a série “Empreender em Hotelaria”³⁰, produzida pelo Sebrae em parceria com o Canal Futura. Trata-se de uma novelinha dividida em nove capítulos, que conta a trajetória de um empreendedor e sua família na labuta para administrar uma pousada. Na história fictícia temos os personagens contraditórios personificados nas figuras das filhas do empreendedor que representam o antagonismo de uma boa e

³⁰ Disponível em: <<http://tv.sebrae.com.br/home/sebraenacional/program/827/empreender-em-hotelaria-parte-1-1o-capitulo>>. Acesso em: 03 set. 2011.

de uma má gestão. É um produto finito, que mostra um momento anterior de caos e falta de organização e profissionalismo em uma empresa familiar, até a qualificação dos personagens para que os mesmos possam executar a ação de mudar o cenário ruim da pousada e finalizar com um momento posterior de uma boa gestão e organização na empresa familiar.

Na terceira etapa do percurso gerativo, Fiorin afirma que o “discurso é uma unidade do plano de conteúdo, é o nível do percurso gerativo de sentido, em que formas narrativas abstratas são revestidas por elementos concretos” (FIORIN, 1997, p. 31). Em paralelo ao discurso temos o nível de manifestação que dá forma e expressão ao discurso. No discursivo, as narrativas são assumidas por um sujeito da enunciação, que é sincretizado em enunciador, ou seja, aquele que enuncia, e enunciatário, aquele para quem se enuncia que é o destinatário do discurso. A sintaxe discursiva trata da instalação das categorias da pessoa (eu ou ele), de um determinado tempo (agora ou então) e de um espaço (aqui ou lá).

Retomando o filme *Naufrago*, como exemplo, o tempo varia: ora simula o presente, ora o passado, projetando no enunciado do filme diferentes efeitos de sentido, ora de concomitância à enunciação, ora em um tempo distinto, como o de então. Do mesmo modo opera a categoria de pessoa: ora é um eu, concomitante à enunciação que interage conosco espectadores desse filme, ou leitores de um romance, ora é um ele distanciado como o tratado na maioria das notícias dos jornais, que narra um fato em terceira pessoa, produzindo o efeito de distanciamento do mesmo.

A semântica discursiva trata os textos em sua constituição temática e ou figurativa. Embora seja muito difícil um texto somente temático, em o *Naufrago* o tema é a sobrevivência e persistência do personagem central, a superação. Este é um tema presente em outros filmes, em novelas, em romances, entretanto, cada suporte destes citados pela sua própria configuração figurativa de determinado modo esse tema. Em o *Naufrago* as figuras do mar, da ilha, do homem e até da bola de futebol compõem um cenário para a temática apresentada.

O percurso gerativo de sentido é um roteiro metodológico que irá auxiliar o trabalho de análise nesta dissertação, e estabelecemos aqui um recorte mais específico dentro da imensidão de possibilidades que a semiótica discursiva sugere, para tratar da questão da presença e das intencionalidades dentro do texto.

Outro aspecto dos pressupostos teóricos da semiótica, que deve ser mencionado nesta pesquisa, é o conceito e a percepção da presença. Para Greimas,

Na perspectiva semiótica, a presença (o “estar aí”) será considerada como uma determinação atribuída a uma grandeza, que a transforma em objeto de saber do sujeito cognitivo. Tal acepção, essencialmente operatória, estabelecida no quadro teórico da relação transitiva entre o sujeito do conhecimento e o objeto cognoscível, é muito ampla: estão presentes, neste caso, todos os objetos de saber possíveis e a presença identifica-se, em parte, com a noção de existência semiótica. (GREIMAS; COURTÉS, 2011, p. 382).

As categorias presença *versus* ausência, próximo *versus* distante permeiam as construções de sentido dentro da educação a distância, pautadas pela arquitetura da consciência do espaço físico que envolve e orienta o entendimento desses termos. E a presença dos professores dentro deste espaço pode ser percebida e construída de diversas maneiras, no caso do objeto de estudo desta pesquisa, a presença é concretizada e mediada pela tecnologia do vídeo. E é no e pelo vídeo que a presença se “transforma em objeto de saber do sujeito cognitivo” (GREIMAS; COURTÉS, 2011, p. 382).

O vídeo e qualquer outra produção que possa presentificar a existência de um actante enunciador é visto pela semiótica como um produto que já não pertence mais ao seu produtor, mesmo que nele contenha minuciosamente todas as escolhas e gostos singulares que marcam assim uma identidade própria de quem o criou. Landowski afirma que,

(...) o sujeito cria materialmente um dado “enunciado, o qual uma vez produzido, existe como objeto autônomo, disjunto de seu produtor, e

portanto capaz de significar por si só, independentemente tanto do que o enunciador pode ter intencionado dizer ao fazê-lo existir, quanto da maneira segundo a qual a identidade “real” daquele sujeito enunciador se poderia definir. (LANDOWSKI,1995, p.240).

O objeto autônomo e desvinculado do seu criador, no caso desta pesquisa os vídeos tutoriais, é que serão analisados posteriormente, e para concluir este capítulo da semiótica, embora as discussões desta teoria acompanhem toda a dissertação, pontuo uma citação de Landowski que foi levada em consideração para o amadurecimento do olhar de pesquisadora perante os vídeos analisados:

Ao ser, portanto, qualquer que seja o objeto considerado – e o sujeito que olha –, não se tem nenhum acesso senão pela mediação do parecer. Embora escondendo o primeiro (ou por essa mesma razão), é ele, o parecer – e ele só – que pode significar o ser, e quiçá, até certo ponto e indiretamente, revelá-lo. (LANDOWSKI,1995, p.241).

Para desvendar o parecer percorremos o caminho da significação traçado pelo plano de conteúdo, o percurso gerativo de sentido. Além é claro, da sensibilidade e também significação das formas no plano de expressão. E é o conjunto da percepção desses aspectos que nos possibilita conhecer e desvendar que presença é essa que se manifesta no vídeo.

4. O contexto dos vídeos tutoriais: www.artesvisuais.neaad.ufes.br



Ao acessar o *site* do curso entramos por meio de uma senha no portal Licenciatura em Artes Visuais, do Nead/Ufes. A interface inicial é uma página com elementos que caracterizam a identidade visual do curso, e esta mesma linguagem visual segue e se espalha nas demais páginas quando clicamos nos links que possibilitam a navegação pelo *site*.

Trata-se de um curso de licenciatura cuja a modalidade é a distância e que tem o seu ambiente virtual de aprendizagem localizado na *internet*, mas o fato de estar na rede não significa que possa ser acessado por todos. É necessário passar por uma seleção, assim como qualquer curso de graduação em uma instituição federal e após a aprovação o aluno adquire uma senha e identificação de usuário que lhe permite o acesso. Consegui a autorização com a coordenação do curso e entrei como visitante pesquisador.

Este curso superior faz parte de um conjunto de graduações, especializações e aperfeiçoamentos ofertados pelo Nead/Ufes, e é uma das vertentes do programa de interiorização da universidade. Dentro da estrutura do Nead temos ao total 26 pólos espalhados pelo estado e que seguem uma lógica geográfica que possibilita o acesso da população à universidade pública e gratuita diminuído para 20 km³¹.

O ensino a distância possibilita ao aluno, que por diversos motivos não pode sair do interior para estudar na capital, a conclusão de um ensino superior sem precisar sair de sua cidade, visto que muitos não possuem condições para isso e quando saem não voltam mais. Ou até mesmo quem mora em uma capital, pode se atualizar e adquirir formação profissional de acordo com o horário que lhe for melhor. Visto que

³¹Todas as informações que estão nesta dissertação e são referentes ao NEAD e ao Curso de Licenciatura em Artes Visuais foram retiradas do *site* www.neaad.ufes.br e também obtidas por meio de entrevistas com a coordenadora do curso Maria Gorete Dadalto.

o ensino a distância atua em um cenário onde o aluno é ativo e organiza o seu tempo de estudo de forma flexível.

Dos 26 pólos do Nead espalhados por alguns municípios do Espírito Santo, 22 oferecem o curso de Licenciatura em Artes Visuais. Este curso se organiza com 70 tutores – sendo 22 tutores a distância e 44 tutores presenciais – 25 professores e aproximadamente 500 alunos.

O curso está legalmente fundamentado no Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005 (que revoga o Decreto 2.494/98), e que regulamenta o Art. 80 da Lei 9.394/96 (LDB):

A Educação a Distância é a modalidade educacional na qual a mediação didático pedagógica [sic] 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.

Esta dinâmica educacional faz parte de um contexto maior no qual estamos imersos de forma intensa nos dias atuais, e que Lemos define como a cibercultura:

O termo está recheado de sentidos, mas podemos compreender a cibercultura como a forma sócio-cultural que emerge da relação simbiótica entre a sociedade, a cultura e as novas tecnologias de base micro-eletrônica que surgiram com a convergência das telecomunicações com a informática da década de 70. (LEMOS, 2003, p.12).

Dentro da cibercultura, a configuração espaço-temporal possibilita uma diluição das fronteiras e limites geográficos: posso estar na minha casa em Vila Velha e me relacionar com pessoas do mundo inteiro. O corpo se posiciona em frente à tela e a mente percorre distâncias e se faz presente em diversas situações como nas atividades de aprendizado do ensino a distância via internet. Temos a diluição das fronteiras fixas do espaço físico geográfico e a intensa sensação de que vivemos o tempo real e imediato.

Podemos identificar também na cibercultura uma nova configuração comunicacional, com a liberação do pólo de emissão, que foi e é tão controlado pelas mídias de massa. Nesse espaço qualquer pessoa que possua acesso à internet pode se tornar um enunciador, pode divulgar qualquer tipo de conhecimento e informação, como na produção dos vídeos tutoriais, que se espalham, muitas vezes de forma viral³² em diversos *sites* e *emails*.

Entretanto, no ensino a distância, no caso específico do curso de Artes Visuais do Nead/Ufes, embora ainda se mantenha a hierarquia acadêmica com professores e alunos, ou seja, os professores disponibilizam os conteúdos via plataforma e também pelas apostilas impressas, enquanto os tutores presenciais e a distância tiram as dúvidas e corrigem os exercícios. Ainda assim, ela também é rompida com a colaboração e inversão do pólo enunciador, o que pode ser observado nas postagens de *links* e trocas de informação, por exemplo, via fóruns.

A graduação modalidade a distância assim como a modalidade presencial, tem suas vantagens e desvantagens, que também são relativas, pois variam de acordo com o ponto de vista de quem eleger os aspectos positivos e negativos. Mas não podemos negar que a metodologia é específica e diferenciada. Para ilustrar melhor como funciona a dinâmica metodológica em um curso EAD, transcrevo aqui trechos do texto de apresentação da disciplina Metodologia EAD, ministrada pela professora Cláudia Murta, no curso de Artes Visuais do Nead/Ufes,

Devemos ter sempre em mente que a Metodologia EAD está inserida em uma proposta de ensino e da aprendizagem na qual o aluno não tem a presença constante do professor para guiá-lo em sua busca pelo conhecimento. (MURTA, 2008, p. 06).

³²Entende-se viral aqui como uma técnica utilizada pelo marketing para a divulgação espontânea de vídeos que no plano de expressão muitas vezes se caracterizam pelo amadorismo e simplicidade, produção caseira, mas que no plano de conteúdo inovam pela criatividade e inteligência o que impulsiona a divulgação pelas redes sociais e emails.

O grande desafio da educação a distância é quebrar com o paradigma que está enraizado em nossa cultura e forma de perceber a educação, como em tempos remotos, no qual só há a posição de mestre que vai ensinar, o professor transmite o que o aluno deve aprender. De acordo com Murta, esta postura gera no aluno uma atitude passiva diante o processo de aprendizagem,

[...] a postura que ele assume é a do *não-saber*, enquanto que a postura assumida pelo mestre é a do *saber*. Essa tensão entre as partes não ocorre na metodologia EAD, visto que não existe ninguém que ocupe o lugar de mestre e possa representar o papel inibidor nesse processo. (MURTA, 2008, p. 06)

Esta citação da professora Murta é aqui pontuada para que possamos fazer, mesmo que de forma rápida, uma reflexão acerca da educação a distância: Será que é assim que se procede este tipo de educação? Será mesmo que não há a figura centralizadora do professor ou que no ensino presencial este papel não tenha a participação de outras formas alternativas de se tecer o conhecimento?

No EAD há uma equipe de profissionais envolvidos no processo educacional e que juntos gerenciam o conteúdo para que o aluno de forma ativa possa interagir e buscar, também, outros caminhos para o seu desenvolvimento acadêmico. Murta enfatiza esta postura ativa do aluno,

Na metodologia EAD, o aluno deve ter uma postura ativa diante do processo de ensino e de aprendizagem; ninguém pode fazer isso por ele, já que não existe a figura centralizadora do mestre. A EAD faz parte de uma cultura pós-moderna, na qual o mestre centralizador do processo foi destituído de seu lugar e, em substituição a este, criou-se uma rede de ensino e aprendizagem na qual todos os atores são fundamentais para a manutenção do processo. Integram essa rede o professor elaborador de material didático, a equipe multidisciplinar, o professor formador, o tutor e o aluno. (MURTA, 2008, p. 06).

A proposta é estimular a proatividade do aluno, a busca pela informação e conhecimento; a postura aqui é de aluno pesquisador. Ele não está na sala de aula com os demais alunos e como ouvinte assimila as informações e processa conhecimentos em uma aula expositiva. Ele está sentado no silêncio da sua casa ou

na movimentação de uma *lan house*, no espaço que for, mas a relação é entre o aluno e o curso, mediados pela tela do computador. E nesta relação, a escolha pela ordem na navegação dentro do AVA, o bate papo no Café com Prosa, as dúvidas e comentários nos fóruns, os vídeos tutoriais—tudo segue o crivo de seleção do aluno. Não temos a troca de expressões imediatas, não se sabe se quem está atrás da tela acordou de mau humor, se virou a noite trabalhando, enfim, a atividade na educação a distância via internet é muitas vezes pessoal e solitária. Daí a importância também de se ter noção de etiqueta, a famosa "netiqueta", pois como a expressão do rosto e o tom da fala oral não está em jogo, muitas vezes as expressões do texto verbal escrito podem ser interpretadas de maneira equivocada e gerar futuros problemas. Para ter uma aproximação do objeto de estudo e fazer assim um recorte específico acerca do assunto a ser desenvolvido nesta dissertação, foi imprescindível acessar e participar como observadora do curso de Artes Visuais do Nead/Ufes, que funciona por meio da plataforma *Moodle*³³. Sendo assim, abstrai a fácil fórmula de se fazer definir uma dicotomia entre o virtual e o real, o que pode gerar comparações e analogias muitas vezes equivocadas entre o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e a sala de aula presencial. São dois espaços que trazem consigo experiências e sensações diversas. De acordo com a coordenadora do curso Maria Gorete Dadalto³⁴ a escolha da plataforma se deu pelo fato de se tratar de um *software* livre e gratuito:

(...) o MEC indicou para todos os cursos que a gente usasse um software livre, e eu acho que a maioria no Brasil usa o *Moodle*, tem algumas instituições que desenvolveram o próprio sistema (...), mas quando a UAB começou, ela já sugeriu que a gente usasse o *Moodle* e a gente usou sem fazer muita reflexão se seria o melhor ou não, usamos porque é livre, e a gente não ia ter dinheiro mesmo para pagar. (Maria Gorete Dadalto em entrevista à autora).

O pensador francês Pierre Lévy trabalha o conceito do virtual no livro *O que é Virtual?*, e, com base na pesquisa desenvolvida por ele, estabelecemos aqui algumas considerações. O virtual, no senso comum, é associado ao falso, ao ilusório

³³ Informações sobre o Moodle. Disponível em: <<http://www.moodle.org.br>>. Acesso em: 3 dez. 2010.

³⁴ Informação verbal obtida por entrevista a pesquisadora.

e também ao intangível. Quando mencionamos a palavra virtual automaticamente caímos na armadilha da contradição com o real. Para Lévy:

A palavra virtual vem do latim medieval *virtualis*, derivado por sua vez de *virtus*, força, potência. Na filosofia escolástica, é virtual o que existe em potência e não em ato. O virtual tende a atualizar-se, sem ter passado no entanto à concretização efetiva ou formal. A árvore está virtualmente presente na semente. Em termos rigorosamente filosóficos, o virtual não se opõe ao real mas ao atual: virtualidade e atualidade são apenas duas maneiras de ser diferentes. (LÉVY, 1996, p.15).

O virtual está presente não somente na informação e na comunicação, mas também na educação, na economia, na cultura, nos corpos e nos quadros coletivos de sensibilidade. Para a semiótica greimasiana a virtualização faz parte dos modos de existência. De acordo com Courtés e Greimas,

(...) a categoria virtual/atual permite caracterizar a relação do sistema com o processo, da língua com a fala. Contrariamente à existência atual, própria do eixo sintagmático da linguagem, a existência virtual caracteriza o eixo paradigmático: trata-se de uma existência *in absentia*. (COURTÉS; GREIMAS, 2011, p. 536).

Os autores também fazem uma analogia em relação à língua e a fala, no qual "a língua é um sistema virtual que se atualiza na fala" (COURTÉS; GREIMAS, 2011, p. 46). No caso da educação a distância, especificamente a graduação em Artes Visuais, temos a virtualização presente no ambiente no qual o processo educacional se desenvolve. O AVA do curso é atualizado na plataforma *Moodle*, a palavra *Moodle* é a sigla de Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment, ou seja, Ambiente Modular de Aprendizagem Dinâmica Orientada a Objetos. Trata-se de uma plataforma de aprendizagem virtual, utilizada para o ensino a distância de cursos não presenciais e semi-presenciais.

Ela utiliza a tecnologia LMS, *Learning Management System*, que significa "sistema de gestão da aprendizagem." O interessante é que se trata de um *software* livre, gratuito e de código aberto. Trata-se de um produto que vigora sob a *GNU Public License* e permite a instalação em diversos ambientes, como *Linux* e *Windows*.

Com a *GNU Public License*, mesmo que o programa esteja protegido pela lei de direito autoral, o usuário pode copiar e modificar o código de fonte do *software*, desde que se comprometa a respeitar a licença original e não modificar ou remover os direitos autorais. Com esta licença, qualquer pessoa pode usar o pacote de *software Moodle*, e o melhor é que isso pode contribuir para o desenvolvimento do programa, pois com o código de fonte aberto, ele está sempre em construção e reformulação por meio do trabalho colaborativo da comunidade usuária e está disponível em diversos idiomas.

De acordo com a coordenadora Maria Gorete Dadalto, o curso de Artes Visuais não teve ainda nenhuma contribuição relevante para o uso do *software*, eles utilizaram os recursos já existentes e pré estabelecidos para o desenvolvimento de um curso, mas não criaram variações com a possibilidade do código aberto:

(...) a nossa contribuição para o *Moodle* eu desconheço, porque aqui na universidade, no Nead, nos temos, não posso dizer dificuldade, mas as equipes elas mudam. Quando uma equipe aprendeu a trabalhar com o *Moodle*, ela já saiu, porque são estagiários. Então eu acredito que daqui pra frente a gente vai ter um avanço maior neste sentido, mas por enquanto não. (Maria Gorete Dadalto em entrevista à autora).

Embora não haja esta contribuição, a plataforma oferece possibilidades para se fazer um desenho singular próprio do curso, com escolhas e aberturas para designers próprios. Dadalto em entrevista comenta que o curso chegou ao desenho atual com a prática, não houve muita receita e sim observações e interações com todos os sujeitos envolvidos no processo, que com opiniões e sugestões foram lapidando o curso durante as práticas cotidianas dos sujeitos nele inseridos. Então o curso não está engessado, ele se adapta e muda de acordo com as demandas.

Ao realizarmos uma análise etimológica da palavra *Moodle*, podemos chegar ao verbo inglês *to moodle*, que na linguagem popular está associado ao processo de navegar despreziosamente por algo, no mesmo instante em que se faz outras

coisas. Ou seja, é a descrição da atitude da grande maioria dos internautas que ouve música, assiste a um vídeo, lê uma notícia, troca mensagens instantâneas, atualiza perfil em redes sociais, ou mensagens curtas nas *tuitadas*³⁵, tudo ao mesmo tempo, em um espaço sem fronteiras que abrange o mundo.

A plataforma *Moodle* foi idealizada pelo educador e cientista australiano Martin Dougiamas em meados dos anos 90 e foi baseada na filosofia educacional do construcionismo³⁶, que trabalha também as relações de interação entre o aluno e a plataforma educacional mediada pela tela do computador. Para os alunos do curso de Artes Visuais a interação começa com a tela abaixo, ilustrada na figura nº 47.

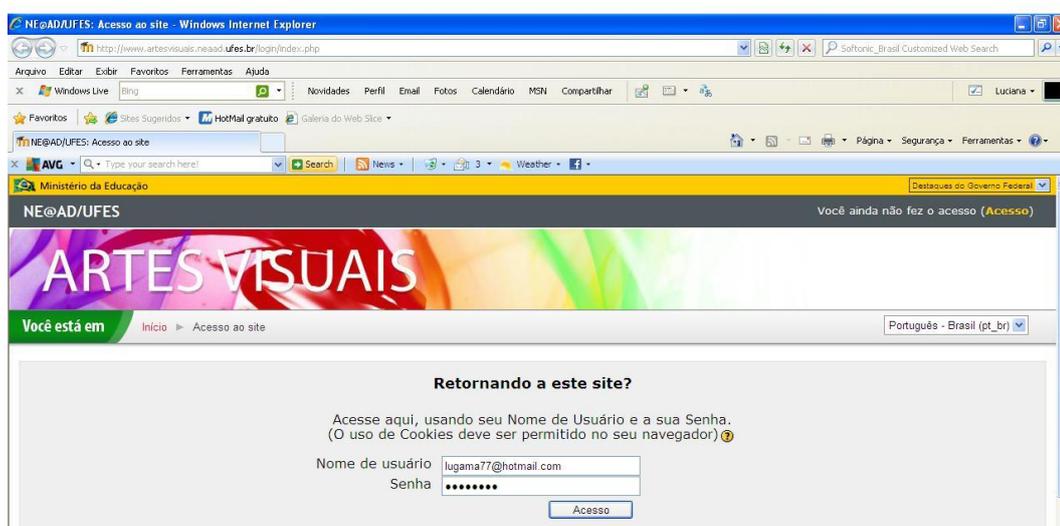


Figura 47 – Telar inicial curso de graduação em Artes Visuais Nead/Ufes

³⁵ *Tuitadas* são frases curtas escritas por internautas que seguem a rede social Twitter.

³⁶ “Construcionismo é uma reconstrução teórica a partir do construtivismo piagetiano, feita por Seymour Papert (1994). Papert concorda com Piaget de que a criança é um “ser pensante” e construtora de suas próprias estruturas cognitivas, mesmo sem ser ensinada. Porém, se inquietou com a pouca pesquisa na área e levantou a seguinte interrogação: Como criar condições para que mais conhecimento possa ser adquirido por esta criança? A atitude construcionista implica na meta de ensinar, de tal forma a produzir o máximo de aprendizagem, com o mínimo de ensino. A busca do construcionismo é alcançar meios de aprendizagem fortes que valorizem a construção mental do sujeito, apoiada em suas próprias construções no mundo.” Disponível em: <<http://www.neaad.ufes.br/subsite/psicologia/obs08papert.htm>>. Acesso em: 11 jan. 2012.

Arquivo Editar Exibir Favoritos Ferramentas Ajuda

AVG Pesquisar Segurança do site Clima Facebook

Favoritos Sites Sugeridos HotMail gratuito Galeria do Web Slice Gmail

NE@AD/UFES

Ministério da Educação Destaque do Governo Federal

NE@AD/UFES Você acessou como **Luciana Gama (Sair)**

ARTES VISUAIS

Mensagens
Não há mensagens pendentes
Mensagens...

Menu Principal

- Novidades
- Lendo
- Escrevendo
- Fazendo perguntas
- Produzindo imagens
- Manual de Netiqueta

Categorias de Cursos

Artes Visuais	
Coordenação de Curso	
Alunos	1
Tutores	1
Professores	1
Documentos	2
Polos	
AVA Mediadores	6
Oficinas	1
Centro de Vivência	4
Módulo VII	
1ª OFERTA	
Módulo VI	
1ª OFERTA	5
2ª OFERTA	2
Módulo V	

Usuários Online
(últimos 5 minutos)

- Luciana Gama

concluído, mas contém erros na página.

Internet 100%

Iniciar http://www... revelação d... Hotmail - lu... NE@AD/UF... mestradolu... PT 10:15

Figura 48 – Tela de abertura do curso de Artes Visuais

Arquivos Sites Sugeridos HotMail gratuito Galeria do Web Slice Gmail

NE@AD/UFES

1ª OFERTA	5
2ª OFERTA	2
Módulo V	
1ª OFERTA	7
Módulo IV	
1ª OFERTA	8
2ª OFERTA	7
Módulo III	
1ª OFERTA	9
2ª OFERTA (Repercurso 1)	6
3ª OFERTA	6
Módulo II	
1ª OFERTA	8
2ª OFERTA (Repercurso 1)	7
3ª OFERTA (Repercurso 2)	7
Oferta de Verão	7
Módulo I	
1ª OFERTA	8
2ª OFERTA (Repercurso 1)	7
3ª OFERTA (Repercurso 2)	6
OFERTA DE VERÃO (Repercurso de Verão)	7
Plano de Estudo	5

Buscar cursos: Vai

concluído, mas contém erros na página.

Internet 100%

Iniciar 2 Microsoft Offi... Hotmail (6) - luga... NE@AD/UFES - ... http://www.artes... PT 15:53

Figura 49 – Tela de abertura do curso de Artes Visuais

Após a identificação do nome de usuário e senha na interface de inicialização, o sistema já personaliza o ambiente de aprendizagem e nos oferece vários canais de navegação. Logo acima na figura nº 48, do lado direito, temos a frase "você acessou como Luciana Gama", o que identifica o usuário. Assim como, também do lado direito, mais embaixo, temos a indicação dos usuários que estão *online* na plataforma. Para preservar os direitos dos demais integrantes do curso que estavam *online* durante a captura na tela, repeti a minha identificação por cima dos outros usuários, mas mesmo assim podemos ter uma idéia de como funciona a estrutura do *site*.

Ainda nesta tela de abertura do curso, temos algumas possibilidades de navegação, distribuídas em seções como Mensagens, nas quais podemos ler de forma particular os conteúdos que são exclusivamente direcionados para o usuário em questão. O menu principal, com as subdivisões em: novidades; lendo; escrevendo; fazendo perguntas; produzindo imagens; e manual de "netiqueta", passam as regras da convivência educacional neste ambiente de aprendizagem.

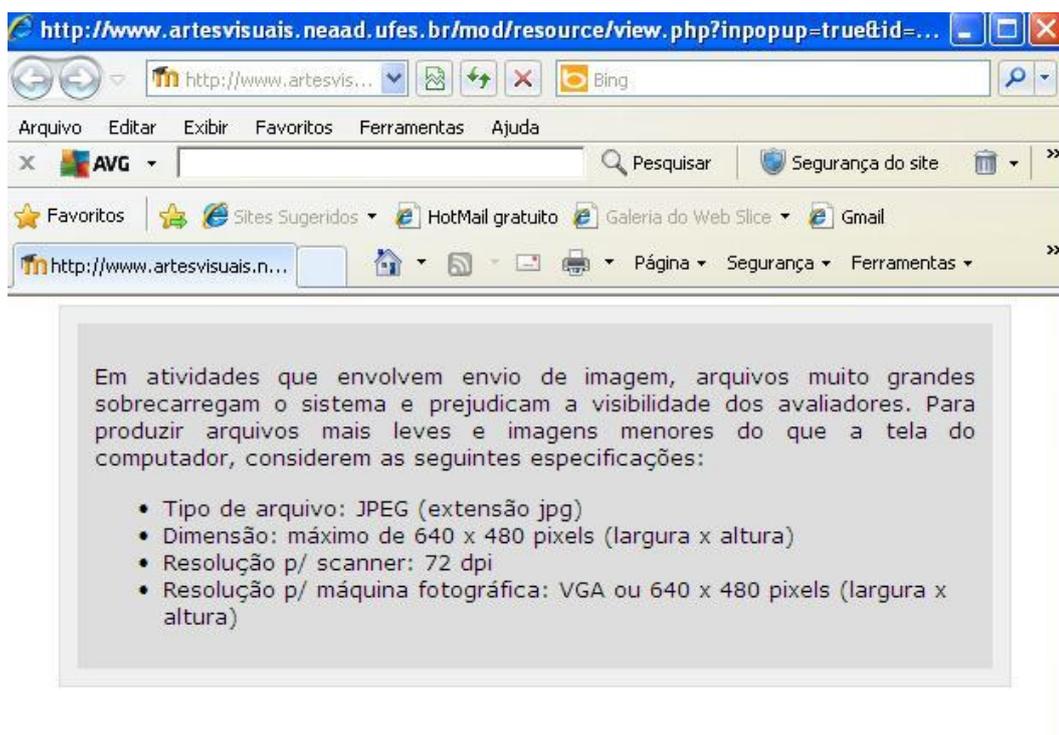


Figura 50 – Tela enviando imagem

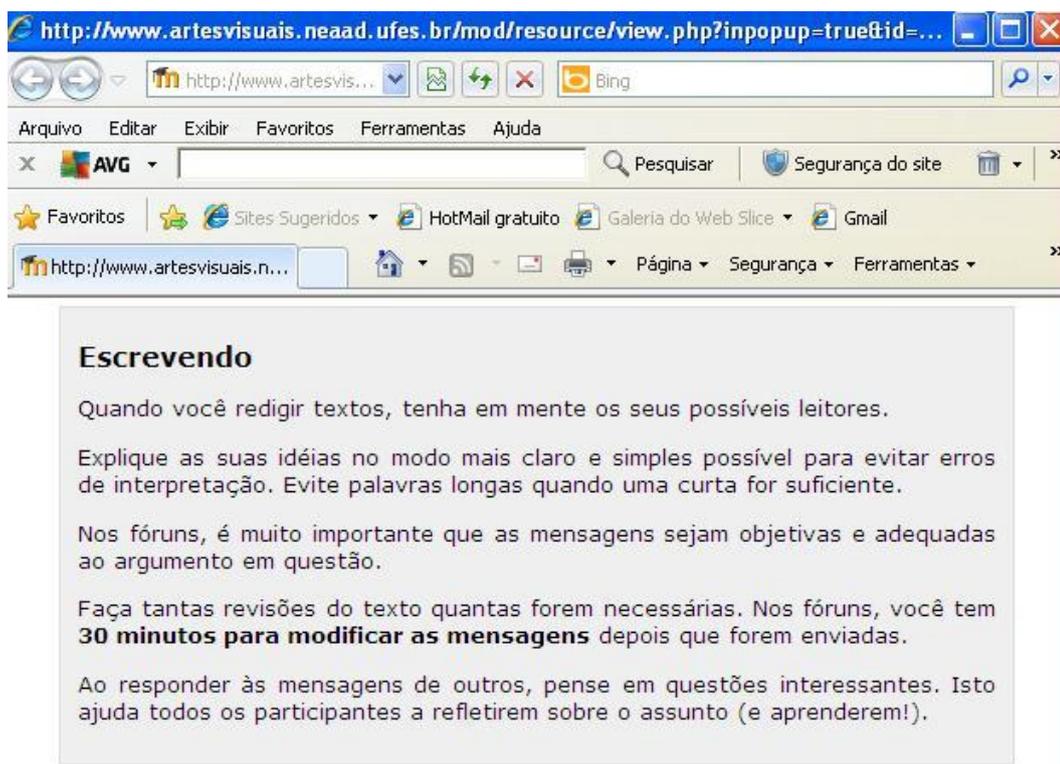


Figura 51 – Tela escrevendo

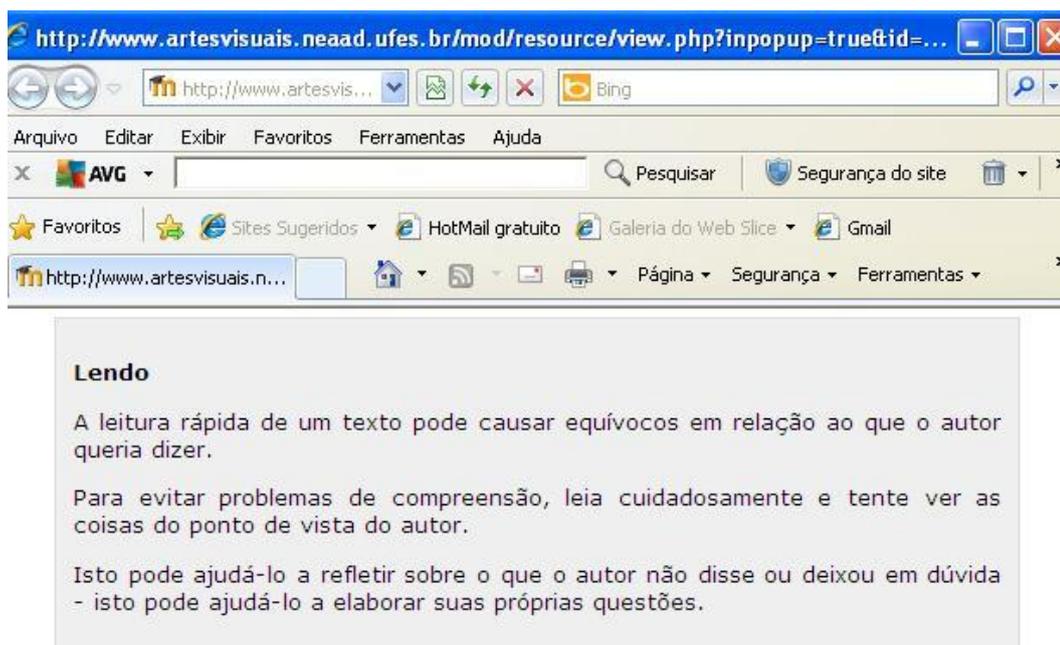


Figura 52 – Tela Lendo

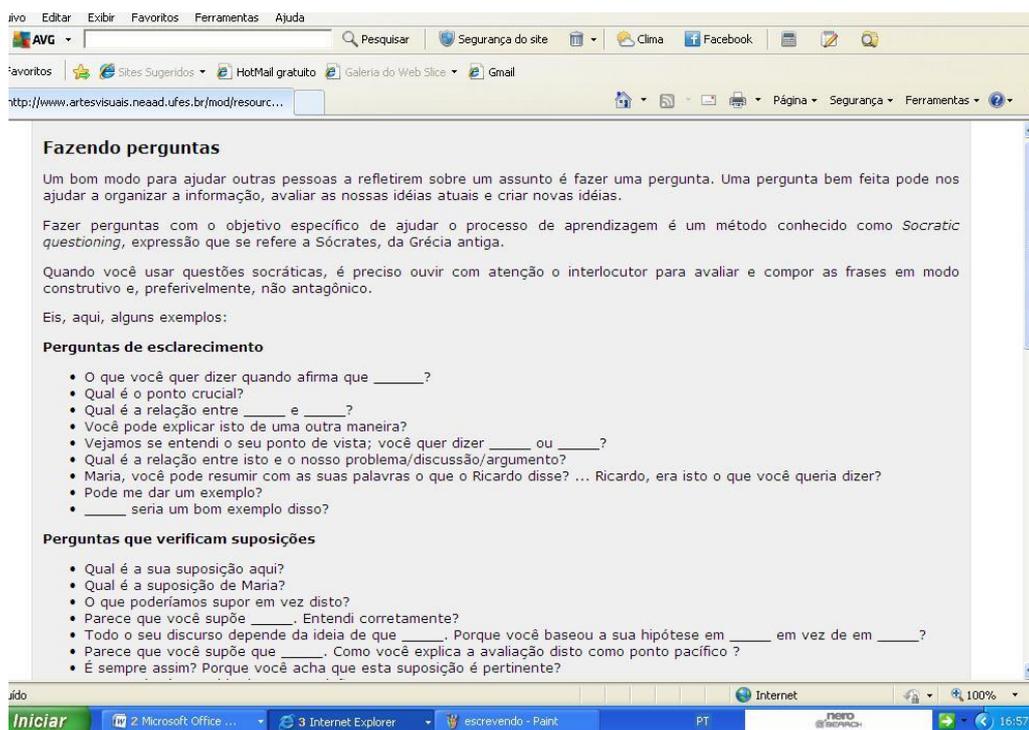


Figura 53 – Tela Lendo

O menu principal dá as boas vindas para o estudante que inicia o curso ao mesmo tempo que passa para ele informações imprescindíveis para que o relacionamento e as trocas de conteúdos via plataforma tenham êxito em seus propósitos acadêmicos. Podemos modelar a nossa forma de apresentação, o que aquece e individualiza o contato entre os participantes deste cenário de educação. Na edição do nosso perfil, podemos adicionar foto, fazer uma breve descrição pessoal e profissional, como forma de apresentação de quem *eu sou* para os demais integrantes. E colocar alguns dados como email e lista de interesses, o que pode ser observado nas figuras nº 54 e nº 55.

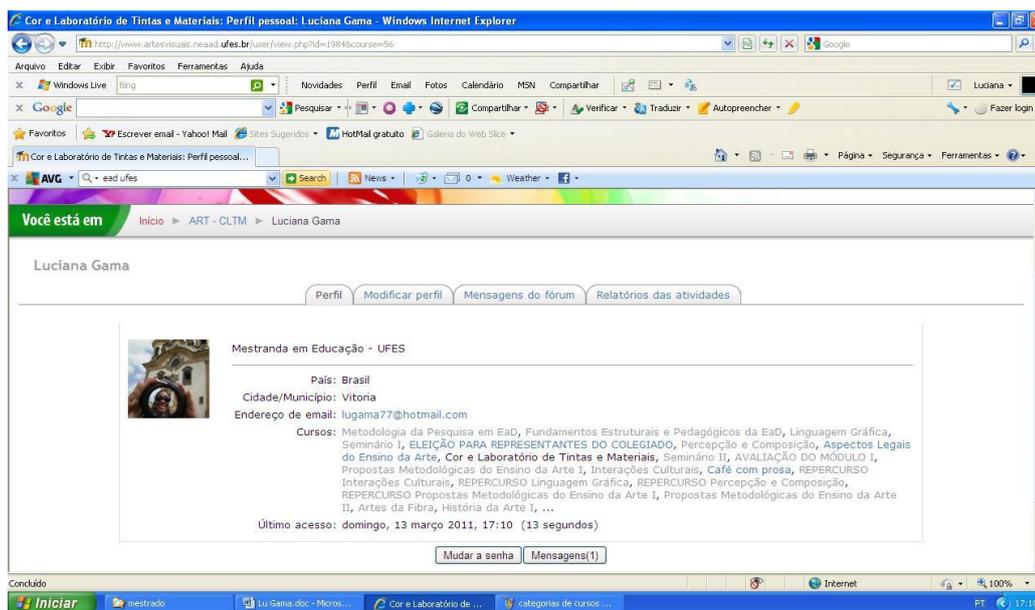


Figura 54 – IDENTIFICAÇÃO DO USUÁRIO MOODLE

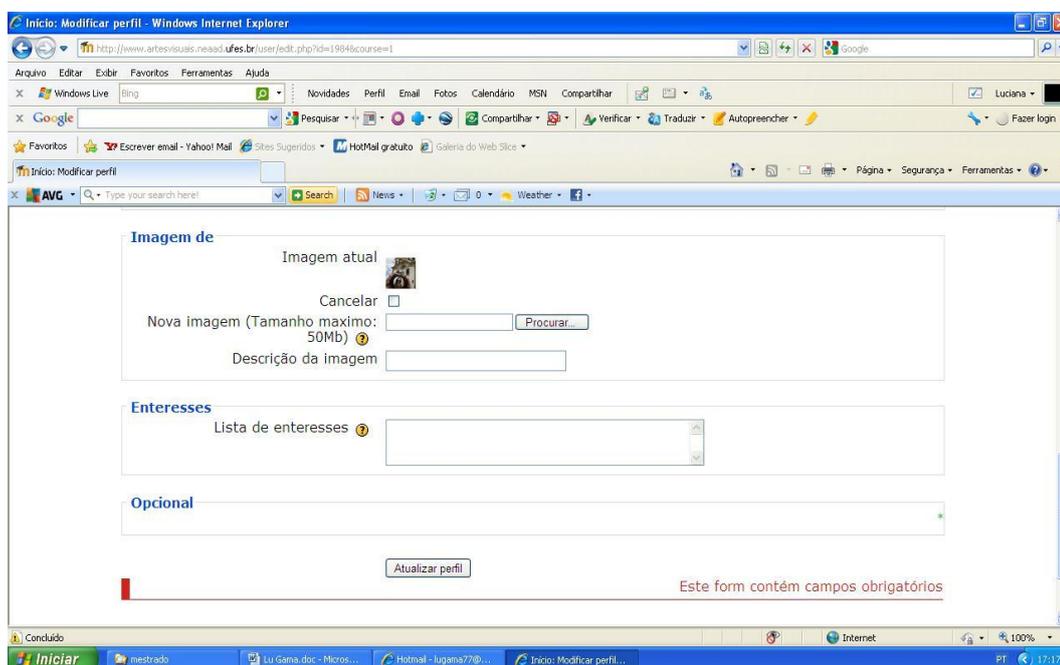


Figura 55 – INFORMAÇÕES USUÁRIO MOODLE

Após a identificação na plataforma, realizei um passeio pelo *site* para me familiarizar com este cenário novo pra mim no que diz respeito à educação a distância de um curso superior. A experiência que tive até então foi com um curso de

empreendedorismo e plano de negócios pelo SEBRAE e um curso de roteiro de cinema oferecido pela USP, mas todos de curta ou média duração.

A interface feita para a graduação em Artes Visuais demonstra um ambiente acadêmico organizado. Além das mensagens, do menu principal e dos usuários *online*, temos centralizado na interface o catálogo de cursos, que é subdivido pelos módulos do curso, pelo centro de vivência, fóruns, oficina, entre outros. Como ilustram as figuras nº 48 e 49.

As navegações pela plataforma possibilitaram um percurso que se apoiou na metodologia da etnografia virtual para desbravar e conhecer aos poucos este ambiente virtual de aprendizagem.

Claro que após fazer o cadastro do perfil, o meu primeiro acesso foi no Centro de Vivência, no Café com Prosa. O nome por si só já chama a atenção, pois nos remete a um espaço de descontração. O interessante é que o café com prosa é um fórum geral que possibilita a interação de todos os alunos, de todos os pólos. Este espaço, de acordo com a coordenadora do curso, possibilita encontros, entre por exemplo, alunos de pólos do norte com os pólos do sul:

[...] o Centro de Vivência, tem o Café com Prosa, né, que é um espaço de corredor, a gente não entra, nós temos acesso, todos os professores e tutores. Mas a gente não entra para responder nada ali. É uma fala deles, com eles, entre eles. Então é um espaço que a gente criou como se fosse a cantina. Um lugar onde o aluno fica mais a vontade, porque ai ele conversa né, o de Mantenópolis conversa com o de Cachoeiro, e assim eles vão se conhecendo um pouco melhor. (Maria Gorete Dadalto em entrevista à autora).

Seguem abaixo as telas que mostram um pouco do Centro de Vivência que é subdivido nos espaços: eventos, galeria, café com prosa e biblioteca. A Galeria, no período da pesquisa, contou com a reprodução de algumas obras do artista plástico e tutor Norton Dantas.

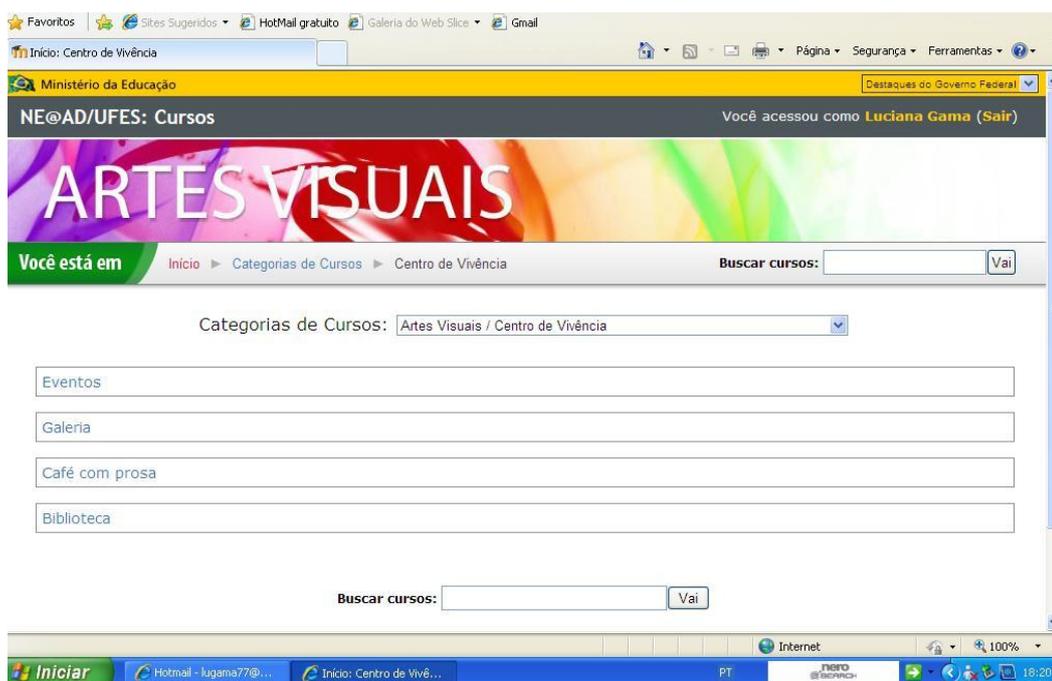


Figura 56 – Centro de Vivência

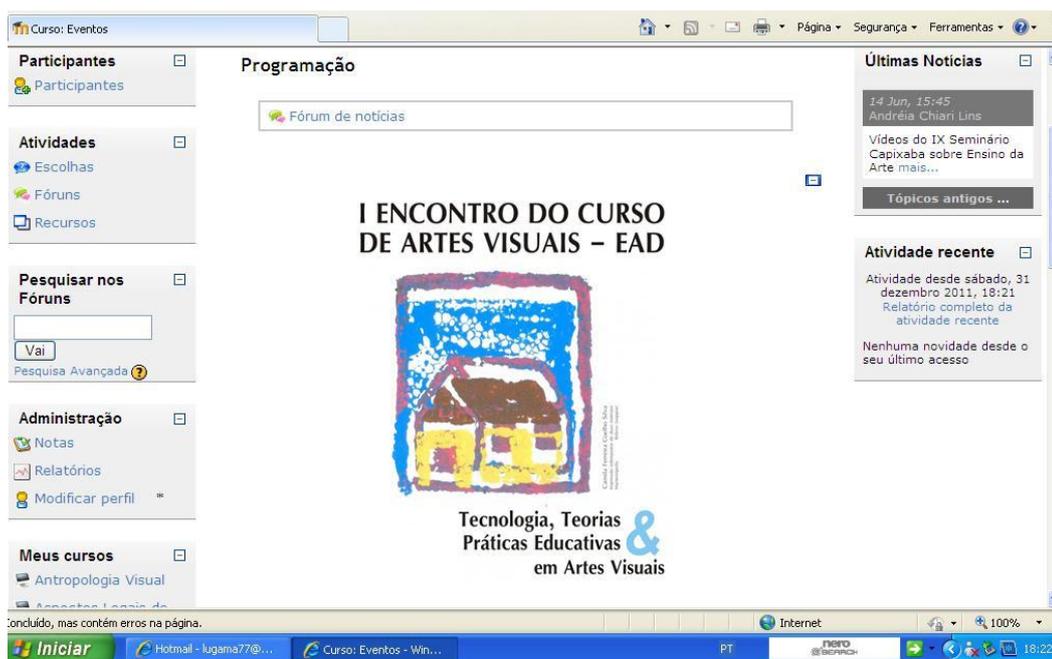


Figura 57 – Fórum de Notícias

ARTES VISUAIS

Você está em [Início](#) > [GALERIA](#)

Participantes
Participantes

Atividades
Fóruns
Recursos

Pesquisar nos Fóruns
Vai
Pesquisa Avançada

Administração
Notas
Relatórios

Programação

GaVi
Galeria Virtual

Notícias da Galeria

Sem tempo para visitar museus e galerias?
Galeria de Arte e Pesquisa da UFES: a um clique de distância de você! Não deixe de conferir a exposição **Territorialidades e Urbanidades, com obras de artistas nacionais e internacionais.**

Galeria de Arte e Pesquisa: UFES

Últimas Notícias

7 Dez, 09:59
Nivia Valeria dos Santos
Acontece no MASP-Dez. 2011 mais...

25 Nov, 18:22
Joseaide Lopes Silva Zampronho
2ª semana acadêmica no pólo de Pinheiros mais...

19 Nov, 17:35
Nivia Valeria dos Santos
Galeria de arte. + d 1300 obras catalogadas mais...

1 Nov, 00:17
Dulcemar da Penha Pereira Uliana
II Seminário Internacional Sobre a Arte Pública na América Latina mais...

Concluído, mas contém erros na página.

Internet 100%

18:24

Figura 58 – Galeria Virtual

Curso: Galeria

Didática do ensino da Arte
Documentos
Estágio 1
Eventos
Filosofia da Arte
Fotografia
Fundamentos Estruturais e Pedagógicos da EaD
Galeria
História da Arte II
História da Arte III
Interações Culturais
Linguagem Gráfica
Metodologia da Pesquisa em EaD
Modelagem
Percepção e Composição
Prática de Ensino I
Processo de Criação
Propostas Metodológicas do ensino da Arte I
Seminário I

p i n t u r a

Pinturas do artista plástico e tutor a distância Norton Dantas

Concluído, mas contém erros na página.

Internet 100%

18:25

Figura 59 – Galeria Virtual

De acordo com Almeida, no texto *As relações arte/tecnologia no ensino da arte*, que faz parte do livro *A Educação do Olhar, no ensino das artes*, uma coletânea de textos organizados por Analice Dutra Pillar, as imagens fazem parte do cotidiano do aluno:

Até um tempo atrás a oportunidade de ver arte estava restrita aos museus. Hoje a arte está nas ruas, na televisão, redes de comunicação, no jornal, nas mídias. Os elementos da arte são explorados nas imagens que nos chegam por estes meios. Desde Duchamp que o museu não é mais o lugar sagrado das artes. E a internet leva isso ao extremo, quando podemos acessar home pages de artistas com trabalhos desenvolvidos para a rede, propondo situações de interatividade à distância. Esta é uma situação concreta, vivenciada por parte de uma geração que frequenta a escola. Talvez não nesta situação em particular, mas o convívio com outras mídias de fácil acesso estão presentes no dia-a-dia destas pessoas. Portanto, é importante que o ensino da arte visual considere ou não negligencie este contexto. (ALMEIDA, 2003, p. 81).

O curso de Artes Visuais do Nead/Ufes mantém este diálogo com o cotidiano, na medida, por exemplo, em que os próprios alunos trazem vídeos que fazem parte do dia-a-dia deles, como reportagens, comerciais de TV, videoclipes e filmes, para compartilhar nos fóruns em links com os demais alunos. Não somente neste momento, mas em diversas dinâmicas do ensino que envolve todos os sujeitos do processo de aprendizagem, professores, alunos, tutores, coordenador, técnicos e estagiários.

As imagens, de um modo geral, fixas ou em movimento, são passíveis de estudos e análises na educação, principalmente quando fazem parte de um contexto social. Levar em consideração este fato no planejamento escolar pode ser uma estratégia de manipulação por sedução, para que os alunos se identifiquem e se sintam participantes do conteúdo que é abordado no AVA ou em uma sala de aula presencial.

Após este passeio para sentirmos e vivenciarmos um pouco o curso de Artes Visuais do Nead, voltamos para o foco da nossa pesquisa que são os vídeos tutoriais dentro

deste ambiente. Para isso foi importante percebermos as citações e presenças do vídeo dentro da plataforma de ensino. Confesso que me perdi no emaranhado de conteúdo que a plataforma oferece. Mesmo com o foco nos vídeos a quantidade de informação não diminuiu, pois eles estão presentes e são citados em diversas situações e momentos, do Centro de Vivência às 44 disciplinas que compõem a grade curricular.

Segue abaixo alguns trechos retirados de fóruns distribuídos na plataforma e que mostram um pouco da recepção desses vídeos. Mantenha-se em vista, como dito anteriormente, que a recepção não está engessada ao momento de visualização do vídeo, mas abrange os desdobramentos posteriores deste, nas conversas pelos corredores do AVA e dos pólos, nos feedbacks entre alunos, tutores e demais sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem:

Aluno A: Senti falta dos vídeos nestas duas últimas unidades. Eles nos ajudaram bastante. Apesar dos livros serem um bom suporte, nos vídeos aprendemos a "por a mão na massa".

Aluno B: Olá professora, estou sentindo falta dos seus vídeos para auxílio na preparação das tintas, nas temperas a alho e ovo foi muito importante e esclarecedor assisti-los. Os vídeos sobre pastel seco não foram a mesma coisa e senti falta. Gostaria de saber se com tinta vinilica vc fará outras gravações.

Aluno C: Muito interessante, uma excelente indicação. Ajudou a esclarecer algumas dúvidas que ainda estavam pendentes. Lindos exemplos!!

Aluno D: Quando mais precisamos de um vídeo não o temos, achei os outros vídeos desnecessários e cansativos, desculpe a sinceridade.

Tutor A: Sabemos que os vídeos ajudam, mas existem muitos alunos (de diversos polos) que não estão lendo o material impresso (que está super detalhado nas propostas de exercício), esperando o vídeo para "copiar". Sabemos que a maioria trabalha (em mais de 2 turnos até), mas também precisam dedicar um tempo às leituras que são parte fundamental da formação acadêmica (ler, compreender e interpretar).

Aluno E: Os vídeos são ótimos, dono de uma linguagem fácil, o professor fala muito simplesmente sobre a nova disciplina. Me senti confortada com suas palavras de ânimo e de incentivo, uma vez que não sou muito boa na arte de desenhar, rrsrrsrs!! Assistam!

Aluno F: Olá, colegas! Realmente, olhei alguns vídeos e eles são realmente muito bons e úteis em sala de aula. Olhem esse:
<http://www.youtube.com/watch?v=UVXkdGMeBbA&feature=related>

Aluno G: Realmente, como não tivemos a oportunidade de uma aula prática de desenho, os vídeos tem nos auxiliado muito oportunamente, mas gostaria muito de conhecer pessoalmente nossos professores à distância. Uma passadinha por cada pólo seria muito enriquecedor para todos nós, não é?

Nos trechos acima podemos perceber a calorosa recepção dos vídeos por parte dos alunos, os questionamentos dos tutores que cobram também a leitura e principalmente o agradecimento dos alunos por terem os vídeos que de certa forma proporcionam uma aproximação com o professor e possibilitam o acesso a prática necessária para o desenvolvimento de algumas disciplinas. Entretanto, mesmo com o vídeo, a cobrança e o desejo de ter o professor ali por perto permanece; “gostaria muito de conhecer pessoalmente nossos professores a distância”.

Alunos, tutores e professores trocam *links* e experiências audiovisuais acerca de distintos assuntos, como vídeos sobre reportagens curiosas, políticas, dicas de *downloads* de filmes de arte e documentários. Esses *links* são trabalhados nas disciplinas como uma metodologia para aplicação e ampliação teórica ou de forma informal no Café com Prosa, no Centro de Vivência, onde os envolvidos nesta dinâmica educacional podem exercer de forma colaborativa o crescimento e desenvolvimento do conhecimento no curso.

Além das dicas, por meios dos *links*, de vídeo na internet e até mesmo sugestões de filmes que estão no circuito das salas de cinema, existe a produção docente de vídeos que são utilizados como abertura da disciplina. O professor grava uma apresentação em vídeo onde fala sobre o plano da disciplina e estabelece um contato, mais intenso, entre professor e aluno, visto que se trata de um curso a

distância e o professor não está na sala de aula como conhecemos no modelo tradicional de educação. Entretanto, nem todas as disciplinas usam este recurso, muitos professores trabalham com o texto verbal escrito para a apresentação da disciplina.

A webconferência é uma tecnologia audiovisual frequente na educação a distância via *web*, e no curso de Licenciatura em Artes Visuais do EAD/Ufes não é diferente. Este recurso que reúne pessoas, que estão em lugares distintos, em tempo real via internet, é utilizado não somente na educação, mas também no meio empresarial. Com a webconferência, o professor pode além da sua fala e imagem em tempo real, apresentar slides, trechos de vídeos, entre outros recursos que auxiliam na didática de ensino. De acordo com a coordenadora do curso: “o vídeo exige uma edição mais rigorosa, na webconferência a qualidade é inferior e quando se erra, o erro permanece ali por ser ao vivo” (Maria Gorete Dadalto em entrevista à autora).

Os vídeos tutoriais, produzidos por professores e tutores, mostram de forma didática o passo a passo de como desenvolver determinada técnica. Esses vídeos dentro do curso possuem uma recepção positiva por parte dos alunos, que comentam e elogiam os mesmos nos fóruns de discussões.

A utilização do vídeo dentro do curso de licenciatura em Artes Visuais do EAD/Ufes é intensa, e as categorias acima demarcam um pouco do trabalho que é feito com o audiovisual e a educação. E, principalmente, as trocas de links que encaminham vídeos que estão presentes no cotidiano das pessoas, como os vídeos de reportagens, marcam a apropriação da escola, como dito anteriormente no capítulo *Vídeo e educação*, de fatos do mundo e da vida para o universo escolar. Isto é interessante e potente para a educação, visto que não existem fronteiras fixas entre esses espaços, que dialogam e crescem juntos; pelo menos é este o ideal. Em especial no ensino da arte.

4. Análise dos Vídeos Tutoriais

A análise dos vídeos tutoriais selecionados para esta dissertação, e que são utilizados no curso de Licenciatura em Artes Visuais do Nead/Ufes, foi realizada tendo como base metodológica a semiótica discursiva, que considera este gênero audiovisual um texto.

De acordo com Barros, “a semiótica procura descrever e explicar o que o texto diz e como ele faz para dizer o que diz” (BARROS, 1990, p. 07). E é justamente esta a proposta dessa análise, ou seja, ler e interpretar esses textos audiovisuais para apreender deles os efeitos de sentido que produzem e os seus modos de organização textual. Entretanto, estes textos não estão isolados, eles fazem parte de um processo de comunicação que envolve diversos sujeitos em uma simbiose de interação.

No artigo *Para uma abordagem sócio semiótica da literatura*, Eric Landowski propõe que o estudo do texto literário pode abranger além do discurso em si mesmo, no que diz respeito às estruturas e elementos que existem internamente dentro do texto, outro campo de reflexão e sentido que resulta da participação dos sujeitos envolvidos neste ato de comunicação. Este aspecto diz respeito às condições de recepção e ao contexto no qual o texto está inserido:

Nessa perspectiva, não se pode aceitar a idéia de uma separação entre o texto, de um lado, e seu contexto, de outro, como se tratasse de duas realidades exteriores uma à outra e heterogêneas por natureza. Ao contrário, em ambos é a mesma realidade semiótica que se apresenta, em dois níveis de manifestação indissociavelmente articulados entre si. O contexto, portanto, uma vez “semiotizado” (e, nessa ocasião, rebatizado com o nome de “situação”), define-se como um dispositivo gerador de significação. Seu funcionamento faz intervir dispositivos modais e actanciais de tipo comparável aos que constituem o núcleo de gramática narrativa e discursiva e que se aplicam à análise dos textos propriamente ditos. (LANDOWSKI, 1996, p. 33).

Nessa interação entre o texto, o contexto e a situação proposto por Landowski, temos nesta dissertação os vídeos tutoriais como o texto analisado e como contexto

a plataforma *Moodle*, descrita no capítulo anterior, que é o local, o suporte no qual o curso de graduação em Artes Visuais está situado e faz funcionar o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), tornando-se assim o contexto e a situação dos vídeos tutoriais; além das entrevistas feitas com os professores e a coordenadora do curso, que também contribuem para o contexto no qual esses vídeos estão inseridos. Barros descreve esta mesma concepção do texto, no que diz respeito aos estudos da estrutura interna:

Um texto define-se de duas formas que se complementam: pela organização ou estruturação que faz dele um “todo de sentido”, como objeto da comunicação que se estabelece entre um destinador e um destinatário. A primeira concepção de texto, entendido como *objeto de significação*, faz com que seu estudo se confunda com o exame dos procedimentos e mecanismos que o estruturam, que o tecem como um “todo de sentido”. A esse tipo de descrição tem-se atribuído o nome de análise interna ou estrutural do texto. Diferentes teorias voltam-se para essa análise do texto, a partir de princípios e com métodos e técnicas diferentes. A semiótica é uma delas. (BARROS, 1990, p. 07).

A proposta desta análise é entender a estrutura que compõe o todo de sentido nos vídeos tutoriais selecionados e dentro dela identificar as intencionalidades e modos de apresentação do professor. Para isso, optamos em fazer as entrevistas, com intuito de contextualizar o texto analisado e percebermos assim as intenções pontuadas pelos professores nas entrevistas e as intencionalidades deixadas pelas marcas presentes no vídeo, considerado aqui como um elemento independente e com um significado próprio, relações entre o dizer e o dito. Ressaltamos também que a pesquisa procurou dialogar e abranger os aspectos externos ao texto. De acordo com Barros,

A segunda caracterização de texto não mais o toma como objeto de significação, mas como objeto de comunicação entre dois sujeitos. Assim concebido, o texto encontra seu lugar entre os objetos culturais, inserido numa sociedade (de classes) e determinado por formações ideológicas específicas. Nesse caso, o texto precisa ser examinado em relação ao contexto sócio histórico que o envolve e que, em última instância, lhe atribui sentido. Teorias diversas têm também procurado examinar o texto desse ponto de vista, cumprindo o que se costuma denominar análise externa do texto. (BARROS, 1990, p. 07).

Os vídeos tutoriais no curso de Artes Visuais do Nead/Ufes não seguem o modelo colaborativo e de inversão dos sujeitos produtores de conteúdo. Eles refletem a tradicional comunicação professor \rightleftarrows aluno. As formações ideológicas do saber aqui reproduzem a postura docente verticalizada e tradicional da sala de aula, na qual o professor se posiciona "de pé" em frente aos alunos, que "sentados", ouvem a aula expositiva que se sucede. Entretanto a fala se faz para um aluno solitário que está do outro lado da tela, em circunstâncias de tempo e espaço distintas do coletivo espaço de uma sala de aula presencial, embora a colocação pronominal expressa pelos professores quebre em alguns momentos este direcionamento da fala.

De acordo com Pedro Torres Neto, "Graças à TV o telealuno pode ter a impressão de que o ensino é para ele dirigido com exclusividade" (NETO, 1971, p.120). Ao aplicar esta afirmação de Neto no ensino a distância via internet temos mais um recurso que possibilita a aproximação e identificação do aluno com quem formula o conteúdo das aulas, ou seja, o professor.

E esta aproximação e identificação pode ser impulsionada em um primeiro momento por meio da relação do querer, que se procede pela busca, pela procura, o aluno (sujeito) é que vai ao encontro do objeto que é o vídeo *como fazer*, para adquirir determinada informação e processá-la até se tornar um conhecimento. Após este querer, o saber está relacionado à proposta do enunciador de se *fazer crer*. Ou seja, com argumentos estéticos, mesmo que muitas vezes estes argumentos se mostrem caseiros e tecnicamente mal elaborados, o enunciador se *faz crer* detentor de um certo saber, e acima de tudo pela própria convenção social de ser um professor. Este processo de se *fazer crer* é muito comum na linguagem publicitária, de acordo com Rebouças:

Quando observamos um texto publicitário, em qualquer mídia, não temos dúvida da existência de estratégias empregadas para valorizar a marca e/ou produto. Elas algumas vezes são utilizadas para roubar nossa atenção, ou em outras nos convidam sedutoramente a participar como de um jogo, com o intuito de interromper nossas atividades por alguns minutos para olhá-lo e convencer-nos, como consumidores, da eficácia, da beleza, da economia e de outras vantagens do produto e/ou marca anunciado, fazendo-nos acreditar, enfim, no discurso enunciado. (REBOUÇAS, 2001, p. 136).

A partir deste ponto temos um "Contrato Fiduciário", que na semiótica é visto como um contrato, no qual o enunciador por meio de estratégias enunciativas que estimulam a sedução, busca a adesão do destinatário e o faz crer que a sua mensagem é "verdadeira".

Nos vídeos tutoriais podemos perceber uma relação de contrato entre o destinatário e o destinatário, já que o primeiro passo já foi automaticamente dado, pois quem navega pela internet em busca dos vídeos *how-to* está a procura de um saber e vai ao encontro deles, e a adesão ou não vai depender do interesse de quem procura e da narrativa utilizada na elaboração da mensagem audiovisual. Assim como no curso de Artes Visuais via o Ambiente Virtual de Aprendizagem a busca e a interação com os vídeos do curso faz parte da dinâmica pedagógica planejada.

A análise efetuada não tem a pretensão de se tornar única e definitiva. O trabalho de análise audiovisual é um processo de garimpagem, de observação e percepção de milhares de elementos que de forma dinâmica compõem os movimentos das imagens e o som das locuções e ambientes sonoros. Envolve escolhas e, por mais que estejam no texto as marcas que conduzam a leitura, sem o repertório e a sensibilidade do leitor esta mensagem pode não ser efetiva.

Como mencionado anteriormente no capítulo acerca da linguagem audiovisual, o vídeo nos possibilita uma relação emocional e abstrata que muitas vezes se sobressai à razão, e nos impulsiona a sensações singulares processadas no íntimo de cada destinatário.

O foco dessa análise está na presença do professor, nas estratégias de aproximação que foram codificadas e colocadas como marcas deste professor, e são utilizadas para que o distante ambiente da educação a distância torne-se mais próximo, quente e humanizado.

Vanoye alerta para o equívoco do pesquisador durante o processo de descrição, achar que está interpretando ou apenas interpretar e se esquecer de descrever o material que observa. A análise fílmica proposta por Vanoye consiste em duas etapas; o primeiro momento seria a desconstrução com a atividade descritiva e o segundo momento a reconstrução com a atividade interpretativa.

A atividade analítica, em que consiste? Analisar um filme ou um fragmento é, antes de mais nada, no sentido científico do termo, assim como se analisa, por exemplo, a composição química da água, decompô-lo em seus elementos constitutivos. É despedaçar, descosturar, desunir, extrair, separar, destacar e denominar materiais que não se percebem isoladamente a olho nu, uma vez que o filme é tomado pela totalidade. Parte-se, portanto, do texto fílmico para desconstruí-lo e obter um conjunto de elementos distintos do próprio filme. Essa desconstrução pode naturalmente ser mais ou menos aprofundado, mais ou menos seletiva segundo os desígnios da análise. Uma segunda fase consiste, em seguida, em estabelecer elos entre esses elementos isolados, em compreender como eles se associam e se tornam cúmplices para fazer surgir um todo significativo. Reconstruir o filme ou o fragmento. É evidente que essa reconstrução não apresenta qualquer ponto em comum com a realização concreta do filme. É uma criação totalmente assumida pelo analista, é uma espécie de ficção, enquanto a realização continua sendo uma realidade. O analista traz algo ao filme, por sua atividade, à sua maneira, faz com que o filme exista. Os limites dessa invenção, dessa criação são, contudo, muito estritos. O analista deve de fato respeitar um princípio fundamental de legitimação: partindo dos elementos da descrição lançados para fora do filme, devemos voltar ao filme quando da reconstrução, a fim de evitar reconstruir um outro filme. Em outras palavras, não se deveria sucumbir à tentação de superar o filme. Os limites da "criatividade analítica" são os do próprio objeto da análise. O filme é, portanto, o ponto de partida e o ponto de chegada da análise. (VANOYE, 2005, p. 15)

Temos nesta citação um ciclo pelo qual o olhar do pesquisador passa até obtermos a leitura do texto audiovisual proposto. A apreensão da significação, em qualquer análise, percorre um caminho que vai do inteligível ao sensível. Neste sentido a semiótica francesa propõe uma metodologia de análise que visa analisar em um primeiro momento o plano de conteúdo, para depois analisar o plano de expressão:

A semiótica sabe da necessidade de uma teoria geral do texto e reconhece suas dificuldades. Por isso mesmo, na esteira de L. Hjelmlev, propõe, como primeiro passo para a análise, que se faça abstração das diferentes manifestações – visuais, gestuais, verbais ou sincréticas – e que se examine apenas seu plano de conteúdo. As especificidades da expressão, na sua relação com o conteúdo, serão estudadas posteriormente. (BARROS, 1990, p. 8).

Entretanto em um texto sincrético como o audiovisual é complexo direcionar a análise pelo plano de conteúdo, pois as cores, as formas, os planos, entre outros elementos do plano de expressão nos convocam a esse texto.

Assim se a semiótica propõe um caminho que faz um percurso oposto ao proposto por Vanoye, que primeiro descreve os elementos expressivos para depois compreendê-los e interpretá-los, para o desenvolvimento deste trabalho vamos deixar que o texto nos aponte os modos de leitura que se dará pelo plano de conteúdo ou plano de expressão.

Durante a descrição das cenas, para pontuar as categorias do plano de expressão e as especificidades da linguagem audiovisual, por mais que exista a separação entre os planos, é necessário mencionar que eles se completam e interferem um no espaço do outro, com a montagem, como já mencionado no capítulo 2. Um exemplo forte é quando os professores efetuam as demonstrações das técnicas e de modo didático temos o acompanhamento das formas e cores que dizem respeito a atividade expressa na oralidade. No plano de conteúdo temos o conhecimento *versus* a ignorância no nível fundamental semio-narrativo e este conteúdo é moldado pelo plano de expressão no espaço matérico do vídeo e com todas as demais categorias, cores e formas, que completam o sentido do que é passado.

Como se trata da análise de sete textos sincréticos, é necessário citar que cada linguagem presente neles pode ser individualizada e vista de forma independente; temos trilhas, texto verbal escrito, texto verbal oral, o texto visual, e cada um preserva as suas características embora todos contribuam para o todo de significação; temos, também, o contrato fiduciário entre os sujeitos envolvidos com o vídeo, um contrato no qual o enunciador passa um saber ao enunciatário e tendo em vista a convenção social de professor – aluno, com base também na tradição, e por estratégias de persuasão e aproximação o *faz crer* que este ensinamento é o correto. Nesta transferência do saber entre o enunciador e o enunciatário temos o

processo *fazer saber* por parte do enunciador e *fazer interpretativo* por parte do enunciatário. Para a semiótica não existe passividade.

Dentre os vídeos presentes no curso de Artes Visuais do Nead da Ufes, selecionamos os da disciplina Desenho I, produzidos pelo professor Lincoln Guimarães: *Desenho cego e mão espalmada*. Na disciplina Cor e Laboratório de Tintas, analisamos os vídeos produzidos pela professora Joyce Brandão: *Têmpera ovo parte 01, têmpera ovo parte 02, têmpera ovo parte 03*. E os vídeos tutoriais produzidos pelo tutor Júlio Tigre: *Aulinha rápida de desenho parte 01 e Aulinha rápida de desenho parte 02*.

5.1. Vídeos Tutoriais – Joyce Brandão

Entre os vídeos tutoriais produzidos pela professora Joyce Brandão, selecionamos a série *Têmpera a ovo*, que é composta por três vídeos, para fazer parte do corpus analítico desta dissertação. Antes de focarmos na análise semiótica desses vídeos vamos conhecer o contexto no qual eles estão inseridos, ou seja, a disciplina “Cor e Laboratório de Tintas e Materiais”.

Trata-se de uma disciplina prática com uma carga horária de 60 horas, e que é conhecida no meio acadêmico como de Laboratório ou *Atelier*, o que justifica e prioriza a produção de vídeos que possam mostrar didaticamente, em um curso a distância, como se faz determinada técnica. Para Joyce, a produção desses vídeos foi uma estratégia metodológica primordial para o aprendizado,

Tem coisas que eles têm que ver como é feito para eles aprenderem, a gente falando abstratamente não tem como, entendeu? Então a gente fez os vídeos por isso, por causa da aplicação do material, tem que ter uma regra assim de como aplicar a têmpera a sobreposição de camadas e as veladuras também, a quantidade de tintas e o pincel, tem uma série de procedimentos que eles precisam ver. (Joyce Brandão em entrevista à autora).

Com foco nessa necessidade de se mostrar o como fazer, Joyce elaborou para a disciplina os seguintes vídeos tutoriais: *Têmpera a alho*, *têmpera a ovo I*, *têmpera a ovo II*, *têmpera a ovo III*, *têmpera vinílica e tinta tarefa I* e *têmpera vinílica e tinta tarefa II*. Além de trabalhar com vídeos que estão disponíveis na *web*, como os que trabalham a técnica do pastel seco e a teoria da cor.

A disciplina está dividida em cinco unidades: na primeira o foco do conteúdo está na introdução e dinâmica da ementa proposta e nas teorias e exercícios de cor, além da técnica da têmpera a alho; na segunda, temos a técnica da têmpera a ovo; na terceira a técnica do pastel seco; na quarta a técnica da têmpera vinílica e a tinta-tarefa; na quinta a proposta é discutir e identificar a diversidade do material na arte moderna e contemporânea. Em cada unidade temos as atividades avaliativas e após

as unidades é aplicada a prova final e a avaliação dos tutores presencial e a distância.

A apresentação do conteúdo ministrado antecede as unidades, ela foi feita como nas demais disciplinas que utilizam a tecnologia da webconferência ao vivo. A apresentação da prof. Joyce Brandão foi feita no dia 17 de agosto de 2009. O uso da webconferência, nesta situação, concretiza o primeiro contato entre professora e aluno. Além desta apresentação no bate-papo ao vivo, a professora elaborou uma apresentação no formato de um texto verbal escrito:

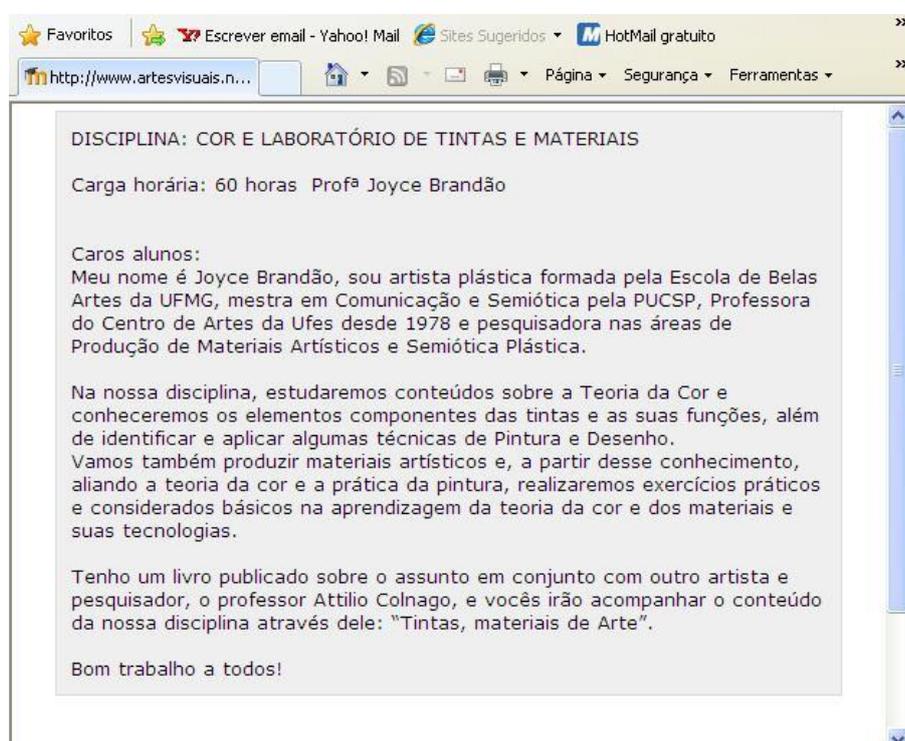


Figura 60 – Tela com o texto de apresentação de Joyce Brandão.

No texto acima temos uma apresentação sucinta da professora Joyce Brandão, que nos mostra a formação acadêmica dela e o que a disciplina oferece de conteúdo. Neste texto temos a construção da presença de um professor que busca compartilhar com o aluno as experiências educativas, o que pode ser percebido no segundo parágrafo com o uso da primeira pessoa do plural “estudaremos”. Logo

após é retomada a sua própria apresentação: “Tenho um livro publicado [...]”, com as indicações da prática e teoria nas quais a professora trabalha ou trabalhou.

Com o intuito pragmático de mostrar o "como funciona", Brandão vivenciou algumas dificuldades técnicas durante o processo de produção dos vídeos tutoriais, o que ela julga ter influenciado e mudado o rumo do trabalho final. O áudio não foi captado em alguns momentos, principalmente nos vídeos *Têmpera a alho e Têmpera a ovo parte 03*, e para contornar esta situação em meio aos desencontros entre Laboratório de Design Instrumental e a docente, utilizou-se legendas que ilustraram e guiaram o conteúdo que é mostrado no vídeo. Após o trabalho final concluído a professora faz algumas considerações acerca dos vídeos:

Olha, eles não foram programados com antecedência. Eu acho que faltou um roteirista, alguém que organize o quê que vai ser filmado, de que forma, foi tudo improvisado nos horários apertados, no horário da aula e organizar o material, pra mostrar as técnicas mais complicadas que no caso são as têmperas né. Então eu tive que arrumar aquela mesa com o material, com tudo organizado. Pelo menos organizar uma hora antes, ai, o quê que aconteceu, a equipe é até muito legal, os meninos muito esforçados e organizados para fazer, mas aconteceram vários acidentes, a gente está filmando com o áudio, explicando a técnica e tudo, ai quando foi no final da gravação, acho que acabou a bateria, ai perdeu o áudio. Dai tiveram que colocar uma legenda, uma legenda que não ficou boa, por mais que eles tivessem boa vontade e se esforçassem os vídeos não ficaram uma coisa muito ideal. Ai aconteceu isso e essas falhas prejudicaram muito o produto final. (Joyce Brandão em entrevista à autora).

Nos depoimentos da prof. Joyce Brandão em entrevista para esta pesquisa, podemos perceber as dificuldades e os despreparo que a universidade tem em lidar com o meio audiovisual na educação, uma realidade que é compartilhada por muitos professores em distintos espaços escolares. Afinal que professor é este que surge no século XXI, um professor multimídia? Um professor coletivo? Um professor que necessita agregar à sua formação os conhecimentos e técnicas da linguagem audiovisual?

Ao fazermos uma rápida leitura dos vídeos produzidos pela professora, percebemos que a intencionalidade presente nestes textos está focada no fazer com as mãos, as mãos que guiam toda a narrativa e fazem girar a linha de sentido.

É com as mãos que a professora estabelece o elo de aproximação com os alunos e marca a presença dela na educação a distância. Ela manipula, e com gestos e atitudes mostra como fazer a técnica – no caso desta análise, a da têmpera a ovo. Não há nesses vídeos o rosto da professora: o enquadramento focaliza as mãos, que é o centro da narrativa e a mesa na qual ocorre o procedimento.

A técnica da têmpera a ovo foi trabalhada pela prof. Joyce Brandão em três vídeos que constituem uma sequência de início, meio e fim do processo de produção da têmpera. No primeiro vídeo, Brandão trabalha com a preparação da base; no segundo vídeo temos a produção do aglutinante e da têmpera e no terceiro vídeo temos a aplicação. Podemos visualizar a localização desses vídeos dentro da disciplina na plataforma *Moodle* na figura abaixo.

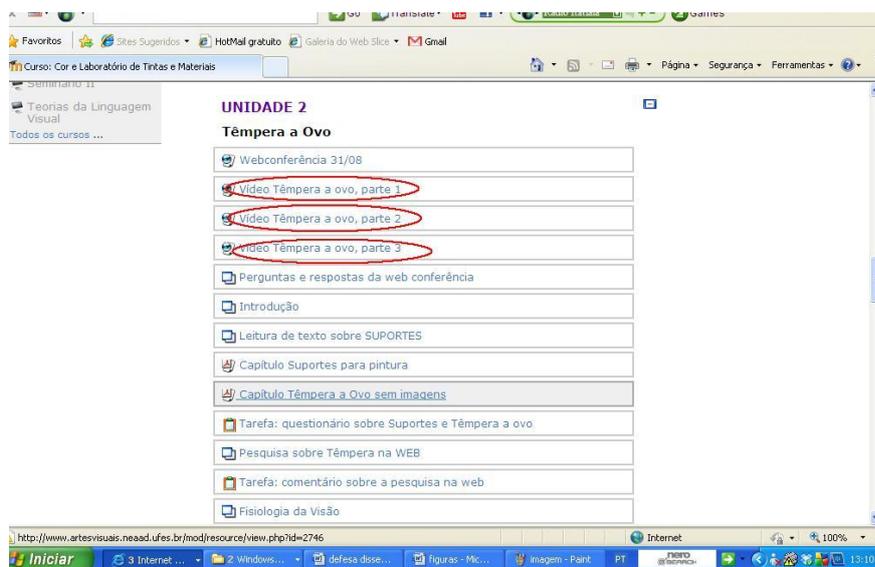


Figura 61 – Tela vídeos *Têmpera a ovo* de Joyce Brandão.

Além do vídeo o conteúdo da técnica é também disponibilizado no material impresso que cada aluno recebe. E no Ambiente Virtual de Aprendizagem também temos textos, tópicos e exercícios que abordam o assunto.

Confesso que por não ser da área de Artes Visuais não tinha conhecimento dessa diversidade de técnicas que auxilia o artista durante o processo criativo da pintura. E para saciar a curiosidade de saber do que se trata este termo ‘têmpera’, que é tão frequente na disciplina, busquei conhecer melhor o assunto. De acordo com Colnago e Brandão,

A palavra “têmpera” tem origem no verbo italiano *temperare* (misturar) e era usada nos antigos escritos latinos para indicar qualquer mistura emulsificada, envolvendo óleos e água. Acrescentando-se pigmentos, transformam-se em meio para pintura.

A origem do aglutinante utilizado nessa emulsão vai determinar os vários tipos de têmperas: têmpera a goma, têmpera a ovo, têmpera a caseína, têmpera vinílica, incluindo, dessa forma, todas as técnicas de pintura que utilizam emulsões. (COLNAGO; BRANDÃO, 2003, p. 74).

E nesta mistura com o ovo vamos conhecer o processo e as possibilidades que a técnica da têmpera pode permitir. Segue abaixo a análise da vinheta que acompanha e enuncia os vídeos da série *Têmpera a ovo* e logo após os vídeos tutoriais.

5.1.1. Vinheta do curso de Artes Visuais

Os três vídeos que compõem a série *Têmpera a ovo* começam com a tradicional tela preta, recurso este muito utilizado em aberturas de filmes e que nos transmite uma ideia de começo. Logo após temos a transição da tela preta para outra tela com o efeito *fade in*, a imagem sai do escuro para uma tela branca com a logomarca da Ufes. Na sequência a logomarca da Ufes some suavemente com a transição em *fade out* para a tela branca e surge em *fade in* a logomarca do Nead. Este mesmo movimento de transição de imagens se repete e segue com o surgimento da logomarca do LDI – Laboratório de *Design* Instrucional.

O *fade* possibilita um encadeamento suave para a apresentação das logomarcas³⁷ que introduzem o vídeo. As logomarcas mostram as instituições e núcleos com os quais o conteúdo deste vídeo está relacionado; elas são as referências que temos para identificarmos o material antes mesmo de assistirmos. Já sabemos que o vídeo faz parte de uma instituição de ensino federal que há mais de 50 anos forma profissionais em diversas áreas, e que o vídeo também está ligado a um núcleo de educação a distância e a um laboratório de *design* instrucional, ou seja, são informações que identificam e agregam valores ao material audiovisual.



Figura 62 – Sequência de frames vinheta 01

Assim o vídeo consegue dizer o que diz: o tempo de duração da tela preta é de 1" (um segundo) e logo após surge com a transição do *fade in* a tela branca com a logomarca da Ufes, ou seja, da tela que expressa a ausência de luz para a tela que

³⁷ Logomarca é uma forma criativa e original que representa e dá identidade a um determinado produto, serviço ou instituição, ao definir de maneira singular o nome dele graficamente.

expressa como cor de fundo a sobreposição de todas as cores primárias – amarelo, azul e vermelho – que formam a cor branca. Na categoria cromática da tela com a logomarca da Ufes, temos as cores branca, preta, amarela e vermelha. Na categoria eidética, temos diversas formas arredondadas no interior de um círculo e que compõem figuras como estrelas, folhas e um leopardo segurando uma guirlanda de flores formando assim o brasão da logo da Ufes³⁸.

Na categoria topológica, temos a posição desta marca no centro da tela. E todas essas informações estão materializadas na categoria matéria do vídeo. Trata-se de uma descrição superficial e rápida da tela da logomarca da Ufes, visto que o objetivo da análise é identificar as presenças do professor nos vídeos tutoriais. Esta tela tem a duração no vídeo de 2" (dois segundos) e logo após a transição com o *fade in* da tela da logomarca para o branco e o *fade out* do branco para a tela com a logomarca do Nead. Na categoria cromática temos nesta tela as cores branca e azul. No eidético a forma circular que compõem o @ se destaca entre as demais letras.

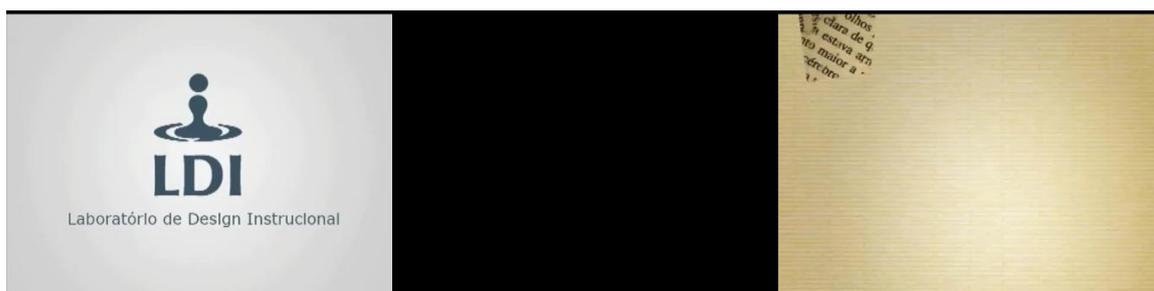


Figura 63– Sequência de frames vinheta 02

Assim como o símbolo que nos remete à letra *i* e também à figurativização de uma pessoa em posição de meditação, acima das letras LDI. As logomarcas permanecem topologicamente centralizadas na tela e fazem parte do espaço

³⁸ O Brasão da logomarca da Ufes nos remete ao Brasão da família de Vasco Fernandes Coutinho. Há uma carta de brasão (descrição do brasão) registrada no Armorial Lusitano que diz: “De ouro, com cinco estrelas de cinco raios de vermelho, postas em sautor. Timbre: um leopardo de vermelho, armado e lampassado de ouro, carregado de uma estrela de cinco raios do mesmo na espádua, tendo uma capela de flores na garra direita.” Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Vasco_Fernandes_Coutinho>. Acesso em 03 jan. 2012.

matérico do vídeo. A transição se repete com o uso do *fade out* para o branco e vice versa. Após a entrada das logomarcas, volta o *fade in* para a tela preta e logo após se inicia a vinheta que marca a identidade visual de quase todos os vídeos tutoriais do Nead da Ufes. Trata-se de uma espécie de colagem de elementos que nos remete ao universo das Artes Visuais.

De acordo com as informações disponíveis no *site vimeo*³⁹, a vinheta faz parte de um projeto desenvolvido pelo Laboratório de Design Instrucional:

Projeto desenvolvido no Laboratório de Design Instrucional (LDI NEAAD – Ufes) para o curso de Artes Visuais na modalidade EAD (Ensino a distância) para ser inserido nos vídeos produzidos para atender as disciplinas do curso no ano de 2009. Sendo assim, esta vinheta antecede ou abre toda a produção multimídia requisitada pelo coordenador do curso ou professor responsável pela disciplina. Durante o ano de 2009 a vinheta foi utilizada também na abertura de videoconferências ministradas pelos professores. As obras apresentadas em movimento constituem os vários momentos da história da arte fundidos em um conteúdo abrangente que é apresentado durante todo o curso de artes visuais. Trabalhou-se conceitos de construção manual ligados à didática visto que o curso é de licenciatura. (Disponível em: <<http://vimeo.com/11145584>>. Acesso em: 03 set. 2011).

Os elementos surgem em um fundo com textura e cor de papel reciclado e preenchem toda a tela: recortes de livros com um texto que fala sobre o cérebro e neurônios; o desenho a lápis de uma cabeça que sugere a ideia de pensador. Trata-se de uma vinheta que mistura o lúdico com informações pictóricas, o que possibilita o entretenimento e gera um efeito de sentido que nos chama e nos envolve ao conteúdo do audiovisual.

³⁹ Vimeo (www.vimeo.com) é um *site* de compartilhamento de vídeos com foco mais para a produção profissional.



Figura 64– Sequência de frames vinheta 03

Na figuratividade presente na vinheta temos algumas formas que nos remetem aos clássicos da arte, como os relógios moles de Salvador Dali⁴⁰ que nos provoca reflexões sobre o tempo. Aqui o tempo é subjetivo, ele se dilui, nos escapa pelas mãos e marca na vinheta a presença do surrealismo. Gotas de tinta, texturas e pincéis compõem o ambiente artístico.

As figuras surgem separadamente e continuam a preencher toda a tela. A imagem da escultura de Davi⁴¹ marca as virtudes florentinas e o protótipo do herói esculpido com os detalhes naturalistas de Michelangelo. É a presença da arte clássica que surge simultaneamente na vinheta com a forte figura americana *Campbell's*⁴², uma marca de enlatados, como sopas de tomate ou galinha, que se tornou um ícone da cultura americana após ser representada pelo artista Andy Warhol na pop art.

Na colagem, também temos a reprodução do desenho Cabeça Grotesca de Leonardo da Vinci, uma iluminura do período feudal, histórias em quadrinhos, um quadro do artista plástico Pollock que marca o movimento do expressionismo abstrato. Enfim, temos diversas manifestações artísticas que mostram a diversidade de conteúdo que o curso de Artes visuais contém.

⁴⁰ A Persistência da Memória ou Relógios Moles - 1931, óleo sobre tela - 24 X 33 cm. Nova York: Museu de Arte Moderna.

⁴¹ Davi c. 1501 - 1504, mármore 410 cm de altura. Florença: Galeria da Academia.

⁴² Lata de Sopa Campbell - 1968, serigrafia e acrílico sobre tela. Wolverhampton: Art Gallery.



Figura 65 – Sequência de frames vinheta 04

Cada elemento em separado possui uma conotação distinta. neste contexto, temos a multiplicidade de conteúdos e elementos que, com a enunciação do texto expresso em linguagem verbal escrito “Artes Visuais”, resume com a poética gráfica um pouco da proposta deste curso de graduação. O texto surge em letras coloridas, escritas em um pedaço de papel com textura amassada, que está centralizado na tela, e que após o tempo de leitura necessário – aproximadamente 5"- desaparece.

Concomitantemente ao movimento dos elementos nesta colagem visual da vinheta temos uma trilha instrumental animada no fundo, som não diegético que acompanha o ritmo da movimentação da edição das imagens.

No plano de conteúdo, por meio do percurso gerativo de sentido podemos perceber no nível fundamental as seguintes categorias: *vazio versus cheio*, *preto versus colorido*, *ignorância versus informação*, *clássico versus contemporâneo*. Em um primeiro momento temos apenas uma tela preta marcada pela passagem do *fade* na transição entre as logomarcas e a vinheta que se forma na tela, e a partir desta tela preta temos uma infinidade de elementos figurativos que se formam. Podemos ilustrar esta articulação lógica da categoria semântica presente neste nível fundamental através do quadrado semiótico, no qual os traços eufóricos são o próprio fazer arte que se apresenta na composição da vinheta.

Então no plano de expressão temos na categoria cromática diversos contrastes e vertentes do universo das cores, como: *puro versus mesclado*; *saturado versus não*

saturado; brilhante *versus* opaco; cor quente *versus* cor fria; entre outros. Há uma variedade de cores que intencionam mostrar a dinâmica que existe nas artes visuais. Na categoria eidética, as formas são construídas de acordo com a animação de colagens da vinheta, são círculos que surgem com os pingos das tintas em tamanhos distintos, traços que formam formas humanas, como o desenho da cabeça do pensador.

Na categoria topológica da vinheta, a posição, orientação e movimento das formas no espaço da tela acontecem de forma aleatória dentro do enquadramento proposto, e a composição é feita de forma equilibrada, os elementos surgem e preenchem todo o espaço da tela. Após o preenchimento da tela, de forma centralizada temos os caracteres: “Artes Visuais”.

Na categoria cinética temos a dinâmica do audiovisual que com as suas características técnicas específicas determina a corporalidade e materialidade da vinheta e faz uma montagem de sentidos que pela contiguidade possibilita a forma pela qual o texto *vinheta* concretiza o que diz. Ao total são 30” de vinheta, até o momento em que aparece o nome da professora Joyce Brandão. Este tempo vai do fade e telas com as logomarcas até a fala da professora.

A textura do papel amassado torna-se o fundo da tela para o texto verbal escrito: “disciplina Cor e Laboratório de Tintas” e “professora Joyce Brandão”. Sendo a vinheta de abertura compartilhada em diversas outras disciplinas, o texto com a indicação do nome da disciplina e do professor dá um direcionamento para o aluno e muda de acordo com a situação.



Figura 66– Sequência de frames vinheta 05

As telas iniciais que sucedem a vinheta fazem a apresentação e identificação do nome da disciplina, da aula e do professor. É neste momento que sabemos do que se trata e nos situamos ao assunto, já que a vinheta é de uso comum em demais disciplinas e webconferência do curso. O destaque no texto é para “*Cor e tintas*”, “*Têmpera ovo*” e “*Joyce Brandão*”, visto que os termos “*disciplina*”, “*aula*” e “*professor (a)*” também se repetem em outros vídeos. A contradição no termo *Têmpera ovo* e nos demais textos do curso *Têmpera a ovo* pode gerar uma certa dúvida no aluno em relação a como se referir ao nome da técnica de forma correta. A tela preta marca o início de uma outra sequência do vídeo, que é o começo do vídeo tutorial *Têmpera ovo parte 01*.

5.1.2 Vídeos Tutoriais Têmpera a Ovo – parte 01

Neste vídeo a prof. Joyce Brandão faz uma introdução à aplicação da técnica *Têmpera a ovo* e apresenta os materiais necessários para a elaboração da pasta bem como, também, para a preparação da base. Este primeiro vídeo possui a duração de 4'48" (quatro minutos e quarenta e oito segundos) e em nenhum momento o enquadramento mostra o rosto da professora, apenas a voz dela, o que na linguagem audiovisual chamamos de *off*. Esta voz constitui um som diegético, visto que embora não conseguimos visualizar a boca da professora, sabemos que é dela que sai o áudio e que este áudio faz parte do espaço narrativo da cena, sabemos de onde ele sai.

Após a vinheta de abertura, o vídeo inicia com uma trilha instrumental (som não diegético) e as imagens dos ingredientes necessários para a elaboração da técnica. Temos primeiramente o plano-detulhe de um pote de vidro com um pó branco dentro e no áudio apenas a trilha. O uso do plano-detulhe acompanha todos os demais ingredientes e possibilita uma ilustração visual mais específica de cada um deles.



Figura 67 – Sequência de frames têmpera ovo 01

O texto "*Etapa 1. Você vai precisar de: Pigmento branco*" nos mostra que é primordial o uso da palavra, do texto verbal escrito, necessidade esta intensificada pela ausência da narração. Aqui palavra e imagem se complementam. E neste caso a frase vem direcionar a leitura do conteúdo audiovisual. O pote de vidro com o pó branco poderia ser açúcar, sal, trigo; são diversas variações, sem uma legenda que indique do que se trata, não seria possível a identificação de cada ingrediente para a

elaboração da receita da base, e esta etapa é necessária para o desenvolvimento da técnica da têmpera a ovo.

Não há movimento de câmera, a atenção aqui é voltada diretamente para a imagem do pote, registrada por uma câmera fixa, como em uma fotografia.



Figura 68 – Sequência de frames têmpera ovo 02

O título anexado ao pote de vidro já enuncia o gesso crê, entretanto, para uma sequência estética e didática que pontua cada ingrediente dessa receita, se faz necessário repetir a mensagem no rodapé que mantém a textura do papel amassado com pingos de tinta e um pincel do lado esquerdo. O texto “*Cola branca de adesão média*” segue o mesmo caminho necessário do texto “*Pigmento branco*”. Afinal que líquido branco é este que está dentro do potinho de cerâmica?

O detalhe da textura do papel amassado para a escrita dos caracteres traz uma unidade ao vídeo, nos remete às telas iniciais da vinheta de abertura. A arte do lado esquerdo da tela, com pingos de tinta e um pincel, intensifica o contexto da pintura. Esta posição da arte na esquerda é estratégica, pois é a nossa primeira leitura; no mundo ocidental lemos da esquerda para a direita e essa mecanização do olhar já se tornou automática na nossa vida diária, embora a leitura da imagem siga o movimento dos pontos dispersos na tela.



Figura 69 - Sequência de frames têmpera ovo 03

Após a apresentação dos ingredientes começa a explicação da professora. O enquadramento mostra parte do corpo dela e a mesa. Não identificamos o rosto de quem nos fala, o que provoca uma agonia inicial, já que estamos condicionados até mesmo de forma instintiva a procurar saber quem é ou de onde sai determinada voz. Quem é esta pessoa que fala? Ao mesmo tempo já estamos acostumados e aceitamos pelo “contrato audiovisual”⁴³ quando se trata de uma voz *over* ou *off*. Já sabemos que é uma narração e que esta pessoa não faz parte do espaço diegético do enquadramento. Mas neste caso a pessoa, a professora, faz parte do espaço diegético, apenas não visualizamos o rosto dela.

O dizer e o dito aqui se complementam e não se contradizem na medida em que a intenção da professora é a demonstração do fazer, do como fazer e não a aproximação de sua figura, o que podemos verificar na intencionalidade registrada nas marcas que foram deixadas pelo uso do plano-detelhe que enfatizam os objetos e as mãos da professora.

Após a apresentação de cada ingrediente, temos a apresentação do conteúdo que será ministrado, expresso por meio da legenda: “*Preparação da base*”. O sentido da narrativa se movimenta pela existência de um antes e um depois. E quem executa esta ação no vídeo é a professora Joyce Brandão, que com as mãos manipula cada ingrediente ao mesmo tempo em que explica, concretiza. Esta ação fortifica a

⁴³ Já mencionado no capítulo 2 desta dissertação, “o contrato audiovisual possibilita que as informações visuais e auditivas, quando percebidas ao mesmo tempo, mutuamente se influenciam, uma emprestando à outra suas respectivas propriedades por contaminação ou projeção”. (CHION apud CRUZ, 2010)

manipulação pela sedução e nos transmite a seguinte mensagem pelas entrelinhas do vídeo tutorial: "Olha como é fácil fazer, posso fazer em casa e incrementar os trabalhos artísticos que desenvolvo". A manipulação por sedução nos propicia um juízo positivo; neste caso o juízo é o conhecimento da técnica da têmpera a ovo, ao mesmo tempo que no contexto no qual o vídeo está inserido, que é o Ambiente Virtual de Aprendizagem, temos a manipulação por tentação e intimidação, visto que há um exercício sobre o assunto a ser feito. Logo temos a recompensa de ver o vídeo e de ter o conhecimento para saber desenvolver o exercício – daí a tentação – ao mesmo tempo em que não ver o vídeo irá prejudicar o desenvolvimento do exercício e logo a nota avaliativa não será positiva – daí a intimidação.

As mãos tomam o centro da narrativa e conduzem o vídeo. Percebemos a presença da professora Joyce Brandão pela indicação anterior na vinheta de abertura com o nome dela e pelo fato do vídeo estar dentro do Ambiente Virtual de Aprendizagem, na página da disciplina "Cor e Laboratório de Tintas em Materiais", que é ministrado por ela.

Não há no momento inicial do vídeo nenhuma espécie de cumprimento, a fala é diretamente ligada aos procedimentos técnicos que se quer passar de forma objetiva: "Então a gente tem o gesso crê, que é essa coisa meio amarelada aqui ó, que é o gesso de secagem lenta, né."

E assim começa a preparação da base, com um discurso técnico e objetivo, entretanto, repleto de reiteraões e de cacoetes que marcam a oralidade cotidiana, como o famoso "né", o que possibilita naturalidade ao material, aspecto caseiro e consequentemente uma aproximação calorosa.

O pigmento branco que aqui a gente está trabalhando é o óxido de zinco. Então nós vamos misturar os dois elementos, o pigmento e aquilo que a gente chama de carga, feito isso nós vamos molhar e fazer o empastamento prévio. (transcrição da fala da professora no vídeo).

O plano-detalhe do prato com a preparação da base conduz a nossa leitura para a atenção ao preparo que está sendo elaborado. A voz da professora explica didaticamente o passo a passo da técnica. Neste momento a presença do saber fazer conduz a narrativa de forma conjunta. Ela nos chama a compartilhar o conteúdo ministrado ao utilizar o pronome pessoal “nós”; a referência aqui se faz para o coletivo, professora e alunos juntos podem realizar este trabalho, assim como o “a gente”.

Dentro da perspectiva proposta por Ferrés (FERRÉS, 1996), este vídeo se enquadra na categoria de videolição; assim como os demais vídeos analisados nesta dissertação, trata-se de uma aula que está sendo registrada. Para a semiótica o percurso gerativo de sentido aqui efetuado tem a princípio no nível fundamental a dicotomia entre os valores ignorância *versus* conhecimento. E elas vão atuar na transformação dos sujeitos e dos objetos encenados.

No que diz respeito à segunda etapa do percurso gerativo, que é a narração, temos uma sequência cronológica que dirige o passo a passo da receita. No esquema narrativo temos a ação do sujeito detentor do saber que é a professora e que se faz entender para outro sujeito que também está presente no vídeo, por meio de referências da oralidade do enunciador, quando menciona “você ou vocês”, ou seja, o telespectador ou enunciatário.

Esta presença do professor que ensina o saber é construída pelo vídeo e pode ser também analisada pelos elementos do plano de expressão, que são os planos utilizados, as cores, texturas e tons que pontuam cada etapa do processo de fabricação da têmpera e, principalmente, por meio da voz da professora que explica a técnica e faz as referências aos alunos.

Na terceira etapa do discurso, a figurativização da proximidade não somente pela plástica mas também com a instalação do momento concomitante da enunciação, actorializado pela voz em *off* da professora numa espacialidade em que somente o

instrumental artístico divide a cena com ela. Temos o pragmatismo didático e objetivo de uma fala centralizada na passagem de uma informação técnica, com analogias a aspectos compartilhados pela grande maioria: “[...] o empastamento prévio até essa consistência mais de pasta de dente” (transcrição da fala da professora no vídeo), para se fazer entender e atingir assim o objetivo primordial que é ensinar a técnica da preparação da base.



Figura 70 – Sequência de frames têmpera ovo 04

Toda vez que for trabalhar com os pós, os pigmentos em pós, nós temos sempre que molhar, pra depois receber o aglutinante que é a cola, senão dá muito grum na mistura. Água filtrada, tem que ir controlando a quantidade para não molhar em excesso. O pigmento ele costuma ressecar um pouquinho, é meio difícil de misturar, aí ó com uma colher cortada, essa colher foi cortada, faz uma espátula já dá uma ajuda. (transcrição da fala da professora no vídeo).

O vídeo acompanha passo a passo o áudio, os procedimentos e comentários da professora são demonstrados pelas mãos dela. A câmera é fixa e é a ação dentro do enquadramento que se desenvolve. Os acessórios usados durante a explicação são de conhecimento de todos, o que torna também o entendimento mais abrangente. Podemos perceber as mudanças na textura da base de acordo com as misturas e junções de ingredientes realizados.

A câmera fixa enfatiza a atenção ao movimento das mãos, caso contrário poderia dispersar a atenção.



Figura 71 – Sequência de frames têmpera ovo 05

Esta base pode ser guardada em potes fechados para ser usada depois, pode fazer uma quantidade maior. Bom, a gente faz o empastamento prévio até essa consistência mais de pasta de dente. Bom feito isso aqui, essa medida do gesso e do pigmento já foi medido a mesma quantidade de cola, né, que é o aglutinante. Ai eu vou misturar com o aglutinante, na massa já molhada, não pode esquecer disso, não pode colocar cola em cima dos pós não. Tem que sempre ter a água primeiro. (transcrição da fala da professora no vídeo).

O vídeo utiliza uma transições com os efeitos de *wipes* e fusões que quebram o plano-sequência das explicações anteriores e faz uma elipse para um estado mais avançado da preparação da base, que pode ser observado na textura e no movimento das mãos ao manipular a massa que está dentro do prato.

Na oralidade a fala repete o que já foi dito e mostrado antes, o que pode fortalecer a assimilação do conteúdo e, ao mesmo tempo, pode tornar o vídeo enfadonho e cansativo, visto que nos tempos atuais estamos condicionados a falas curtas e ao bombardeio visual. Mas como dito anteriormente o vídeo repete a dinâmica da sala de aula, daí as repetições.



Figura 72 – Sequência de frames têmpera ovo 06

E ai essa mistura tem que ficar em ponto de fio e isso o quê que é, depois de colocar a cola, eu ponho mais água, até ela ficar mais rala. É bom trabalhar com o prato mais fundo, pra você controlar mais a mistura, este prato está um pouco raso. Faz assim ó, ele não está em ponto de fio ainda, tá ainda na colher em pedaços, tem que colocar sempre mais água. (transcrição da fala da professora no vídeo).

A produção de um vídeo, não importa a finalidade, requer uma atenção especial na pré-produção para que durante o processo de gravação, ou seja a produção propriamente dita, não haja equívocos. A utilização do prato ideal para a aplicação da técnica é fundamental, pois o olhar do aluno para cada instrumento e elemento trabalhado no vídeo irá registrar o como fazer a técnica. Sendo assim, a fala posterior para a indicação do prato tem um efeito menor do que o prato certo para a utilização da demonstração.

O plano-detelhe acompanha o movimento das mãos que mostram o como fazer, assim podemos perceber e identificar com precisão o ponto de fio da preparação da base. Esta preparação nos dá uma sensação de participação e acompanhamento da técnica, nos leva para dentro do *atelier* e para junto da professora que nos mostra que a pasta ainda não está pronta e o porquê não está.



Figura 73 – Sequência de frames tempera ovo 07

Eu tô usando uma espátula de borracha, né, que compra em supermercado, é muito bom para trabalhar com a mistura de tinta, depois eu vou aproveitar para raspar a quantidade de tinta para aproveitar, isto que é chamado de pão duro. Ai o papel aqui é o canson 200 gramas. Ai eu tô aplicando a base no papel com o rolo de espuma. (transcrição da fala da professora no vídeo).

O tempo do vídeo e o tempo da aula são distintos. A preparação da base segue uma lógica que pertence ao nosso relógio convencional, a base tem um tempo certo para atingir o ponto ideal. No vídeo este tempo pode ser estendido, reduzido, acelerado, enfim, temos total controle do tempo e neste caso a intencionalidade está em reduzir o tempo do vídeo para que se mostre de forma mais rápida a base pronta.

A citação da compra no supermercado traz uma aproximação dos materiais utilizados, da experiência e vivência cotidiana com a sala de aula.

Com a base preparada o vídeo *têmpera ovo* parte 1 é finalizado e já chama para o vídeo parte 2: “Assista a próxima etapa”, “Produção do aglutinante e têmpera”. A sequência da preparação da base é finalizada com o fade para a tela preta e logo após segue a sequência com os créditos da equipe que está relacionada à produção deste vídeo.

O aspecto didático interessante nesta sequência de vídeo dividida em três partes diz respeito à característica pedagógica que é pontuada no curso TV na Escola e os Desafios de Hoje, módulo I:

Aquilo que se aprende visualmente reforça conexões temporais e espaciais, tornando-as mais duradouras, mais facilmente evocáveis, facilitando a organização esquemática. Quando a visualização é associada a situações narrativas que agregam componentes de emotividade, a retenção dos conhecimentos é maximizada. Para que essas propriedades sejam bem exploradas, afirmamos que os conteúdos, preferencialmente, não devem ser mostrados como unidades fechadas nos vídeos educativos. Estes têm de oferecer dificuldades que requeiram análise e exame posterior. (FIORENTINI; CANEIRO, 2001, p. 59).

O emotivo nesses vídeos está justamente no calor da voz da professora, no movimento das mãos, na vinheta, nas cores e formas, que quebram o isolamento da solidão do estudo a distância e traz para perto do aluno que está em um outro município a aproximação de um professor que ensina e mostra como fazer a técnica. Embora o emotivo no audiovisual esteja justamente ligado às formas criativas que exploram os recursos da linguagem audiovisual e às dramatizações, mesmo que o

vídeo acima seja um registro de uma aula, podemos, sim, perceber nele elementos que evocam emoção. O vídeo sugere, também, a dificuldade de um fazer depois, para que o aluno coloque em prática a atividade que foi demonstrada, assim como prende o aluno para uma nova sequência audiovisual que vem adiante e que já sinaliza neste primeiro vídeo a "produção do aglutinante e da têmpera".



Figura 74 – Sequência de frames têmpera ovo 08



Figura 75 – Sequência de frames têmpera ovo 09

O vídeo *Têmpera ovo parte 01* finaliza com as telas que mostram os créditos da equipe que trabalhou para a realização do vídeo assim como as logomarcas das instituições às quais o vídeo pertence. Nos demais vídeos da série *Têmpera ovo* também temos o início da vinheta e a finalização com as telas de encerramento, mas não vamos repetir essas informações tendo em vista que não se faz necessário.

5.1.3. Vídeos Tutoriais Têmpera Ovo – parte 2

Após o primeiro vídeo da série Têmpera Ovo, que nos apresentou a preparação da base, temos o vídeo parte 02 que nos mostra a produção do aglutinante e têmpera. Este segundo vídeo tem a duração de 6'22" (seis minutos e vinte e dois segundos) e conta com uma narrativa que mostra de forma didática os ingredientes para que se faça a mistura e o modo de se fazer; trata-se também de uma receita, um tutorial.

Temos na narrativa deste vídeo um momento anterior, que é marcado pelo texto verbal escrito “Etapa 2”, o que nos leva a supor que se trata de uma continuação, pois já houve a etapa 01, na qual aprendemos o processo de preparação da base, e o momento posterior que é a base pronta. Houve uma ação, uma correlação entre o tempo e a ação. No final do vídeo temos a produção do aglutinante.



Figura 76 – Sequência de frames têmpera ovo 10

Assim como no vídeo parte 01, temos a apresentação em um primeiro momento dos ingredientes necessários para a produção, o plano-detalle é utilizado para mostrar com mais precisão a imagem de cada ingrediente. Como em uma fotografia, a câmera permanece fixa. E o texto verbal escrito direciona a leitura correta e a identificação dos produtos.



Figura 77 – Sequência de frames têmpera ovo 11

O uso da fusão nas transições, o que pode ser visualizado na sequência de frames da figura 77, possibilita um encadeamento suave dos ingredientes que são enquadrados com o plano-detalhe.



Figura 78 – Sequência de frames têmpera ovo 12

O fim da sequência que mostra a apresentação de cada ingrediente é marcado com o *fade* da tela preta; logo após se inicia a fala da professora Joyce Brandão que mostra o como fazer. Somos guiados pelas mãos da professora: mais uma vez não vemos o rosto dela, o enquadramento prioriza o fazer com as mãos, o que fortifica as marcas do saber pelas mãos, do fazer com as próprias mãos. A presença do professor nos vídeos da técnica da *têmpera ovo* enfatiza a presença de um professor que constrói a imagem do saber pela prática e pelas mãos.



Figura 79 – Sequência de frames têmpera ovo 13

De maneira delicada a professora começa a ação dando leves toques com a espátula no ovo, a fim de quebrar a casca e separar com precisão a gema da clara. Ela não fala, apenas executa a ação; a câmera permanece fixa, o que possibilita a intencionalidade do foco da ação para as mãos da professora. Temos também o som ambiente que prioriza em um primeiro plano sonoro o barulho da ação.



Figura 80 – Sequência de frames têmpera ovo 14

A fusão permite uma elipse da ação, e a fala da professora se inicia de forma objetiva com a expressão: “Então eu vou separar a gema da clara com cuidado.”



Figura 81 – Sequência de frames têmpera ovo 15

Eu vou dar um pique e vai escorrer a gema para dentro do potinho. Isso aqui eu vou jogar fora, ai se vocês medirem essa gema na casca do ovo vai dar exatamente meia casca. Ela cabe em meia casca, então o quê que eu vou fazer? Eu vou trabalhar com duas medidas de água para fazer a emulsão e misturo sem agitar muito, não pode bater a mistura senão o ovo coagula, vira uma maionese. (transcrição da fala da professora no vídeo).

A visualização das etapas para a produção do aglutinante e da têmpera possibilitada pelo fazer da professora ajuda na assimilação do como fazer. O tempo e os movimentos das mãos possibilitam uma compreensão que ultrapassa o texto verbal

oral e atinge a dimensão do visual. O que ela joga fora é a parte mais gosmenta da gema do ovo.

Com dicas e sugestões que nos remetem à experiência da professora, ficamos por dentro do que fazer e do que não fazer para termos um resultado positivo da produção. Os comentários durante a narrativa do vídeo também são formas de aproximação - as debruagens enunciativas e, mesmo sem se ver o rosto da professora, o enquadramento acima mostra alguns objetos como anéis, o colar religioso e as pulseiras que nos dizem um pouco de quem é, e de como é esta professora que visualizamos na tela do nosso computador. Até mesmo as unhas sem esmalte e o tipo de roupa e cor dizem um pouco das características que formam e definem esta professora e são também marcas de aproximação entre aluno e professor.



Figura 82 – Sequência de frames têmpera ovo 16

Feito isso aqui eu vou colocar umas cinco gotas de formol, né, porque é um material orgânico, então para não estragar. Está pronta a emulsão, então com isso aqui que eu vou trabalhar com os pigmentos. Depois de misturar a gema com a água, a gente vai colocar o formol, gota a gota misturando, o ideal é isso, colocar uma gota e misturar, outra gota e misturar. Eu acho que para essa quantidade que deve ter mais ou menos uns 40 ml, umas seis gotas está bom, na verdade é 1% que a gente usa do total. (transcrição da fala da professora no vídeo).

Este vídeo utiliza transições com *wipes* que descortinam a imagem anterior e fazem surgir na tela uma imagem posterior, o que pontua a passagem de tempo e as mudanças dos planos e ângulos. O vídeo também utiliza a transição em fusão o que de certa forma causa uma convulsão visual e uma falta de unidade estética com esta diversidade de transições. Após a aplicação do formol e a mistura, começa a

aplicação nos pós para a produção das tintas. A disponibilidade de materiais e a disposição também destes na mesa de criação faz com que a nossa leitura passeie pelos diversos elementos e formas coloridas espalhadas pelo enquadramento da tela e isto torna a cena dinâmica, mesmo que não tenhamos movimento de câmera e nem uma edição com ritmo frenético. São as mãos da professora e as informações visuais da tela que ditam o ritmo e o movimento das cenas.



Figura 83 – Sequência de frames têmpera ovo 17



Figura 84 – Sequência de frames têmpera ovo 18

Então a primeira coisa que eu vou fazer uma água emulsionada, com um pouco da emulsão, por quê? Quando eu for diluir, um pouco de tinta pronta, em vez de eu usar a água pura, eu uso essa água aqui para não perder a adesão do aglutinante que é o ovo, então ela vai ficar aqui para poder fazer só a diluição. Então eu tô misturando a emulsão com os pigmentos, vamos deixar a tinta pronta. É bom um godê maior ou os potinhos como esses aqui ó que dá pra preparar mais tintas. Alguns pigmentos vão precisar de um pouquinho de álcool para molhar, como esse amarelo aqui ó, que é a tinta corim, eles são muito finos e ai quando é assim ou a gente mistura com a carga, bicarbonato de cálcio ou coloca umas gotinhas de álcool nele antes de colocar a emulsão, bem pouquinho. Vou deixar ele aqui um pouco depois a gente coloca uma mistura aqui de branco. Toda vez que for trabalhar é bom usar um ovo novo, fazer uma emulsão nova, ficar guardando dá bactéria, dá fungo, mesmo com formol ela pode dar problema, dá mal cheiro. É bom ter mais pincéis, eu pedi uma quantidade mínima de pêlo macio, né, porque a gente vai precisar de misturar várias cores, é bom ter mais pincéis. (transcrição da fala da professora no vídeo).

No percurso gerativo de sentido, no nível fundamental, a dicotomia conhecimento versus ignorância está pautada em saber técnico que possibilita a transformação dos pós com o uso da gema do ovo e do formol nas tintas. A narrativa também é feita com o uso da manipulação pela sedução e segue a mesma indicação da tentação e intimidação referente ao contexto no AVA. O sujeito protagonista da ação são as mãos da professora que com o uso do plano-detache e com as movimentações das mãos descrevem o discurso dela como enunciadora da mensagem e os demais atores, são como no vídeo anterior os instrumentos e materiais utilizados por ela.



Figura 85 – Sequência de frames têmpera ovo 19

No texto verbal “Assista a [sic] próxima etapa: Aplicação da Técnica”, temos uma temporalização futura e uma indicação da continuidade do vídeo que prossegue para um terceiro momento que possibilita a prática na aplicação da tinta. Após esta sequência o vídeo finaliza com os créditos da equipe técnica e as telas finais como demonstrado anteriormente.

Todo detalhe nas tintas auxilia a percepção das cores, tonalidades e textura das tintas. Esta visualização aproxima o aluno da atividade e possibilita uma experiência, mesmo que virtual, da prática na disciplina "Cor e Laboratório de Tintas".

5.1.4. Vídeos Tutoriais Têmpera Ovo – parte 3

Neste vídeo não temos a fala da professora, apenas música e imagens da atividade que coloca em prática a aplicação da técnica. O vídeo tutorial *têmpera ovo – parte 03* tem 8'20" (oito minutos e vinte segundos) de duração e, como diz o ditado popular, “uma imagem vale mais que mil palavras”, e assim prossegue o vídeo. Entretanto a ausência da voz da professora é resultado de um problema técnico durante o processo de produção do vídeo e não de uma opção estratégica de construção estética ou narrativa, o que de acordo com Joyce Brandão prejudicou o resultado final do vídeo.

Após a abertura com a vinheta de identificação do curso de Artes Visuais, o vídeo inicia com a apresentação do material necessário para o desenvolvimento da aplicação. O texto verbal escrito: "Etapa 3. Você vai precisar de:" faz o direcionamento da narrativa do vídeo. Uma apresentação objetiva, sem marcas diretas da presença da professora. Temos a indicação da água filtrada, pincéis, do papel base preparado no vídeo parte 01 e dos vasilhames godê. Cada tela é suavemente encadeada pela próxima imagem com a transição da fusão.



Figura 86 – Sequência de frames têmpera ovo 20



Figura 87 – Sequência de frames têmpera ovo 21

O fade finaliza e inicia a sequência que apresentou anteriormente os materiais necessários para a aplicação da têmpera e posteriormente a aplicação da própria tinta. Com pincéis de variados tamanhos e espessuras, esponjas e tintas de diversas cores, começa a aplicação da técnica que acompanha na edição o ritmo de uma música instrumental, o que nos transmite uma sensação de suavidade e nos chama atenção com tons sonoros marcantes em alguns momentos. As mãos de Joyce dançam sobre o papel e executam a ação de demonstrar a aplicação da técnica em pequenos quadrados. Com o plano-detulhe podemos perceber as texturas e tonalidades da tinta. Na sequência de frames da figura nº 88 temos o início da aplicação com o texto verbal escrito "Aplicação da têmpera", no rodapé da tela sob a arte do papel amassado com pincel de gotas de tinta do lado esquerdo.



Figura 88 – Sequência de frames têmpera ovo 22



Figura 89 – Sequência de frames têmpera ovo 23



Figura 90 – Sequência de frames têmpera ovo 24

Podemos concluir que existe então aqui um professor que constrói a sua imagem do saber pela prática e pela técnica. Não importa a sua identificação pelo rosto, como as exigidas nos documentos oficiais, ou presentes nas relações sociais, é outra parte do corpo que se faz conhecer: as suas mãos, são elas quem fazem a mediação entre o seu saber e o seu fazer. E neste vídeo em especial, com a ausência da oralidade, temos a trilha musical que embala a movimentação das mãos da professora que faz a aplicação da tinta produzida no vídeo parte 02 em cima da base que foi preparada no vídeo parte 01. Assim temos a finalização do ciclo e da trajetória narrativa da técnica da *Têmpera ovo*.

5.2. Vídeos Tutoriais – Lincoln Guimarães

A disciplina Desenho I faz parte do Módulo II do curso de graduação em Artes Visuais e tem o seu conteúdo baseado em uma ementa que prioriza o estudo dos elementos estruturais do desenho, como o ponto, a linha, o plano e a textura com ênfase no tratamento das superfícies. Esta disciplina é ministrada pelo professor Lincoln Guimarães, e pode ser classificada como pertencente à categoria de *Atelier* ou Laboratório, o que exige um desempenho prático para a absorção do aprendizado. Ciente desta demanda o professor Guimarães produziu quatro vídeos tutoriais, cujo conteúdo diz respeito às técnicas de textura, desenho cego, mão espalmada e linhas, além de um vídeo de apresentação dividido em três partes.

A webconferência, na qual os alunos tiram dúvidas e os professores estabelecem um contato para a exposição do conteúdo ministrado, outro modo de enfatizar a presença do professor durante o curso, também foi utilizada pelo docente, mas por motivo de tempo e delimitação do tema não entra nas análises propostas por esta dissertação.

O primeiro passo foi assistir inúmeras vezes aos vídeos produzidos por Guimarães e, como o objetivo é identificar as presenças do professor, sentimos necessidade de inserir na metodologia do trabalho entrevistas para conhecermos os objetivos de quem produziu esses vídeos. Segue abaixo alguns trechos da transcrição da entrevista com o professor:

Bom, a intenção é tentar mostrar para o aluno como é que faz através de um desenho prático, né. Quer dizer, o vídeo procura presentificar para o aluno aquilo que ele deve fazer. Em outras palavras, a gente faz e filma fazendo para que o aluno veja, é como esses programas de TV que ensina a fazer comida. Que aparece as pessoas fazendo a receita é mais ou menos isso. (Lincoln Guimarães em entrevista à autora).

Neste momento podemos perceber que a ênfase que o professor Guimarães coloca está na dimensão pragmática do uso do vídeo. Ele enfatiza também o modo como se faz e o dever do aluno em fazer. Neste sentido, o vídeo cumpre um papel de

simulacro do professor presentificando um comportamento a se fazer e que se espera que ele, o aluno, faça.

Depois que o material está pronto e disponível para as atividades educacionais, percebemos que o tempo da aula presencial não é o mesmo tempo do vídeo tutorial. Na produção do vídeo, Lincoln trabalhou com o mesmo recurso utilizado nas narrativas dos filmes ficcionais, para encurtar e controlar o tempo, ou seja, as elipses. O tempo do exercício foi o suficiente para que se mostrasse o antes e o depois: o durante em alguns momentos foi encurtado com transições de fusões e até mesmo cortes, acelerando assim o momento final da atividade.

Em todo trabalho audiovisual seguimos as etapas de produção do material que são divididas em: pré-produção, produção e pós-produção. O roteiro, que faz parte da pré-produção, define os aspectos que serão gravados e conduz o que se pretende atingir com a gravação. De acordo com Guimarães⁴⁴: “com o roteiro temos escrito ali tudo que deve ser previsto antecipadamente, ele indica os momentos dos cortes e destaca o que precisa ter ênfase no vídeo”. Entretanto, os vídeos produzidos para a Disciplina Desenho I não seguiram um roteiro, não houve este trabalho inicial para o desenvolvimento dos vídeos, continua o professor⁴⁵: “A gente fez uma coisa meio empírica, meio vamos ver o que dá pra fazer aqui na hora. Enfim”.

Em relação às estratégias de aproximação para que o aluno identifique no vídeo a presença de um professor, Guimarães citou a escolha do enquadramento em primeiro-plano, usado de forma intencional para que se possa transmitir uma sensação de intimismo e criar um elo de aproximação com os alunos. A intenção era falar mais de perto:

Na webconferência eu também fazia isso, eu pedia ao pessoal da técnica para fazer um enquadramento fechado, pode cortar um pedaço da testa, um pedaço do queixo que seja. Até para minha expressão aparecer mais, para as minhas excitações na hora da fala aparecerem. Até para pontuar o quê

⁴⁴ Em entrevista à autora.

⁴⁵ Em entrevista à autora.

que eu tô falando e que de certa maneira é um pouco também da construção que eu estou fazendo naquele momento e que eu também tenho as minhas excitações. (Lincoln Guimarães em entrevista à autora).

Lincoln escolheu o primeiro-plano e os primeiríssimo primeiro-plano justamente para fugir do tradicional enquadramento presente nos telejornalismo, o que ele chama de enquadramento “Jornal Nacional”. De acordo com o professor, este enquadramento usado pelos telejornais, o plano-médio, emana por convenção social a idéia de que ali está a fala verdadeira, e também por se tratar de um plano já desgastado nas telenovelas:

Eu queria evitar esse plano tão convencional e tão desgastado e estava tentando também falar de outro lugar. E eu imagino, bom a maioria das pessoas também vê muita TV, mais do que deveria também eu acho, então o plano fechado seria também sair fora desse padrão estereotipado. (Lincoln Guimarães em entrevista à autora).

Nos vídeos desta disciplina não temos o uso das trilhas, exceto na vinheta de abertura que acompanha apenas alguns vídeos do professor Guimarães, e isto também foi intencional. A escolha pelo silêncio, de acordo com o professor, se mostrou mais interessante para a elaboração deste material didático, visto que a trilha, se não tem uma informação adicional relevante para a finalização do vídeo se torna um elemento gratuito e pode atrapalhar a atenção:

Se é para ter trilha sonora, essa trilha deve agregar valor, dar sentido, agregar conteúdo a informação que está sendo transmitida ali, se não tem este negócio então é melhor ter o silêncio, então é melhor o som ambiente mesmo, até porque a música pode funcionar como um fator de distração. (Lincoln Guimarães em entrevista à autora).

O *feedback* dos vídeos foi positivo, de acordo com o professor, tanto por parte dos alunos quanto do grupo de profissionais que trabalham no Nead/Ufes. Entretanto Lincoln faz uma crítica quanto ao uso do vídeo:

(...) eu achei eles assim meio primários, eu acho que eles estão bem longe de se constituírem como material didático suficiente. (...) Eu acho que o quê

os vídeos trouxeram foi criar uma atmosfera favorável, o pessoal gostou, aquilo animou o pessoal e eles ficaram mais receptivos, mais animados. (Lincoln Guimarães em entrevista à autora).

O vídeo é um recurso didático de que podemos lançar mão para que as aulas possam ter uma metodologia antenada com as tecnologias da informação e comunicação, mas ele sozinho não preenche todos os quesitos necessários para a absorção do conhecimento ensinado. De acordo com o professor Guimarães é necessário, sim, todo um contexto bem articulado para que o resultado que é uma aprendizagem eficiente seja alcançado.

Além da animação despertada nos alunos, os vídeos possuem como característica primordial a aproximação entre professor e aluno, visto que na educação a distância há uma distância física grande entre esses sujeitos, distância esta intensificada pelos aspectos geográficos e temporais, visto que em outra cidade e em um horário próprio o discente acessa de sua casa o portal do curso e com a atitude autodidata intrínseca ao ensino a distância ele organiza o dia a dia acadêmico dele:

[...]e essa distância ela tem efeitos muito fortes na subjetividade do aluno e na maneira como ele lida com o professor, o professor vira uma imagem. Não é uma pessoa de carne e osso, ele vira uma imagem e essa imagem fica muito grande para eles. E eles ficam assim de certa maneira muito curiosos e essa interdição de contato com o professor, quando desde o começo eles vão saber que não vão ter contato com o professor, isso gera uma expectativa muito grande, muito forte com relação ao professor. Então essa imagem do professor cresce muito, ele vira um mito muito grande e eu pude sentir isso em alguns encontros com os alunos aqui na Ufes, alunos que vieram de suas cidades, vieram aqui em Vitória, aqui na Ufes fazer algumas atividades, e eles ficam assim muito excitados de encontrar o professor, o professor vira uma pequena estrela. Mas esta é uma situação meio perigosa se pudermos evitar isso é melhor, ter uma relação mais equilibrada. (Lincoln Guimarães em entrevista à autora).

Assim como um artista de TV, o professor que mostra a sua presença na telinha do vídeo tutorial é um ator que interpreta para a tela a arte de dar aula, ele não está de carne e osso na sala de aula, ele está em um ambiente virtual distante do aluno e falando ao mesmo tempo diretamente com ele, e isto pode gerar de acordo com Lincoln Guimarães uma relação do aluno com o professor similar ao fã com o ator.

Para o professor, os vídeos não têm a pretensão de fazer história ou criar tendências no que diz respeito à linguagem audiovisual:

[...] eles são bem triviais no que se refere à linguagem. E também não acho que há a necessidade deles serem inovadores neste sentido. Acho que o problema aí é muito mais um problema de eficácia de comunicação do que uma inovação no plano lingüístico, estético. Embora, quando isso acontece é muito interessante. (Lincoln Guimarães em entrevista à autora).

Entre as estratégias de aproximação utilizadas pelo docente para produzir vídeos que possibilitassem a presença do professor por ele almejada, o destaque fica para: o uso contínuo do primeiro-plano; as gravações em ambientes externos e descontraídos e que pudessem mostrar cenários do *campus* da Ufes, possibilitando que os alunos de norte a sul do nosso estado pudessem se sentir de alguma forma ligados e presentes no *campus* universitário central. A escolha do primeiro-plano proporcionou uma acentuação do excesso das expressões feitas pelo docente durante as falas. São gestos com as mãos, como coçar o rosto, levantar as mãos, enrugando a testa que convidam o aluno a conhecer melhor este professor que está ali na telinha de vídeo aberta dentro do computador e que mostra também ser alguém de carne e osso, que repete as palavras, que tem hesitações durante as falas e também fala com o próprio corpo.

Como mencionado no capítulo quatro desta dissertação, os vídeos estão localizados dentro de algumas disciplinas e podemos acessá-los na própria plataforma *Moodle* ou em links disponíveis no AVA e que abrem janelas para outros *sites*. Ao clicar na disciplina Desenho I, temos um primeiro contato com a programação que distribui o conteúdo ministrado nesta aula da seguinte forma:

Figura 91 – Tela programa Desenho 01

Logo no início da disciplina temos cinco sessões de web conferências com as quais o professor apresentou a disciplina e criou um elo de aproximação com os alunos do curso. Elas acontecem ao vivo e tem hora e data marcadas para acontecer. Após a exibição, muitas não ficam disponíveis para outra visualização.

Figura 92 – Tela programa Desenho 02

Na primeira semana do curso, temos os vídeos de apresentação que ficam disponíveis para a visualização a qualquer momento. Na figura nº 71, podemos visualizar os links para os vídeos que estão marcados com uma elipse vermelha e foram divididos em três partes. Na distribuição dentro do AVA os vídeos se repetem e só muda o formato de extensão. A apresentação do professor foi dividida em três vídeos onde ele se identifica, fala sobre a formação acadêmica que teve, da ementa

da disciplina e das formas de avaliação da aprendizagem. Nas aulas ilustradas pelas figuras nº ao nº, com as elipses em vermelho temos a contextualização de em que momento os vídeos aparecem na disciplina.

Material de apoio

A borracha e as régua

Aula 2

Leia a primeira parte do capítulo "O conceito de desenho", no livro texto da disciplina (postado na PM).

Conceito Geral de Desenho

Aula 3

Leia o sub-capítulo "O desenho de observação: o que vemos e o que não vemos", no livro texto da disciplina (postado na PM).

Conceito de Desenho de Observação

Aula 4

Leia o texto torreano e execute o Exercício I

Texto: sobre linhas - aresta e contorno

Exercício I: explorando a ponta do lápis

Exercício I

Exercício II: A trama

Exercício II: vídeo trama

Exercício II: vídeo tramas

Figura 93 – Tela programa Desenho 03

História da Arte I

Propostas Metodológicas do Ensino da Arte II

Seminário II

Todos os cursos ...

Exercício II: vídeo trama

Exercício II: vídeo tramas

Exercício II

Exercício III

Segunda Semana

De 15 a 21 de Fevereiro de 2010

Mapa de Atividades - Segunda Semana

OBSERVAÇÃO: em virtude do feriado prolongado de carnaval, consideraremos somente duas aulas na segunda semana. Aproveitem o feriado para colocar as tarefas e leituras em dia. Bom feriado e bom trabalho a todos!

Aula 1

A Textura

Exercício IV: vídeo texturas

Exercício IV: vídeo texturas

Exercício IV

Exercício V: vídeo mão espalmada

Exercício V: vídeo mão espalmada

Figura 94 – Tela programa Desenho 04

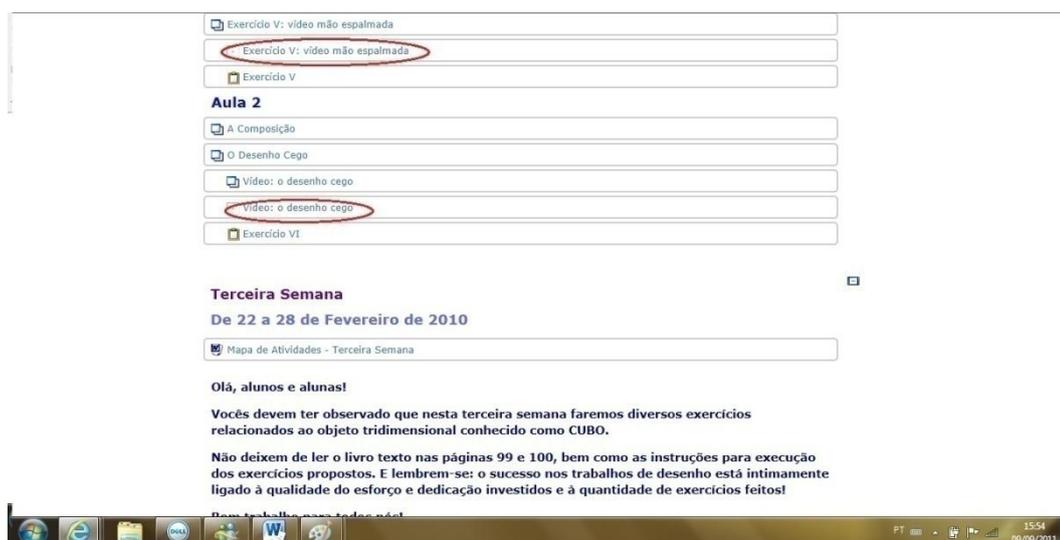


Figura 95 – Tela programa Desenho 05

É importante ressaltar que os vídeos fazem parte de um contexto e que o conteúdo presente neles também está diluído no texto verbal escrito dentro do AVA e nas apostilas impressas.

5.2.1 Vídeos Tutoriais – Desenho cego – Lincoln Guimarães

Começamos a análise deste vídeo apreendendo o todo de significação que ele oferece e suas atribuições ao plano de conteúdo. Temos aqui um tutorial que ensina a técnica do desenho cego, que é uma atividade que tem como objetivo principal estimular a percepção do aluno por meio da observação.

Ao traçarmos uma linha de raciocínio analítica pelo percurso gerativo de sentido, temos no nível fundamental a dinâmica contraditória inerente a todos os demais vídeos tutoriais que é a ignorância *versus* o conhecimento e as contradições específicas deste vídeo, que são as dicotomias visão *versus* cegueira. Este paradoxo é a linha central do exercício que tem o intuito de estimular a percepção e o desenvolvimento mental em um momento de cegueira induzida, além da ação que concretiza o desenho no final, o que estabelece no nível fundamental o vazio *versus* o preenchido do desenho.

Na segunda etapa do percurso gerativo de sentido, que é a narrativa, temos a existência de um momento anterior e um momento posterior da ação que é a técnica do desenho executada. Temos a existência de três sujeitos que fazem parte e movimentam a história, são eles: o professor, o modelo da prática do desenho cego e o próprio aluno que não está presente de forma física dentro da tela, mas está presente na fala do professor, assim como na atitude do professor que fala e gesticula para alguém, para um sujeito que não está ali de carne e osso, mas tem a sua presença simulada ali. A narrativa é estimulada pela manipulação por tentação, no momento em que o professor menciona:

Mas o desenho cego na verdade, é um trabalho onde você, onde você desenha muito mais o seu movimento perceptivo do que o objeto que você está desenhando. É este o interesse, na verdade é muito mais um exercício de percepção que nos faz ficar mais atentos ao mundo visível, do que propriamente uma atividade que tem como finalidade chegar a um produto final. (transcrição da fala do professor no vídeo).

Temos nesta fala a contrapartida de que ao realizar o exercício iremos aprender a ter e desenvolver a percepção; esta é a nossa moeda de troca. Podemos dizer também que além da tentação temos a intimidação, afinal trata-se de um exercício avaliativo e se o aluno não fizer ele não se sairá bem na disciplina. E para concluir, a manipulação por sedução, pois durante a narrativa vigora a idéia de que todos podem realizar o desenho, assim o aluno de artes visuais não poderá desfazer a imagem positiva que o professor faz dele.

No que diz respeito à competência dos sujeitos envolvidos na ação temos o professor que é quem detêm o conhecimento, o aluno que acompanha o que está sendo dito e reproduz o exercício como atividade de aprendizagem e o modelo que permanece em sua postura fixa para que possa ser observado e desenhado. Todos os sujeitos envolvidos direta ou indiretamente na situação proposta pelo vídeo possuem as competências necessárias que dão andamento à ação, que no caso é a performance. Neste momento o professor cessa a explicação que faz o desenho cego; podemos acompanhá-lo observando o modelo e depois executando traços na folha que estava em branco, preenchendo o vazio com o desenho da percepção que ele teve. A sanção é o momento final, com o desenho concretizado; entretanto o vídeo falha neste sentido, pois não temos o plano-detalle do desenho final. Fica no ar a curiosidade de como ficou o desenho.

Na terceira etapa que se refere ao discurso temos a fala de um professor que se comunica de forma informal, estabelecendo uma conversa com o telespectador. Ele explica como se faz o desenho cego – e melhor – ele mostra como se faz, desenvolvendo um discurso prático, onde o verbal oral e o não verbal se complementam. E neste discurso podemos observar o lugar da fala de cada sujeito envolvido no processo de aprendizagem, o lugar do poder do professor que detêm o conhecimento, o lugar do aluno que não tem voz, não tem rosto, mas está presente no processo, porque é para quem o professor fala e o lugar do sujeito-modelo que auxilia na execução da ação do objeto que é o desenho. Segue abaixo alguns frames tirados do vídeo *Desenho cego* para a ilustração:



Figura 96 – Sequência de frames vídeo *Desenho cego 01*

O vídeo começa com a tela preta e utiliza uma transição em *fade in*, que é a saída lenta e suave entre a escuridão da imagem anterior para outra imagem qualquer, que no caso deste vídeo é o primeiro-plano do professor Lincoln Guimarães. Trata-se de um recurso tradicional da linguagem audiovisual que dá uma idéia de começo, marca o início do vídeo.

Logo após a transição temos a imagem em primeiro-plano do professor Guimarães, que inicia o conteúdo acerca do desenho cego. Na composição do enquadramento, temos ao fundo o corredor interno do Cemuni II do Centro de Artes com destaque para uma planta verde que se sobressai e quebra o concreto do corredor. O professor com a camisa roxa também se destaca do fundo. Um cavalete com uma prancheta de desenho faz parte do cenário de forma utilitária, ela é o recurso didático com o qual o professor faz a demonstração do exercício.

O uso do primeiro plano, com variações para o primeiríssimo primeiro-plano, que mudam de acordo com a movimentação do professor dentro do quadro, comprovam a intenção de aproximação do Lincoln e marcam esta intencionalidade no vídeo. Este recurso possibilita ao enunciatário uma maior percepção das expressões do enunciador durante a fala. O primeiro-plano gera uma marca da presença do professor, que está bem próximo na tela e de forma íntima podemos compartilhar os traços da linguagem corporal que também comunicam e participam da relação de aprendizagem.

O texto verbal escrito faz parte do vídeo tutorial que ensina *como fazer* um desenho cego. O uso do *gerador de caracteres* reforça o objetivo do vídeo ao utilizar uma tarja de tom escuro e transparente como plano de fundo para o *Lettering* “Exercício de desenho cego”, que é escrito na cor branca. A tarja surge e desaparece com um efeito que nos transmite a sensação de movimento e leveza ao vídeo.



Figura 97 – Sequência de frames vídeo *Desenho cego 02*

Dentro da narrativa temos neste vídeo tutorial a fase da manipulação na qual o sujeito-professor em sua fala e gestualidade age sobre o outro, no caso os alunos, e leva-os a querer fazer o exercício do desenho cego. A princípio com um tom convidativo: “Bom gente, nós vamos fazer agora uma atividade que é aquilo que a gente chama de desenho cego, né” (transcrição da fala do professor no vídeo). O professor estimula a ação coletiva com o uso do pronome *nós* e quem desempenha a ação é o próprio professor, que já transmite culturalmente a imagem da sabedoria e da ordem. Durante o discurso ele quebra a idéia de perfeição que trazemos conosco pelo senso comum quando o assunto é arte e desenho: “Então evidentemente, o desenho como resultado final, ele não vai ficar parecido com o objeto que está sendo desenhado.” (transcrição da fala do professor no vídeo). Trata-se de um exercício para estimular a observação e percepção. E é isso que o texto audiovisual nos coloca. A narrativa é desenvolvida com a competência do professor: a presença dele marca a existência do sujeito que realiza a transformação de um estado anterior que era a ausência de um conhecimento para o conhecimento do exercício do desenho cego. No momento da enunciação da videoaula são as expressões do professor Guimarães que nos guia e nos aproxima do conteúdo ministrado, os gestos do professor podem ser percebidos de forma clara pela escolha do plano. Entretanto, a aproximação do plano se contradiz com o

direcionamento do olhar do professor. No vídeo, temos a possibilidade de falar com cada um que está nos assistindo ao direcionarmos o nosso olhar durante as gravações para a lente objetiva da câmera. Isso acontece nos telejornais, programas de TV, videoaula e tutoriais, onde se fala diretamente para quem está assistindo. O olhar do professor Guimarães não foi direcionado durante a gravação para a lente da câmera.



Figura 98 – Sequência de frames vídeo *Desenho cego 03*

“Então nós vamos desenhar um rapaz que está ali sentado. Eu vou desenhar ele, certo? E vocês vão ver como é que a gente faz né, para desenhar sem olhar para o papel, tá bom?” (transcrição da fala do professor no vídeo).

A câmera acompanha o movimento de Lincoln e mostra o rapaz sentado na cadeira. Após a explicação acerca do que se trata o exercício e da importância dele, o professor demonstra o saber fazer. O uso do plural *vocês*, provoca um distanciamento da aula na educação a distância, não é para um aluno individualmente que se fala e sim para uma sala de aula inteira.



Figura 99 – Sequência de frames vídeo *Desenho cego 04*

Durante a elaboração do desenho cego pelo professor temos uma elipse temporal marcada pela transição em fusão, o vídeo sai do plano que mostra o professor de costas finalizando o desenho para o plano-detelhe do desenho pronto. Logo após o término do desenho a fala: “Ok, é isso.” (transcrição da fala do professor no vídeo).

Infelizmente o desenho finalizado não pode ser visto com destaque, devido às condições de luz do ambiente, à curta duração do plano-detelhe que enquadra o desenho e à ausência de planos com detalhes ainda mais específicos que deem destaque ao desenho. Quando o vídeo acaba, fica esta sensação de inacabamento e a curiosidade em ver o resultado do exercício feito pelo professor.

Neste vídeo temos a presença de um professor construída pela intimidade do primeiro-plano que denuncia as expressões e hesitações desse professor. Após o desenho, o vídeo finaliza com o *fade out*, o escurecimento da tela dá um tom de encerramento do vídeo.

5.2.2 Vídeos Tutoriais – Mão Espalmada – Lincoln Guimarães

Este vídeo tem a duração de 5'40" (cinco minutos e quarenta segundos) e foi gravado na área externa do *campus* da Ufes, em meio a árvores e gramados. A escolha em ter esta área como cenário, de acordo com o professor Guimarães⁴⁶, foi justamente possibilitar ao aluno que está em outro município, seja no norte ou no sul do estado, um pouco do clima de um *campus* universitário.

Ele não possui a abertura com a vinheta de identificação e contextualização do curso de Licenciatura em Artes Visuais, pois já começa com a fala do professor que não é identificado com o texto verbal escrito, ou seja, fora do contexto do curso o vídeo fica perdido, sem uma identificação imediata.

A proposta do *Mão espalmada* foi refletir acerca do desenho de observação e a narrativa para a construção dele procurou articular alguns elementos da linguagem audiovisual, como a profundidade de campo e a seleção do que entra no foco e o que sai do foco, para que por meio da expressão o conteúdo atingisse o objetivo estipulado:

(...) o desenho de observação remete a problemática geral do olhar, né. Como a gente olha as coisas. Na verdade, eu penso que para um estudante de artes, muito mais importante do que aprender técnicas de desenho é ter uma consciência de como funciona o nosso olhar e um dos problemas do olhar é a questão do foco, porque a gente tem diante dos olhos infinitos planos de profundidade, mas nós, como animais de rapina que somos, a gente focaliza o nosso olhar em um determinado ponto dentro desse campo de profundidade. Nós fazemos isso automaticamente com o nosso olho, mas quando a gente aponta uma câmera para um espaço qualquer, a gente também faz isso, a gente também focaliza, a gente gira a lente para focalizar e naquele momento que eu estava falando eu dependia dessa focalização, por isso a gente usou esse recurso que a filmadora oferece. (Lincoln Guimarães em entrevista à autora).

Não há separação no processo audiovisual entre expressão e conteúdo: eles se complementam e interagem, um depende do outro para existir e assim transmitir as

⁴⁶ Informação verbal obtida em entrevista à autora.

idéias, sensações e conexões de sentido existentes nas entrelinhas da leitura deste tipo de texto.



Figura 100 – Sequência de frames vídeo *Mão espalmada 01*

A primeira sequência do vídeo começa com a tela preta e logo após o *fade out* para a imagem do professor que é enquadrado com o primeiro-plano, já mencionado anteriormente, como uma das estratégias de aproximação, ou a debreagem enunciativa. Ao fundo temos o estacionamento do *campus* da Ufes em Goiabeiras e o gramado verde com árvores que faz parte do paisagismo da universidade.

O *lettering* “Exercício da Mão Espalmada” marca a enunciação do conteúdo que será mostrado durante a videoaula. Este texto está escrito com a cor branca e é ressaltado por uma tarja preta transparente que surge e desaparece na tela com uma animação específica, o que dá movimento e dinamicidade ao vídeo. Os demais *lettering* que aparecem durante o vídeo seguem o mesmo padrão estético.

Guimarães inicia o vídeo com a frase: “Bom, nesse exercício vocês vão desenhar a própria mão de vocês. E como é que se faz isso?” (transcrição da fala do professor no vídeo).

Não há cumprimentos, ele entra na casa ou em qualquer ambiente onde o aluno esteja, expressando diretamente a técnica que pretende ensinar; e não fala para este aluno de forma exclusiva, o que podemos perceber com o pronome “vocês”. Ao mesmo tempo em que se afasta por não utilizar a estratégia da exclusividade no direcionamento da fala, o professor se aproxima com a frase “E como é que se faz isso?”. (transcrição da fala do professor no vídeo).

Este recurso linguístico de se voltar ao conteúdo com questionamentos ajuda na reflexão e pontua de forma precisa e sem voltas a resposta que é o próprio conteúdo da aula.



Figura 101 – Sequência de frames vídeo *Mão espalmada 02*

Você pega a sua mão e coloca sobre o papel, assim, e aí com a outra mão você pega um lápis e contorna a sua mão, depois você vai tirar a sua mão fora e vai ficar evidentemente aquele contorno aqui e aí você observa as linhas da sua mão e você começa a desenhar essas linhas sobre o contorno para completar o desenho, né. (transcrição da fala do professor no vídeo).

Áudio e vídeo se complementam, a câmera acompanha o movimento corporal do professor e enquadra com o plano-detalhe a mão dele sobre o papel. Nesta primeira sequência do vídeo Guimarães faz apenas uma introdução à técnica para depois falar e mostrar com mais profundidade o como se faz.

Agora por quê que a gente vai fazer um desenho assim desse tipo né? O interessante de você fazer um desenho assim de mão, é que você vai desenhar o objeto, no caso a mão, você vai desenhar o objeto na escala que ele é. Em outras palavras a mão que você desenhou vai ficar do mesmo tamanho da mão que você está desenhando. (transcrição da fala do professor no vídeo).

Se outrora a fala não era dirigida, agora ela é dirigida e individualizada para cada aluno. O professor fala para mim que estou na posição de pesquisadora e vendo e revendo várias vezes o vídeo no silêncio do meu quarto.



Figura 102 – Sequência de frames vídeo *Mão espalmada 03*

Eu to dizendo isso porque quando você desenha um objeto que você está vendo ao longe, você vai ver um objeto menor e você vai ter que lidar com isso no desenho, por exemplo se eu vou desenhar aquele rapaz que está lá telefonando. Então olha lá ele está a uma certa distância de mim né? (transcrição da fala do professor no vídeo).

O plano-sequência que manteve uma variação do enquadramento entre primeiro-plano e plano-detalle tem uma transição de corte seco para um plano-geral do *campus* da Ufes, onde um estudante se encontra no espaço topológico da cena pequeno, diminuído em meio às árvores do cenário. Este enquadramento foi intencional para mostrar a relação de distância e tamanho do objeto do desenho de observação.

Se eu for desenhar ele eu to vendo ele de longe não é? Então, olha, veja bem o tamanho que eu estou vendo ele. Eu to vendo ele deste tamanho aqui, este é o tamanho que eu vejo ele. (transcrição da fala do professor no vídeo).

Este exemplo é fundamental para a ilustração da perspectiva. A profundidade de campo do enquadramento permite que visualizemos no fundo da imagem um rapaz, cuja proporção marcada pela distância cabe nas mãos do professor Lincoln.



Figura 103 – Sequência de frames vídeo *Mão espalmada 04*

uma pessoa se esta pessoa estiver colada no papel, então esta é a diferença que eu quero que vocês observem nesta questão do desenho da mão né. A questão de você desenhar um objeto do mesmo tamanho que ele é, e de você ter a consciência de que quanto mais longe você tiver do objeto menor você vê e você vai ter que lidar com isso na hora de desenhar. (transcrição da fala do professor no vídeo).

Com o *fade out*, o professor Lincoln Guimarães finaliza a sequência que retrata a questão da perspectiva e profundidade de campo na demonstração anterior e inicia uma outra sequência com a qual ele trabalha o detalhamento da mão.



Figura 104 – Sequência de frames vídeo *Mão espalmada 05*

A categoria topológica muda aqui, ou seja: o plano, ângulo e enquadramento. O professor está sentado e o cinegrafista em pé. Formando o ângulo *plongée*, que é o ponto de vista de quem está por cima, este plano de expressão gera no plano de conteúdo uma sensação de diminuição. A pessoa fica menor ali, embora o contexto não direcione a este discurso de diminuição. Volto aqui à teoria de montagem de Eisenstein, na qual o encadeamento dos planos é responsável por mostrar e direcionar a narrativa. Um plano sozinho não diz muita coisa, ele tem que ser visto no todo, na duração, no ritmo do encadeamento das imagens.

Agora eu vou mostrar para vocês como é que a gente faz o exercício da mão espalmada. O trabalho é muito simples você vai colocar a sua mão em cima do papel. A sua mão esquerda e com a mão direita se você é destro, você começa com o lápis a contornar a sua mão que está sobre o papel. Faça isso de uma forma bem lenta pra que você consiga captar com o desenho todas as curvas da sua mão com o desenho. Então é assim: Você coloca lá a mão, daí você vai com o lápis e vai contornar. (transcrição da fala do professor no vídeo).

Cessa a fala do professor que faz a demonstração do exercício. No áudio o som ambiente ganha mais peso com o silêncio do professor: podemos ouvir o som dos pássaros e os ruídos externos do ambiente do *campus* da Ufes de Goiabeiras.



Figura 105 – Sequência de frames vídeo *Mão espalmada 06*



Figura 106 – Sequência de frames vídeo *Mão espalmada 07*

Na composição deste enquadramento e no contexto do que está sendo mostrado, é completamente desnecessária a presença do tripé no fundo da imagem. É uma informação que tira a atenção da fala.

Depois disso você vai colocar a sua mão, a mão que você contornou, né, ao lado do desenho que você acabou de fazer e você vai observar as linhas da sua mão e vai completar o desenho inserindo essas linhas. (transcrição da fala do professor no vídeo).

A transição da cena anterior para a posterior é feita com o efeito do *fade in / fade out*. A tela escurece e temos o corte para outro momento e movimento, com o plano-detalle para a prancheta sobre a mesa e o desenvolvimento do exercício proposto.

A narrativa linear tradicional de começo, meio e fim não foi completa neste encerramento, pois não temos o detalhe do desenho finalizado. A claridade do ambiente entre outros fatores não permite uma visão nítida do desenho. O vídeo acaba com o *fade out* para a tela preta e ficamos com a dúvida de como ficou o desenho final.

5.3. Vídeos Tutoriais – Tutor Júlio Tigre

Centro da Cidade de Vitória, próximo à Gruta da Onça. Chego até a “Casa-Atelier” do tutor e artista plástico Júlio Tigre – termo definido por ele, visto que não há neste espaço divisões entre casa e trabalho, o processo de criação do artista é contínuo. A conversa começa e num primeiro momento Tigre pontua os motivos que o levaram a produzir esses vídeos tutoriais, e confessa que durante as aulas e atendimentos como tutor sentiu a necessidade de produzir vídeos que ilustrassem o conteúdo dado em algumas aulas, principalmente o uso e a aplicação de materiais e recursos:

Os vídeos tutoriais que eu produzi mostram o uso do material, faço uma técnica com o material, um exercício com o material para eles verem, mas não é para eles fazerem este exercício, não espero que eles façam os desenhos que eu estou fazendo, no momento em que eu estou fazendo. É a demonstração em que o aluno simplesmente observa como é que eu posso tirar partido do material, é direto. (Julio Tigre em entrevista à autora).

A intenção do tutor ao produzir os vídeos não era fazer uma receita com o audiovisual, ele cita como exemplo desta finalidade de receita, inclusive, alguns vídeos tutoriais, com proposta semelhante de ensino da arte, que estão no *site YouTube*. Para Tigre, estes vídeos ensinam o aluno a desenhar exatamente como o professor demonstra e não permite o desenvolvimento de uma autoria própria.

É uma metodologia que eu acho muito fria, fria no sentido de quê? O cara acaba aprendendo o estereótipo com o material, impedindo ele de até fazer o seu próprio gesto com o material, o que eu acho mais interessante. Quer dizer você tem o esfuminho, você tem o lápis, você tem o carvão. Olha como risca, eu risco assim, você risca assim, assim você tem esse efeito, assim você tem outro efeito, quer dizer você agora está livre para riscar o que você quiser, perfeito. Não é uma aula de desenho em que eu quero que o cara desenhe como eu desenho. (Julio Tigre em entrevista à autora).

Então, longe de ser um manual passo a passo de como utilizar as técnicas ou materiais, o tutor Júlio Tigre tem como proposta a intenção de fazer uma demonstração que abra caminhos para que a intuição dos alunos possa guiá-los nesta dinâmica artística. Além dessa intenção, Júlio visualiza nestes vídeos uma

forma de aprendizagem mais concreta e remete isso à experiência que teve com a observação, que permitiu a ele desenvolver uma formação autodidata.

Eu aprendi a pintar vendo as pessoas pintar, sem aula, eu aprendi a pintar em Carangolas, interior de Minas, cidadezinha pequenininha e eu conheci pessoas que pintavam e eu ia para casa dessas pessoas e via essas pessoas pintarem, daí eu sentava do lado quietinho e via as pessoas pincelando, natureza morta, pintando maçãs e eu observando como é que eles mexiam com as tintas, assim que eu aprendi a pintar assim que veio o desejo de pintar. Então eu não tive aula de pintura, quando eu comecei a pintar. Eu olhei, eu observei e vê a pessoa pintar é uma aula, é uma aprendizagem incrível, porque você vê uma pessoa que tem uma prática, um hábito, um macete com aquele tipo de material e essa prática as aulas não te dão, esses macetes né, dilui menos, dilui mais, com determinada tinta, quando é óleo, acrílico, água, enfim. Eu vi as pessoas lidando com este material aí eu senti que olhar alguém fazendo, sem que você faça ao mesmo tempo, esteja ali acompanhando o gesto, é mais produtivo do que fazer junto com a pessoa ou ter o professor que te guie. ((Julio Tigre em entrevista à autora).

O tutor Julio Tigre produziu vídeos tutoriais relacionados a técnicas de esfuminho, aquarela, desenho, cerâmica, entre outras. Os vídeos produzidos pelo tutor estão disponíveis na biblioteca do Centro de Vivência do Portal do Curso de graduação em Artes Visuais, exceto o de cerâmica que está na página da própria disciplina. Também no espaço do Centro de Vivência estão os demais vídeos indicados, via links na *internet*, por outros tutores do curso.

Os vídeos do tutor, que podem ser contextualizados na tela abaixo, foram produzidos de forma independente do curso, ou seja, não foram feitos com o auxílio do LDI, como os demais vídeos produzidos pelos professores Lincoln Guimarães e Joyce Brandão. Eles foram realizados em parceria com o Coletivo Embira⁴⁷.

⁴⁷ Embira é a sigla de Estudos Metódicos sobre a Beleza Inconsciente da Razão Aleatória. O Coletivo Embira reúne um grupo de artistas das mais diversas áreas como: cinema, vídeo, música, literatura, pintura, dentre outros que juntos, na coletividade produzem diversos trabalhos e atividades. Disponível em: <www.coletivoembira.com.br>. Acesso em: 03 fev. 2011.

Participantes

Participantes

Atividades

Fóruns
Recursos

Pesquisar nos Fóruns

Val

Pesquisa Avançada

Administração

Notas
Relatórios
Modificar perfil

Meus cursos

Antropologia Visual
Aspectos Legais do Ensino da Arte
AVALIAÇÃO DO MÓDULO I
AVALIAÇÃO MÓDULO

Programação

Fórum de notícias

Aulinha Rápida de Desenho - Professor Julio Tigre

Julio Tigre - Coletivo Embira. Curso de artes visuais EAD, Neaad, Ufes.

Parte 1

Parte 2

Esfuminho - Parte 1

Esfuminho - Parte 2

Aquarela - Parte 1

Desenho Perspectiva

Vídeo Perspectiva 1

Calendário

setembro 2011

Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sáb
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	

Seleção de Eventos

Global
Curso
Grupo
Usuário

Próximos Eventos

Não há nenhum evento próximo

Calendário...
Novo evento...

Últimas Notícias

31 Ago, 23:47
JARINA DE ASSIS GUIMARÃES
Miró mais...

4 Mai, 08:54
ADEMIR BARCELOS JUNIOR
Caverna dos Sonhos Esquecidos mais...

6 Fev, 11:48

16:40
09/09/2011

Figura 107 – Centro de Vivência - vídeos do tutor Júlio Tigre.

5.3.1 Aulinha Rápida de desenho – parte 01

Neste vídeo o tutor Júlio Tigre mostra como fazer uma pena de bambu. O processo vai desde a escolha do material que é o bambu, cuja espécie trabalhada no vídeo é conhecida como cana da Índia, até o corte e lixamento da ponta da pena, o que gera uma caneta que pode ser utilizada como um instrumento de pintura.

Esta ação que demonstra visualmente como se faz a técnica, ou melhor, como se constrói a pena de bambu, constitui a narrativa do vídeo. Temos aqui uma transformação de um estado inicial para um estado final e quem executa esta ação é o próprio tutor. A proposta é mostrar de forma didática o início, meio e fim de como elaborar a técnica de construção da pena de bambu.

Os actantes que participam desta história são o tutor, a pena de bambu e o espectador que é mencionado durante a fala do tutor Julio Tigre, ora no plural (o que nos passa a ideia de que esta fala é para um grupo de pessoas), ora no singular, o que se aproxima, ao passar uma ideia de exclusividade, do "dirigismo" que direciona a fala para uma pessoa. Esta utilização do uso do pronome de tratamento pessoal no plural é recorrente em todos os vídeos.

No que diz respeito à sintaxe discursiva, temos em primeiro lugar, a categoria da pessoa, que indica a ação de um enunciador que fala para um enunciatário. Na categoria tempo, temos o agora, a enunciação do vídeo se dá no momento presente, mesmo que o aluno volte e reveja o vídeo infinitas vezes; e o espaço – *lá* para o aluno e o *aqui* para o professor – mostra um cenário que nos remete à varanda de uma casa.

E esta categoria do lugar, da sintaxe discursiva do vídeo, mostra um ambiente de uma área externa, uma varanda, com plantas no fundo, no qual o vídeo traça a sua trajetória. Trata-se da casa do artista, e no local chama a atenção também um conjunto de objetos brancos, no chão, sobre o piso, objetos estes que podem

compor alguma obra de arte. O tutor Júlio Tigre está em uma cadeira de praia branca com listras amarelas e completamente despojado, com uma blusa vermelha e um par de *shorts* azul.

Há variações topológicas nos tipos de enquadramentos utilizados. Entre os planos podemos pontuar o plano-detelhe que mostra o manuseio da pena de bambu com as mãos e o plano que abrange o corpo inteiro que mostra Júlio sentado na cadeira, porém sem espaço para o teto. O plano corta parte da cabeça do tutor e oculta parte da perna dele também. Ou seja, não há uma nomenclatura específica para este tipo de plano, ele foi elaborado de acordo com a criatividade de quem está por detrás da câmera.

Não temos neste vídeo a vinheta que marca o curso de Licenciatura em Artes Visuais, ele começa sem uma abertura institucional, é direto a fala do tutor. O vídeo *Aulinha rápida de desenho – parte 1*, tem a duração de 6'56" (seis minutos e cinquenta e seis segundos) e trata do registro de uma explicação, com a utilização do plano-sequência, ou seja, sem cortes e transições. Ao fazermos uma analogia com a categorização feita por Ferrés (1996), este vídeo pode ser classificado como uma videolição, na qual como em uma aula expositiva o tutor desenvolve a explicação de como elaborar a pena de bambu. Este vídeo utiliza a função informativa ao priorizar o *como fazer* uma pena de bambu e também a função motivadora ao estimular os alunos a construírem este objeto com a contrapartida de ser de fácil elaboração e de ter muito proveito nas atividades artísticas.

Podemos entender isto como uma coerência entre o dizer (da entrevista) e o dito (no vídeo), já que o tutor pontua que mostrar possibilidades de como tirar partido de técnicas alternativas foi um dos objetivos no momento da produção dos vídeos tutoriais. Neste sentido, o vídeo desenvolve uma narrativa que usa a manipulação por sedução, no que diz respeito ao segundo patamar do percurso gerativo de sentido.



Figura 108 – Sequência *Aulinha rápida de desenho 01*

Olá, tudo bem? Eu vou tentar mostrar para vocês como é que vocês podem executar uma pena de bambu, como é que vocês podem estar fazendo uma pena de bambu. Isto porque na plataforma surgiram algumas perguntas a respeito de bico de pena, de como usar, enfim. E a dificuldade da dificuldade de se encontrar a pena no mercado, a gente aqui em Vitória e aí onde vocês moram, eu vou propor que vocês façam estas penas e de repente tirar partido dela, que é bem interessante. (transcrição da fala do tutor no vídeo).

O vídeo mostra naturalidade e simplicidade, temos um tom convidativo como uma conversa com um amigo: “Olá, tudo bem?” E assim o vídeo começa. A utilização do pronome de tratamento pessoal no plural *vocês* quebra a proximidade individual que possibilita falar exclusivamente para um aluno, para o espectador que está no silêncio da casa dele exercendo o papel de aluno-pesquisador ativo que busca informação e processa conhecimentos.

Neste momento, o que percebemos ser comum também nos outros vídeos analisados, o tutor parece estar imerso em uma sala de aula presencial e a fala dele é direcionada para os alunos e não para o aluno. Mas esta indicação no plural se ausenta em alguns momentos do vídeo e também volta a aparecer em outros.

Não há uma pretensão ou uma hierarquia de conhecimento explícita. Na própria fala de Júlio: “Eu vou tentar mostrar para vocês como é que vocês podem executar uma pena de bambu, como é que vocês podem estar fazendo uma pena de bambu.” Já fica clara a despreensão e é até mesmo uma estratégia indireta de aproximação por parte do enunciatário o fato dele usar o termo “eu vou tentar”. Trata-se de um ser humano como outro qualquer e que tem as suas falhas.

No trecho oral transcrito acima, o visual acompanha o enquadramento exposto na figura nº 108 que mostra a sequência de frames 01. A câmera não fecha e nem abre mais, é sempre este enquadramento, em um plano que mostra o tutor posicionado no lado direito da tela, o que abre espaço para a sua fala e para a movimentação dos bambus nas mãos dele. Que tipo de plano é este? Não há uma definição precisa como pontuei no capítulo de linguagem audiovisual, mas temos aqui um plano de corpo inteiro do tutor sentado, porém com algumas reduções no enquadramento que corta parte da testa do tutor e omite a perna esquerda. Há, até mesmo, um plano-americano sentado já que é do joelho pra cima que o tutor é enquadrado, mesmo que apareça a perna direita.

O posicionamento topológico do tutor facilita a demonstração da técnica. Há espaço do lado esquerdo da tela para que se desenvolva a ação e como a nossa leitura ocidental de um texto se inicia pelo lado esquerdo, são as mãos do tutor com o bambu que decodificamos primeiramente na ação.

Mesmo com o enquadramento fixo, a câmera não é fixa e se move suavemente. Ela está nas mãos do cinegrafista e não no tripé, uma indicação sutil de que existe mais alguém neste espaço.

Temos neste começo do vídeo a introdução do conteúdo, os objetivos e principalmente a justificativa que é tentar sanar as dúvidas vindas do ambiente virtual de aprendizagem.



Figura 109 – Sequência *Aulinha rápida de desenho 02*

Essas penas são fáceis de fazer e vocês encontram o material ai rico em qualquer lugar, que é o bambu. Neste caso eu tô usando um bambu, que é o bambu da cana da Índia, se vocês observarem bem é aquele bambu da vara de pesca, tem este veizinho aqui né, que é da formação. Enfim. É por quê? Este bambu é bem duro, a parte externa é bem dura, isto nos proporciona uma pena com bastante resistência. Então eu vou procurar usar esses pedaços que eu tenho aqui uma haste que seja totalmente reta, que não tenha curvas para fazer uma pena, fazer uma canetinha. Então a primeira coisa que eu tenho que fazer é deitar o corte e veja bem que este bambu como ele tem esta depressão deste lado, eu vou aproveitar e fazer o corte deste lado, pra ter este lado totalmente em forma circular, para não interferir na pena que eu quero construir. (transcrição da fala do tutor no vídeo).

Aqui podemos pontuar uma das falas que concretiza a manipulação narrativa por sedução: “Essas penas são fáceis de fazer e vocês encontram o material ai rico em qualquer lugar, que é o bambu.” Elas são fáceis e a facilidade não está somente na fala, está na presença corporal do tutor que comprova esta afirmação na prática ao fazer a pena de bambu. O discurso do professor se constrói no saber fazer.

O movimento corporal do tutor Júlio Tigre gera dinamicidade ao vídeo e o tom da fala que varia em oscilações e reiteraões transmite uma sensação de ser ao vivo, de que o tempo deste conteúdo se passa no momento presente, por mais que voltamos o vídeo e o manipulamos a exibição de acordo com a nossa compreensão. A câmera acompanha a fala do tutor e fecha em um plano-detelhe que mostra e descreve visualmente as imagens correspondentes a fala dele. Não temos cortes, o vídeo utiliza o plano-sequência para desenvolver a narrativa. De forma dinâmica a imagem acompanha e ilustra o que o áudio pontua. Nesta parte do vídeo em diante o enquadramento é feito com o plano-detelhe que enfatiza o bambu e a forma como ele é manipulado pelas mãos do tutor. A presença aqui é marcada pelo detalhe das mãos que manipulam o fazer, o saber fazer de um sujeito que executa a ação.

Ao pontuar cada lado do bambu e mostrar no visual o que a oralidade expressa, temos uma aproximação do espectador com o conteúdo. Os alunos compartilham a informação fornecida pelo tutor e podem a partir disso exercer o papel interpretativo que lhe cabem. Assim surgem as conexões de conhecimento, que são abstratas pois podem criar sentidos amplos ao serem conectadas com o repertório do aluno.



Figura 110 – Sequência *Aulinha rápida de desenho 03*

Como é que faz este corte, né? Este corte a gente faz sempre deitado, como se fosse um corte 45° por ai e tenta fazer ele com um a dois golpes de uma vez. Esse aqui eu consegui fazer em um golpe só e já obtive uma forma quase ogiva de um corte que já me proporciona a pena quase que pronta. (transcrição da fala do tutor no vídeo).

A fala ao se apoiar em recursos da analogia – "como se fosse um corte de 45°", "obtive uma forma quase ogiva de um corte" – facilita na assimilação do conteúdo.



Figura 111 – Sequência *Aulinha rápida de desenho 04*

Eu vou antes de dar continuidade a pena, eu vou cortar a parte final da minha canetinha. É sempre bom deixar um nó de bambu, para construir a canetinha para que não fique frágil, porque se você tira o nó do bambu ele fica com uma parte totalmente oca e ele pode vir a romper. (transcrição da fala do tutor no vídeo).

No vídeo o tutor Julio Tigre conversa com o enunciário, comenta alguns detalhes, compartilha dicas e essa maneira de conduzir a narrativa do vídeo é uma marca de aproximação.

Então eu vou fazer aqui um corte e dessa maneira, girando o pedaço de bambu nas mãos com muito cuidado para não cortar o dedo no estilete. Ahh outra coisa, eu tô fazendo com o estilete pra vocês perceberem que com um simples instrumento comum que a gente pode comprar em papelaria, a

gente consegue fazer um instrumento como uma pena dessa, então não precisa de facas muito elaboradas, enfim, de uma ferramenta muito sofisticada. Então eu vou fazer um corte na parte externa, eu tô cortando apenas a parte externa, a parte mais dura. Eu já fiz cortando a volta então agora eu vou e com um pouquinho de pressão quebrar, eu já consegui aqui. (transcrição da fala do tutor no vídeo).

A fase da performance da narrativa é conduzida pela ação das mãos do tutor Julio Tigre, que manipulam e articulam os cortes com o canivete no bambu, e pela oralidade com a fala.



Figura 112 – Sequência *Aulinha rápida de desenho 05*

A parte de trás né, com um nozinho, posso dar um acabamento, posso dar uma lixa se eu achar muito áspera né, enfim. Esta parte do acabamento cada um faz como gosta. Aqui ó que é interessante que vocês possam observar, que o que ficou na parte mais extrema da parte da ponta da pena. É essa casca externa que é a mais resistente, a parte mais rígida do bambu, a parte interna é sempre mais branda né. Então ela não tem resistência suficiente pra você usar como bico de pena. Então aqui a gente tem para usar como a ponta da é esta parte externa. Então jamais corte a pena, raspe ou lixe do lado de cá, sempre na parte de dentro. Então agora eu vou fazer a ponta da minha pena, eu vou cortar de um lado para o outro, vou tentar com o máximo cuidado fazer com que essa linha da ogiva se encontra com a outra né, formando o desenho de uma unha perfeita, que não tenha nenhum atrito, nenhuma protuberância que não fique nenhuma, nada cortado aqui por que senão a tinta não vai escoar com facilidade para ponta. Então na ponta é sempre importante você observar que essa ponta pode ficar extremamente dura, como se fosse uma ponta de aço. As penas são todas elas feitas de aço. Então essa resistência do bambu que é a casca, vai meio que imitar essa coisa do aço, essa resistência do aço. (transcrição da fala do tutor no vídeo).



Figura 113 – Sequência *Aulinha rápida de desenho 06*

Uma parte que eu diria que é um coisa um pouquinho mais complicada pra fazer, é essa fissura que a gente tem que fazer aqui dentro, pra servir como guia ó da tinta, para a tinta escorrer até a ponta. Então o quê que eu faço para não errar a fissura? Porque na verdade eu tenho que fazer essa fissura vindo cá de dentro da parte interna do bambu até a pontinha. Então eu faço isso ó, fazendo um trajeto já com o estilete ó, antes, com a lâmina inteira do estilete, imitando ela, depois eu faço um cortezinho bem leve ó e vou até a pontinha. Não posso partir no meio essa pontinha, as penas geralmente são divididas aqui na ponta. Mas como se trata de um instrumento mais delicado, não tenha resistência para que eu possa fazer isso. Eu só faço na verdade, uma caneleta um guia, para que a tinta possa escorrer com mais facilidade até a ponta da pena. (transcrição da fala do tutor no vídeo).

Neste momento temos no som ambiente o canto de pássaros. Mais uma marca de naturalidade e de contexto do ambiente no qual se desenvolve o vídeo tutorial.



Figura 114 – Sequência *Aulinha rápida de desenho 07*

Eu posso fazer um chanfrado aqui mais em cima na parte mais grossa do bambu, não posso fazer chanfrado aqui na ponta, porque senão pode fragilizar aqui demais a ponta. Então aqui na ponta simplesmente eu faço uma fissurinha, um cortezinho, como um guia. Aqui na parte de cima, na parte externa, eu também vou fazer uma linhazinha muito superficial, eu vou ferir esta parte dura do bambu, né que é a casca, muito superficialmente para não ter problema de lascar, de quebrar e tudo mais. Então eu fiz uma linha, ela é quase imperceptível, da parte de trás aqui né. Até a ponta da minha pena. Então com isso o quê que vai acontecer? Por gravidade a tinta vai escorrer através dessa caneleta, desse guia pra ponta e assim eu consigo usar como uma pena. Você pode estar usando também pra fazer pena, um bambu mais grosso, aqui eu tenho um bambu de mesma natureza que é o bambu de cana da Índia ou o bambuí sei lá, um pouquinho mais grosso, um pouquinho mais robusto. Daí eu posso fazer uma pena, eu já

tenho ela pronta eu vou mostrar para vocês. (transcrição da fala do tutor no vídeo).

A explicação exposta na fala do tutor é visualmente ilustrada com o plano-detalhe que enquadra as mãos do tutor e o manuseio da pena de bambu.



Figura 115 – Sequência *Aulinha rápida de desenho 08*

Aqui neste caso eu não tenho ogiva terminando como eu tenho na haste menor mais fina, terminando na ponta, eu na realidade faço uma espécie de ponta separada, fica aqui esta parte daqui pra frente é quase reta, não tem muita concavidade né. E fiz a fissura interna vocês podem ver ai o, empurrando a tinta lá pra ponta e fiz uma fissura muito especial aqui na ponta também. Então eu tenho uma pena, então ai a pessoa pode escolher segurar em uma pena fina ou segurar em uma pena grossa para trabalhar. (transcrição da fala do tutor no vídeo).

O vídeo finaliza com duas opções de pena de bambu, que variam de acordo com a espessura. Não se sinaliza em momento algum a continuação para um próximo vídeo que mostre as possibilidades do uso da pena, ao contrário dos vídeos da professora Joyce Brandão. A presença do tutor aqui, também se constitui no saber fazer pelas mãos: em diversos momentos do vídeo é com o plano-detalhe que a narrativa é desenvolvida. Entretanto, com o plano-médio mais aberto e no ambiente familiar, a varanda da casa de Julio Tigre, podemos nos aproximar deste tutor que, como um amigo, nos cumprimenta – "Olá, tudo bem?" – e fala individualmente com cada aluno, embora em alguns momentos utilize o pronome no plural, o que faz uma referência à turma. Na educação a distância temos a postura de um aluno-pesquisador e de um professor-coletivo. O tutor faz parte deste núcleo de professores e nesta posição social, também traz inerente as ligações comunicativas com os alunos o contrato fiduciário, o qual lhe possibilita a credibilidade do saber e do saber fazer.

5.3.2 – Vídeo Aulinha Rápida de Desenho – Parte 02

Neste vídeo tutorial o conteúdo da aula está direcionado para a aplicação da pena de bambu, que teve o processo de fabricação ensinado na *Aulinha rápida de desenho – parte 01*, o que possibilita a continuação da atividade e a seqüência do vídeo.

As transformações de um estado para o outro no *Vídeo aulinha rápida de desenho – parte 02* se concretiza pelas formas e traços que o tutor desenha no caderno posto na prancheta estabelecendo, assim, um caminho de sentido.

Com a duração de 10'58" (dez minutos e cinquenta e oito segundos), neste vídeo o tutor utiliza a tinta nanquim e mostra algumas possibilidades do uso da pena de bambu com a tinta. Não há no plano de expressão o uso de transições, o vídeo se desenvolve em um grande plano-sequência que acompanha com os movimentos de câmera o que o tutor Julio Tigre fala na oralidade. Os cortes existentes são quase imperceptíveis.

A análise do percurso gerativo de sentido e do plano de expressão, como nos demais vídeos analisados anteriormente, está diluído de acordo com a leitura feita, daí a intenção da pesquisa em simular um percurso de leitura de acordo com as experiências cronológicas possibilitadas pelo audiovisual em questão.

No vídeo *Aulinha rápida de desenho – parte 02* temos no primeiro nível, o fundamental, as dicotomias ignorância *versus* conhecimento, e no plano plástico: vazio *versus* preenchido, branco *versus* preto.

No nível narrativo temos o contrato fiduciário que permite a aceitação deste conteúdo como verdadeiro. Não se trata de um aluno que está no papel do enunciador, o que poderia levantar talvez dúvidas e questionamentos por parte dos demais alunos. Trata-se de um tutor que neste meio também é visto como um professor, daí a competência do saber fazer. E neste nível a manipulação é feita por sedução.

No terceiro nível, o discursivo, há um discurso que se apóia na informalidade de uma conversa casual, na qual a proximidade se faz com a intencionalidade de se quebrar a idéia do fazer artístico como um dom, como algo difícil e complicado, e propõe a prática como uma saída para este fazer.



Figura 116 – Sequência *Aulinha rápida de desenho 09*

O vídeo começa direto com o tutor Júlio Tigre, sem vinheta e sem o tradicional recurso do *fade*. Temos a fala inicial que faz a ligação de continuidade com o vídeo anterior: “Bom, como a gente já fez a pena, eu estou aqui com duas dela, até três a grandona, né. Nós vamos agora ver se essa pena realmente funciona, né.” (transcrição da fala do tutor no vídeo).

No plano de expressão temos um ambiente intimista, marcado pela iluminação suave de um ponto focal direcionado para a prancheta de desenho e demais luzes apagadas. A janela no fundo denuncia que ainda é dia, com pequenas luzes brancas em meio ao verde atrás das grades, e a composição do quadro com o Júlio localizado no canto esquerdo da tela possibilita a movimentação das mãos e do corpo do tutor para o espaço do lado direito, assim como os objetos que fazem parte da aula. Este ambiente não é uma sala de aula, ele nos remete ao próprio *atelier* do tutor ou a um ambiente que lhe seja particular. Esta plástica do cenário contribui para a intencionalidade da aproximação. Temos a possibilidade de ver e estar próximos ao espaço de criação de Julio Tigre.

O ambiente não é frio ou neutro, é o ambiente do tutor, ele está ali e faz parte do cenário de forma sincera. Neste sentido o plano de expressão contribui para a geração de sentido do plano de conteúdo. Na fala do tutor, ou seja, no texto verbal oral, temos o cumprimento inicial, no “Olá” e a simplicidade marcada pela força de expressão das reiteraões e cacoetes, como o “né”. O que é muito freqüente no dia a dia das falas, mas quando se trata de vídeo, muitas vezes temos uma preocupação em omitir certos vícios da linguagem e que aqui ficam expostos como marcas da espontaneidade.



Figura 117 – Sequência *Aulinha rápida de desenho 10*

Então para isso nós vamos usar a tinta nanquim. Eu acho que todo mundo já conhece a tinta nanquim, eu tenho aqui várias tintas nanquim, eu tenho tinta de caneta tinteiro que pode ser usada também, preta. Eu tenho a tinteiro também da cheifer que pode ser usada também para caneta tinteiro, quer dizer não interessa se é nanquim, eu acho que a dificuldade que vocês tem para usar a tinta nanquim não encontrando a tinta nanquim vocês podem usar qualquer tinta. Inclusive eu coloquei sobre a mesa aqui, este corante suvenir, ou pode ser também o corante xadrez de material de construção, você compra um tubo deste aqui preto. (transcrição da fala do tutor no vídeo).

Com o uso do plano-médio em um sujeito que está sentado a câmera deriva e acompanha o áudio na tentativa de mostrar em planos-detalhes os objetos citados pelo tutor. A câmera não está fixa, ela se movimenta o tempo todo e denuncia assim um terceiro sujeito que faz a captação das imagens, o câmera.

Ao se posicionar na história – “eu tenho”, “eu acho” -, o tutor deixa presente também outra marca de aproximação: ele faz e parte do processo, são os objetos dele e a

experiência dele que estão sendo compartilhadas e mediadas pela linguagem audiovisual.

É com a apresentação e indicação dos materiais que a narrativa se organiza inicialmente. A intencionalidade aqui é possibilitar opções de materiais e não distanciar o aluno da atividade por falta de recursos. Com as analogias e com o posicionamento do tutor em primeira pessoa fortificam-se as emblemas presentes no texto.



Figura 118 – Sequência *Aulinha rápida de desenho 11*

Coloca dentro de um recipiente de plástico enfim, uma boa porção desse corante preto, coloca água até uma diluição que você perceba que a tinta tenha uma boa cobertura e coloca uma porçãozinha de tinta branca, uma tinta branca qualquer é só mesmo para dar uma fixação desse material, porque ele não tem cola então ele não vai fixar. E você tem uma tinta parecida com a tinta nanquim, quer dizer não é uma nanquim, mas vai de dar bons resultados também. Então vamos começar aqui usando a pena com a tinta nanquim, pra isso eu vou estar usando aqui o meu caderninho né, o velho caderninho cheio de desenhos, o diário gráfico que o professor Fernando já falou, é sempre bom ter um diário gráfico pra quem gosta de desenhar, quem quer anotar coisas, enfim. E não é para ser um grande desenhista da área é para você ter um lugar onde você possa estar praticando e não aja perda de tudo que você fez, quer dizer tudo que você for pensando de alguma maneira pode ficar armazenado num arquivo. Então é legal ter um caderno qualquer para você fazer isso, pode ser este. (transcrição da fala do tutor no vídeo).

Neste trecho a intenção do professor em aproximar a técnica do aluno se converte pela linguagem audiovisual em uma intencionalidade de distanciamento, uma debreagem, visto que as palavras se perdem, não temos a ilustração visual desse procedimento de mistura e preparação da tinta.

O diálogo do tutor com as disciplinas nas quais os alunos utilizam ou podem utilizar a técnica por ele ressaltada é interessante para contextualizar e unir o curso de Licenciatura em Artes Visuais: a referência ao trabalho do professor Fernando aqui ilustra esta idéia. Temos também uma manipulação na narrativa por tentação, na qual o enunciador propõe ao enunciatário uma recompensa, o que pode ser percebido nas entrelinhas do texto que pontuam a utilização do caderninho gráfico como uma memória dos pensamentos e desenhos do artista. Ou seja, ele fortifica a fala do professor Fernando e enfatiza o uso do caderninho como uma recompensa na qual o aluno pode exercer o trabalho dele. Ao mesmo tempo que temos esta recompensa também temos a manipulação por sedução, também há aqui um juízo positivo do manipulado ao aderir a esta técnica proposta.

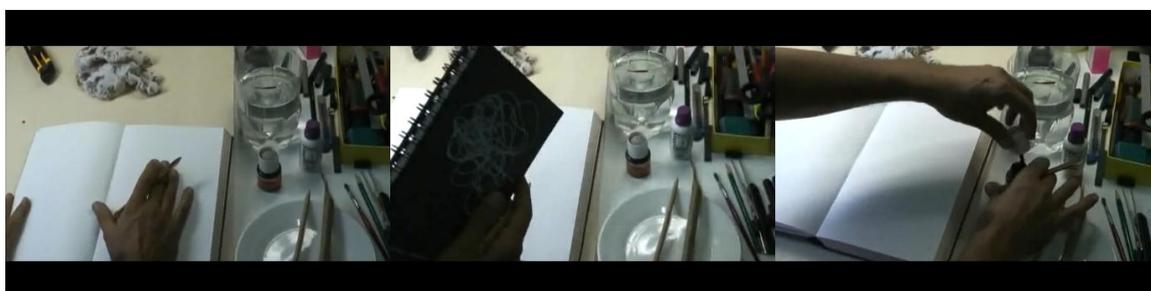


Figura 119 – Sequência *Aulinha rápida de desenho 12*

Pode ser um caderno, por exemplo como este aqui de ?? como é que é o nome disso aqui câmera? Esqueci o nome. Camera responde: ehh. Eu não sei. Eu diria que seria aramado né? Esse caderninho aqui não tem pauta, o ideal é um caderno sem pauta. Isso daqui a gente ganha em seminários da vida, enfim, é legal. Qualquer papel serve para desenhar, isso que é importante. Se você não encontra cansom, use cartolina, se não encontra cartolina procure um AP, nem que for um sulfite. Mas experimente, sabendo que se você tiver trabalhando com uma pintura que seja uma aguada, o papel quanto mais fino, mais corrugado, mais enrugado ele vai ficar. Então é legal trabalhar esta parte com um papel mais encorpado. (transcrição da fala do tutor no vídeo).

A terceira pessoa presente no processo de aprendizado e comunicação mediado pelo vídeo é indicada pelo tutor ao perguntar o nome do caderno: “Como que é o nome disso câmera”? Nesta fala, como em todo o desenvolvimento do texto verbal oral do tutor Julio Tigre, temos marcas da presença de um professor que se constrói

pela espontaneidade, pela construção de um saber baseado no uso de técnicas alternativas.



Figura 120 – Sequência *Aulinha rápida de desenho 13*

Bom, então vamos lá usar a pena, deixar de mais de longas, eu vou mostrar para vocês o uso delas sem nenhuma ajuda né, porque depois eu vou estar usando o pincel assim diretamente mergulhado na tinta assim. Então eu vou mesmo mergulhar a pena na tinta e sempre. Se puder chegar mais perto aqui vocês vão observar, tem uma pena no ouvido, porque para ela não ficar muito encharcada e ai escorre toda a tinta para o papel fazendo umas manchas indesejáveis. Então vamos lá, vamos fazer nosso primeiro traçado com a pena. Veja bem se eu usar a pena nesta posição, que é com a parte aberta para cima, eu tenho uma possibilidade de fazer uns traços mais finos, né, eu consigo fazer uns traços mais finos. Se eu usar a parte invertida, agora eu vou dar uma molhada só na pontinha debaixo eu consigo fazer uma linha mais grossa, porque aqui como eu tenho chanfrado eu vou deitar mais as mãos e eu vou conseguir fazer um traço mais grosso e o que é legal no traçado da pena é você praticar as linhas sem um desenho específico. Se eu usar a parte invertida, agora eu vou dar uma molhada só na pontinha debaixo eu consigo fazer uma linha mais grossa, porque aqui como eu tenho chanfrado eu vou deitar mais as mãos e eu vou conseguir fazer um traço mais grosso e o quê que é legal no traçado da pena é você praticar as linhas sem um desenho específico. (transcrição da fala do tutor no vídeo).



Figura 121 – Sequência *Aulinha rápida de desenho 14*

Porque, o quê que acontece, se você desenha a lápis e vai fazer o contorno com a pena, o que você vai ter é um desenho engessado no traço da pena

e com isso você não praticou na verdade o desenhar com a pena. Então o legal, mesmo que você não tenha a prática do desenhar intensivo é você fazer traços com a pena é você fazer traços redondo traços circulares, fazer linhas verticais e horizontais. Como disse o nosso professor Lincoln né, no período passado é uma maleabilidade, isso aqui permite como você não tem um objetivo específico desenhar nada, você fica mais relaxado então você permite fazer uma linha mais bonita né. Fazer uma linha mais sinuosa, redonda, fazer desenho de qualquer coisa ou até mesmo fazer desenho de alguma coisa que você queira desenhar, por exemplo vamos fazer uma coisa meio pensada, um pássaro meio esquisito. Então rapidinho, olha só que beleza, não tem muito segredo trabalhar com esse negócio olha só, é só prática, não tem essa história. (transcrição da fala do tutor no vídeo).

A cada pincelada, o tutor nos guia para as possibilidades diversas que podemos ter com o uso da pena de bambu, sempre pontuando em seu discurso a noção da facilidade e simplicidade em se trabalhar com esta técnica. A sensação que temos ao assistir este vídeo do tutor Júlio Tigre, é de estar dentro do atelier dele e bem de perto acompanhamos os comentários e a ação desenvolvidas por ele, abaixo segue mais alguns frames e a transcrição da oralidade do tutor.



Figura 122 – Sequência *Aulinha rápida de desenho 15*

Bom, então isso vocês perceberam, nessa posição linhas finas. Nessa posição deitando a pena linhas grossas. Não vai funcionar como uma pena de metal, cadê a pena de metal? Vamos procurar uma pena de metal, vou mostrar para vocês, cadê a pena de metal que tinha por aqui, acho que tá aqui, esta é uma pena de caligrafia, não é uma pena de desenho mas é excelente para desenho.. e a precisão . Bom, então isso vocês perceberam, nessa posição linhas finas. Nessa posição deitando a pena linhas grossas. Não vai funcionar como uma pena de metal, cadê a pena de metal? Vamos procurar uma pena de metal, vou mostrar para vocês, cadê a pena de metal que tinha por aqui, acho que tá aqui, esta é uma pena de caligrafia, não é uma pena de desenho mas é excelente para desenho.. e a precisão . Agora se você observar e procurar na internet uns desenhos que o Van Gogh fez com nanquim com penas todos os desenhos dele forma executados com tinta forma executados com uma pena de bambu e são incríveis. Isso é legal observar né, como é que o cara tira partido de um objeto tão aparentemente tosco como esse né. Agora eu vou mostra para vocês uma outra coisa que seria uma técnica né, usando o nanquim e a pena de

bambu, que eu acho interessante explora, vou pegar aqui um pincel, seria esse sistema da aguada né. (transcrição da fala do tutor no vídeo).



Figura 123 – Sequência *Aulinha rápida de desenho 16*

Por quê que ela é interessante? Primeiro porque você não direciona muito, não controla muito a mão, mas você pode com a água, simplesmente com a água pensar numa forma né qualquer. Então você cria uma forma com a água no papel, tô criando uma fórmula qualquer aqui, vamos imaginar aqui que é um sujeito sentado, uma silhueta toda de água, agora eu não sei não tenho o domínio sobre isso e agora eu vou tentar nessa mancha fazer uns traços e obter com isso o que essa explosão, na verdade a tinta se espalha de tal forma e vai criando uma silhueta que eu de certa maneira como o meu olhar vou direcionando, quer dizer o domínio da imagem. Toda prática também vai te facilitar criar essas formas né você tem mais controle, a medida que você pratica, mas o que é legal é que você não tem que ficar preocupado com nenhum detalhe, fazer detalhes, a princípio não tem detalhe nenhum, né. É criar mais ou menos uma silhueta e a partir da silhueta que eu conquistei aqui, eu tô tentando dar a ela uma forma plausível, figurativa. (transcrição da fala do tutor no vídeo).



Figura 124 – Sequência *Aulinha rápida de desenho 17*

O que não impede também de decidir por um trabalho abstrato se fosse necessário né. Então como eu já tenho um domínio eu vou mostrar para vocês como é que eu posso transformar isso numa figurinha sentado aqui oh rapidinho né. Legal dessa técnica, da aguada é que a água te ajuda já pinta pra você e cria umas manchas que você não criaria se tivesse passando o pincel por aqui né. (transcrição da fala do tutor no vídeo).



Figura 125 – Sequência *Aulinha rápida de desenho 18*

Vou fazer o desenho de um ramo aqui, só para mostrar como é a combinação da aguada, da mancha, com o traço né. Acaba criando um desenho harmonioso, um desenho interessante né e rico em texturas, detalhe, enfim. Então com isso eu tenho um desenho ultra rápido né, não levei nem o quê? Nem sei, nem medi, nem calculei o tempo que eu levei para fazer o negócio desse, mas enfim, essa pratica né, ela é intensiva, você tem que fazer todo dia um pouquinho, né, a pena, essa pena de bambu vai te facilitar desenhos maravilhosos, vai depender da sua técnica, do seu desenvolvimento técnico. Vou usar aqui também para você observar outra pena oh, essa pena é grandona, aquela grossa né, parece um pincel atômico esse troço. Então vamos pensar assim uma paisagem com essa pena aqui por fora, silhueta. Olha como essa pena está com uma ponta excelente. Então tem umas coisas assim também como é que você faz uma pena pensando que vai ficar igual aquela outra mais rapidinho, sem muita preocupação, acaba ficando boa. (transcrição da fala do tutor no vídeo).



Figura 126 – Sequência *Aulinha rápida de desenho 19*

Melhor do que aquela que você levou mais tempo, olha só que pena, então aqui eu consigo fazer uma, um fundo né, totalmente linear e de certa maneira cria um ambiente para essa mancha né que é essa figurinha sentada aqui, parece que está com um chapeuzinho estranho né, vamos melhorar esse chapeuzinho. Tô muito preocupado em fazer as coisas como elas são né, desenho não é fotografia, se eu quero fazer as coisas como nós vemos por ai eu uso uma máquina fotográfica né, desenho é uma outra coisa gente. Então não fique cobrando de você quando tiver praticando com a pena que você seja um gênio que esteja desenhando maravilhosamente bem logo de início, o que você tem que fazer é aceitar tudo que vai saindo como um exercício, como um processo, como uma construção né, que vai sendo elaborada a partir daí. Eu vou deixar, evidentemente que no próximo

vídeo eu vou estar preparado para falar de lápis, se vocês tiverem interesse, pra gente trabalhar um pouco mais com o esfuminho, por enquanto que eu queria que vocês usassem e observassem era o uso da nossa peninha de bambu e que vocês tentassem realizar. Outra coisa também é molhar a pena né, usar a água. (transcrição da fala do tutor no vídeo).

A narração do tutor conduz a cena e faz com que o nosso olhar percorra o que a fala dele menciona-"Olha a pena", "um fundo", "essa figurinha sentada"- e assim vamos acompanhando o desenho que está sendo elaborado no caderninho de arte do tutor. Neste momento de maneira mais intensa no vídeo percebemos a junção do saber fazer com as mãos e a oralidade que utiliza uma narrativa de manipulação pela sedução ao oferecer e sugerir a tranquilidade de uma aprendizagem sem cobranças, livre de comparações para que se obtenha a "perfeição" no desenho. As mãos manipulam a pena de bambu com habilidade e fazem a performance da ação e, mesmo sem visualizarmos neste momento o rosto do tutor, a fala permite uma aproximação pelo discurso que emite, pois não são frases objetivas e pragmáticas de uma receita tutorial e sim um toque que possibilita a experiência e ainda uma atração para um outro vídeo acerca do uso do lápis que poderá ser visualizado em um outro momento.



Figura 127 – Sequência *Aulinha rápida de desenho 20*

Porque o quê que vai acontecer, quando isso aqui secar? Vai ficar mais claro que as linhas que eu tenho no fundo, então eu estou com a pena cheia de tinta mesmo que ela já tenha secado, e o bambu vai absorvendo essa tinta e é legal sempre deixar que o bambu absorva a tinta na primeira queimada né, na primeira vez que você usa a pena, o quê que vai acontecer, vai criar uma capa de proteção da pena e ela vai ficar cada vez mais funcional. Porque não vai absorver a tinta nanquim. Tá ok, então é isso

ai. Valeu, muito obrigado e vamos quem sabe numa próxima. (som do caderninho fechando) (transcrição da fala do tutor no vídeo).

O vídeo finaliza com o movimento da câmera que passeia pelo material de pintura, e a ação termina com o barulho do caderno que o Júlio Tigre fecha. Na transcrição feita da oralidade do professor no vídeo, mesmo com as pontuações que não dão conta de abranger a imensidade de sensações que existe nas pausas, excitações, no tom do discurso, podemos perceber uma conversa informal que foi estabelecida entre os sujeitos da enunciação. Conversa esta repleta de voltas e repetições próprias do discurso de um professor que, durante a sua explicação em sala de aula, retorna à fala e faz associações e analogias para que a fala dele torne-se clara.

Cabe ressaltar também que os cumprimentos feitos por Tigre, tanto no início como no final são marcas que fortificam a presença do professor tutor e que criam elos de cumplicidade entre o aluno e a imagem do professor que é representada na tela.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisar minuciosamente os vídeos selecionados sem nos deixar envolver pela ilusão de uma fórmula específica que possa dar conta de um formato ideal de vídeo tutorial contribuiu para que o nosso olhar, diante dos vídeos que seguem este perfil apresentado nesta dissertação, realizasse uma leitura mais apurada no sentido de ver perspectivas abrangentes para uma produção do vídeo na educação e não cair na velha dicotomia de certo e errado, ou boa e má produção.

Não há fórmulas específicas: o vídeo tutorial pode ter o plano de expressão que a criatividade do realizador desejar, assim como o plano de conteúdo. Nos vídeos analisados temos a reprodução da hierarquia escolar, na qual o protagonista é o professor que fala para o aluno. A produção audiovisual neste caso se limitou ao registro de uma explicação, a uma aula expositiva ou a uma videolição, como categoriza Ferrés (FERRÉS, 1996). Entretanto as possibilidades são inúmeras, podendo variar desde as produções feitas pelos próprios alunos a dramatizações e experiências envolvendo outros gêneros como a videoarte.

O fato é que nessas produções de vídeo tutorial para o curso de artes visuais da Ufes, o mais marcante a ser pontuado é que com eles o professor ou tutor tem a possibilidade “de mandar um pouco de si através do espaço” (LANDOWSKI, 1995, p.249). E de aproximar assim, sempre no momento da enunciação do vídeo o aluno do professor.

São vídeos simples que seguem as características da produção caseira, estilo *homemade*, e que comprovam a hipótese inicial desta pesquisa, ou seja: os vídeos tutoriais utilizados no curso de graduação a distância do curso de Licenciatura em Artes Visuais do Nead da Ufes são construídos de maneira que simulem a naturalidade e a proximidade de uma sala de aula presencial, sem ousar ou buscar outras inovações com o vídeo e sim marcar de forma intensa a presença de um professor em um curso a distância.

Durante a análise desses vídeos podemos verificar que neles há formas específicas nas quais percebemos a presença do professor. São três pessoas que se colocam no vídeo de maneiras distintas e que garantem assim a identidade e uma presença singular para o aluno, o que contribui para a aproximação entre aluno e professor – e também entre aluno e tutor -, na educação a distância via internet.

De acordo com as regras da produção audiovisual para a educação que foram pontuadas por Pedro Torres Neto no livro *Educação pela tevê*, todos os vídeos tutoriais selecionados para a análise desta dissertação em algum momento infringem alguns princípios, como a brevidade e o dirigismo. Para Torres “A imagem por si só se explica melhor e mais rapidamente do que a narração” (NETO, 1971, p. 120) e “os alunos aproveitam melhor quando o teleprofessor é do tipo que dirige sua exposição, como se a fizesse a uma pessoa em particular e não a uma classe inteira” (NETO, 1971, p. 120).

O uso do pronome de tratamento pessoal no plural, *vocês*, foi utilizado por todos os três sujeitos, que ora se referiam ao aluno particularmente no singular, ora falavam para uma sala de aula inteira.

Entre o dizer e o dito, obtido por meio de entrevistas e da análise dos vídeos, podemos conferir nas intenções dos professores, obtidas mediante entrevista, o desejo de se produzir um material que possibilitasse ao aluno visualizar e vivenciar uma experiência necessária e inerente à disciplina. A intencionalidade se concretiza na ação que por meio do saber fazer conduz a narrativa necessária para que a atividade fosse transmitida para o enunciatário, ou seja, o aluno. De acordo com Landowski,

Com a intenção de se fazer “presente” a seu distante destinatário, o escritor empenha-se em dar conta de seu próprio e mais imediato presente: do presente da sua própria enunciação. No fundo, tudo ocorre no caso como se a única coisa que cada um tivesse a dizer ao outro se resumisse nesta frase: “Aqui, agora, estou – Eu – escrevendo – A Ti”. (LANDOWSKI, 1995, p. 252).

Nos vídeos temos a presença do professor que se aproxima do aluno e possibilita a cada visualização do material uma enunciação sempre no momento presente da ação.

Durante a dissertação o leitor pode verificar o desenvolvimento dos objetivos presentes nesta pesquisa, ou seja: contextualizar e compreender o ambiente virtual de aprendizagem e o curso de Artes Visuais no Nead da Ufes; e analisar o discurso, as narrativas e estratégias de persuasão presentes nos vídeos selecionados, por meio do estudo dos planos de conteúdo e expressão, para apreender as presenças do professor.

Como pesquisadora, muitas vezes, me vi perdida no meio do emaranhado de possibilidades que o Ambiente Virtual de Aprendizagem do curso oferece. Nas conversas com a orientadora Moema Martins Rebouças voltava das nuvens do imenso espaço da plataforma para o chão firme da pesquisa que estava a desenvolver.

Retomamos aqui a problematização que deu origem às inquietações presentes nesta pesquisa e nas considerações ressaltamos as respostas que também estão distribuídas durante o desenvolvimento desta dissertação: Qual o contexto no qual esses vídeos estão inseridos e como eles se constituem recursos de aprendizagem de algo para alguém? Como se encontram instaurados os sujeitos (professores, tutores e alunos) e como as estratégias enunciativas simulam ser este um recurso de aprendizagem no qual a marca do professor esteja presente?

O contexto dos vídeos foi traduzido pelas entrevistas com os sujeitos produtores dos conteúdos e também pelo AVA no qual eles se encontram localizados. E esses vídeos se constituem como recursos de aprendizagem na medida em que fazem parte de uma disciplina de um curso superior a distância e são mecanismos de exposição de conteúdo e possibilitam, assim, posteriores avaliações. No caso das

disciplinas, que medem de certa forma, mesmo que abstratamente, a eficácia desses vídeos.

A análise dos vídeos que percorreu o caminho do percurso gerativo de sentido, na busca da compreensão do sentido dentro do plano de conteúdo, e que pontuou as contribuições do plano de expressão para o entendimento e conjunções entre esses dois tipos de planos, nos leva a concluir que, nos vídeos trabalhados pela professora Joyce Brandão, os sujeitos encontram-se instaurados da seguinte forma: temos a presença de um professor construída pela prática e pela técnica, que desafia os modos de identificação e apresentação tradicionais, omite o rosto e expõe como protagonista dessa história as mãos.

É com as mãos que Brandão estabelece uma comunicação com os demais sujeitos que fazem parte deste processo educacional, ou seja, os alunos e também tutores presenciais ou a distância. O foco dos vídeos está na demonstração para estes sujeitos, que não aparecem, mas que também são considerados pela semiótica em seu fazer interpretativo.

E essa presença de alunos e tutores nos vídeos tutoriais produzidos pela professora Joyce Brandão pode ser observada, também, no contexto, no ambiente virtual de aprendizagem, por meios das mensagens escritas nos fóruns específicos da disciplina “Cor e Laboratório de Tintas”, e que foram reproduzidas anteriormente, com comentários e pedidos para que os vídeos continuem sendo produzidos – o momento da recepção.

Dentro da série *Têmpera ovo*, em alguns momentos, o texto verbal oral não auxilia a exposição do conteúdo e é com o plano-detalle das mãos, que temos o registro do manuseio da tinta e da aplicação que direciona a leitura. O visual é que comanda a narrativa, no *Têmpera ovo parte 3*.

Nos vídeos produzidos pelo professor Lincoln Guimarães que foram selecionados para esta dissertação, *Desenho cego e Mão espalmada*, temos a presença de um professor, também construída pela prática e pela técnica, mas cuja identificação e apresentação são expressas pela intimidade de um primeiro-plano, que focaliza o rosto e denuncia as expressões na testa, lábios e demais partes de uma face. É com este enquadramento que Guimarães passa o seu conteúdo e se aproxima dos alunos.

O primeiro-plano nos vídeos do professor Lincoln é a comprovação do dizer e do dito, da intenção e da intencionalidade, em se aproximar, em mostrar para o aluno a naturalidade da construção de um discurso que se faz ali naquela hora, no momento da enunciação do vídeo.

Nos vídeos produzidos pelo tutor Júlio Tigre temos o toque da informalidade, por estarem localizados dentro da biblioteca virtual, localizada no Centro de Vivência da plataforma e não dentro de uma disciplina específica. E por este espaço trazer a sintonia de bate papo, de um corredor, a presença deste tutor-professor também é construída pela busca de soluções alternativas e cabíveis na realidade de todos os alunos, não importando sua condição social. Ao propor a fabricação da pena de bambu e sua posterior aplicação.

Em todos os vídeos temos as transferências de informações e experiências vivenciadas pelos professores e tutores e que podem se tornar saber de experiências para os alunos:

[...] O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna. Não está, como o conhecimento científico, fora de nós, mas somente tem sentido no modo como configura uma personalidade, um caráter, uma sensibilidade ou, em definitivo, uma forma humana singular de estar no mundo, que é por sua vez uma ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo). Por isso, também o saber da experiência não pode beneficiar-se de qualquer alforria, quer dizer, ninguém pode aprender da experiência de outro, a menos que essa experiência seja de algum modo revivida e tornada própria. (LARROSA, 2002, p. 27)

As estratégias enunciativas utilizadas para a construção do texto audiovisual simulam ser o vídeo tutorial um recurso de aprendizagem, com as marcas singulares de cada um deles, pelo fato de existir neles um contrato fiduciário anterior, que os coloca de antemão na posição dos detentores de um saber. A própria posição deles como professores e tutor contribui para este contrato, assim como a aceitação por parte dos alunos que estão na posição da busca pelo conhecimento e informação.

O desenvolvimento desta dissertação se constituiu em um verdadeiro desafio para mim, e me instigou a continuar o trabalho iniciado aqui, em outras ramificações e aplicações, como por exemplo, em futuras oficinas de vídeos tutoriais, produção de artigos e elaboração de um projeto para o Doutorado.

Espero, com este trabalho, contribuir de alguma forma para o casamento entre a Comunicação e a Educação, e propiciar ao leitor caminhos para conduzir outras aplicações e pesquisas sobre o assunto.

ANEXO 01**CARTA ENVIADA AO CURSO DE ARTES VISUAIS DO NEAD/UFES**

Em cumprimento ao protocolo de pesquisa, apresento aos profissionais (sujeitos da pesquisa) do curso de Artes Visuais do Núcleo de Educação a Distância da Universidade Federal do Espírito Santo, o projeto de pesquisa “Vídeos tutoriais na educação a distância: as presenças do professor”, de autoria da mestranda Luciana de Assis Gama, sob a orientação da professora doutora Moema Martins Rebouças, como recomendação para conclusão do Mestrado em Educação, linha de Pesquisa Linguagem e Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal do Espírito Santo.

O objetivo da pesquisa é analisar alguns vídeos tutoriais utilizados no curso e tentar responder as seguintes questões: Qual o contexto no qual esses vídeos estão inseridos e como eles se constituem recursos de aprendizagem de algo para alguém? Como se encontram instaurados os sujeitos (professores, tutores e alunos) e como as estratégias enunciativas simulam ser este um recurso de aprendizagem no qual a marca do professor esteja presente?

Além da análise dos vídeos e da plataforma moodle, serão realizadas entrevistas com os sujeitos envolvidos e a observação das discussões, referente ao tema, nos fóruns do curso. Solicitamos à coordenação, professores e tutores, envolvidos diretamente na pesquisa, o consentimento para a realização da mesma. Ao término do trabalho, os resultados serão disponibilizados aos interessados durante e após a confecção do relatório final que será apresentado na dissertação com possibilidade de publicação.

Vitória, ____ de _____ de _____

Nome:

Função:

R.G:

Telefone:

Assinatura:

ANEXO 02**CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO**

Em cumprimento ao protocolo da pesquisa, “Vídeos tutoriais na educação a distância: as presenças do professor”, realizada por Luciana de Assis Gama sob a orientação da Professora Doutora Moema Martins Rebouças, no ano de 2010 e 2011, no curso de Artes Visuais do Núcleo de educação a Distância da Universidade Federal do Espírito Santo. E dando continuidade ao tratamento ético dos dados, solicita-se a autorização dos profissionais deste curso de graduação, envolvidos neste estudo, para a utilização das imagens obtidas por meio de fotografias, filmagens e capturas de telas do Ambiente Virtual de Aprendizagem do curso, na produção do relatório de pesquisa. Além das cópias, descrições e utilização de frames dos vídeos tutoriais produzidos no curso. E das citações no texto da dissertação de conteúdos obtidos por meio de entrevistas. Essas imagens e citações serão utilizadas para fins estritamente científicos ligados a essa pesquisa.

Atenciosamente,

Luciana de Assis Gama
Pesquisadora

Eu,....., portador da CI
nº....., residente e domiciliado na Rua
..... nº,
Bairro....., do município de,
profissional da, autorizo a utilização das minhas
imagens, assim como a citação do meu nome e atuação, na produção da pesquisa
“Vídeos tutoriais na educação a distância: as presenças do professor”.

Assinatura do profissional:

Data:

ANEXO 03

ROTEIRO PRÉVIO PARA AS ENTREVISTA

Professores e Tutor

- **Quais foram os vídeos tutoriais que você produziu para o curso de Licenciatura em Artes Visuais do Nead da Ufes?**
- **Qual foi a intenção em produzir esses vídeos?**
- **Como eles foram elaborados?**
- **Como foi a recepção deles?**

Coordenadora

- **Por que a escolha em utilizar a Plataforma *Moodle*?**
- **Como se chegou a este desenho e estrutura do curso?**
- **Como o vídeo tutorial está inserido no contexto do curso de Artes Visuais do Nead da Ufes?**

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, C. Z. As relações arte/tecnologia no ensino da arte. In: PILLAR, A. D. (Org.). *A educação do olhar no ensino das artes*. Porto Alegre: Mediação, 2003, p.71-84.

BAUMAN, Zygmunt. *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

BALOGH, Anna Maria. *O discurso ficcional da TV: sedução e sonho em doses monopolíticas*. São Paulo: Edusp, 2002.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Editora Hucite, 1986.

BERNARDET, Jean Claude. *O que é cinema*. 3ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1981.

BETTON, Gerard. *Estética de cinema*. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1987.

CABERO, J.C. Avaliar para melhorar: meios e materiais de ensino. In: SANCHO, J. Maria (org.) *Para uma tecnologia educacional*. trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. p. 257-284.

CAETANO, Saulo V. N.; FALKEMBACH, Gilse A. M.. You Tube: uma opção para uso do vídeo na EAD. *Revista Novas Tecnologias na Educação*. Porto Alegre: UFRGS, 2007. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012623.pdf>>. Acesso em: 2 fev. 2012.

CARNEIRO, Vânia L. Q. *Função pedagógica e formato audiovisual de vídeo para professores: a proposta do curso "TV na Escola e os Desafios de Hoje"*. 2002. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/25/posteres/vanialuciacarneiro16.rtf>>. Acesso em: 19 set. 2010.

CARNEIRO, Vânia L. Q.; FIORENTINI, Leda M. R. *TV na escola e os desafios de hoje: Curso de Extensão para Professores do Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública*. Módulo 1. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2ed, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/modulo1_parte_a.pdf>. Acesso em: 2 fev 2011.

_____. *TV na escola e os desafios de hoje: Curso de Extensão para Professores do Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública*.

Módulo 2. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/modulo2.pdf>>. Acesso em: 2 fev. 2011.

_____. *TV na escola e os desafios de hoje: Curso de Extensão para Professores do Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública. Módulo 3.* Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2ed, 2002. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/Arq%20modulo%203%20\(1\)%20novo.pdf](http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/Arq%20modulo%203%20(1)%20novo.pdf)>. Acesso em: 2 fev. 2011.

CARRASCO, Ney. *Syghkronos: A formação da poética musical do cinema.* São Paulo: Via Lettera: Fapesp, 2003.

CARRIÈRE, Jean-Claude. *A linguagem secreta do cinema.* Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

COLNAGO, Atílio; BRANDÃO, Joyce. *Tintas: materiais de arte.* Vitória: Gráfica A1, 2003.

CRUZ, Dulce Márcia et al. *Linguagem audiovisual: livro didático.* 2ed. Palhoça: UnisulVirtual, 2007. Disponível em: <http://busca.unisul.br/pdf/88812_Dulce.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2011.

DIAS, Ângela et al. *Olhar hipertextual: uma perspectiva bakhtiniana da inclusão de imagens na sala de aula.* Disponível em: <http://www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php?pid=S0104-68292006000300003&script=sci_arttext>. Acesso em: 3 jul. 2010.

DONDIS, Donis A. *Sintaxe da linguagem visual.* Trad. Jefferson Luiz Camargo. 2ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

EISENSTEIN, Serguei. *O sentido do filme.* Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.

FELINTO, Erick. *A religião das máquinas: ensaios sobre o imaginário da cibercultura.* Porto Alegre: Sulina, 2005.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Eu, caçador de mim. In: GARCIA, Regina L.(org.) *Método: pesquisa com o cotidiano.* Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 157-175.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Miniaurélio: o minidicionário da língua portuguesa.* 6º Ed. rev. amp. - Curitiba: Posigraf, 2004.

FERREIRA, Cristina dos Santos. *Videólogos na escola: um estudo de três narrativas videográficas sobre o universo escolar.* Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2003.

FERRÉS, Joan. *Televisão subliminar: socializando através de comunicações despercebidas.* Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

_____. *Vídeo e educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

FIORIN, José Luiz. *Elementos de Análise do Discurso*. 6ed. São Paulo: Contexto, 1997.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. *O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV*. Revista Educação e Pesquisa, vol.28 no.1. São Paulo, Jan./June 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s1517-97022002000100011&script=sci_arttext>. Acesso em: 3 fev. de 2011.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 27 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOMES, Luiz Fernando. *Vídeos didáticos: uma proposta de critérios para análise*. R. bras. Est. pedag., Brasília, v. 89, n. 223, p. 477-492, set./dez. 2008. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/view/684/1153> .Acesso em: 3 fev. 2011.

GREIMAS, A. J.; COURTÉS, J. *Dicionário de Semiótica*. 2ed. São Paulo: Contexto, 2011.

GUIMARÃES, Alexandre José. *Escolas flutuantes, sujeitos transparentes*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Artes Visuais, Universidade Federal de Goiás. Goiás, 2011. 181p. [Online] Disponível em: <http://btdt.ufg.br/tesesimplificado/tde_arquivos/11/TDE-2011-05-26T192245Z-1469/Publico/dissertacao_alexandre_guimaraes_2011.pdf>. Acesso em: 3 jan. 2012.

JENKINS, Henry. *Cultura da convergência*. São Paulo: Aleph, 2009.

LANDOWSKI, Eric et al. O semioticista e seu duplo. In: *Do inteligível ao sensível, em torno da obra de Algirdas Julien Greimas*. São Paulo: Educ, 1995.

LANDOWSKI, Eric. Algumas condições semióticas da interação. In: *A sociedade refletida*. São Paulo: EDUC/Pontes, 1992.

LANDOWSKI, Eric. Para uma abordagem sócio semiótica da literatura. In: *Significação: revista brasileira de semiótica*. n° 11/12. São Paulo: Anablume. Setembro de 1996, pp. 23-43.

LANDOWSKI, Eric. *Presenças do Outro*. São Paulo: Editora Perspectiva S.A, 2002.

LARROSA, Jorge. *Notas sobre a experiência e o saber da experiência*. I Seminário Internacional de Educação de Campinas: Leituras SME, 2002. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n19/n19a03.pdf>>. Acesso em: 03 nov. 2011.

LAVILLE, Christian et al. *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LEITE, Juçara; REBOUÇAS, Moema. *TV na escola e os desafios de hoje: trajetória, vivências e reflexões no Espírito Santo*. Vitória: Mel, Núcleo TV Escola – Ufes, 2005.

LEMOS, André e CUNHA, Paulo (org.). *Olhares sobre a cibercultura*. Porto Alegre, Sulina, 2003.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência: O futuro do pensamento na era da informática*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

_____. *O que é virtual?*. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Ed. 34, 1996.

MACHADO, Arlindo. *Arte e mídia*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2008.

_____. *Máquina e imaginário: o desafio das poéticas tecnológicas*. São Paulo: Edusp, 1993.

MANDARINO, M.C.F. *Organizando o trabalho com vídeo em sala de aula*. In: *Morpheus: revista eletrônica em Ciências Humanas- Ano 01, número 01, 2002 – ISSN -1676-2924*. Disponível em: <<http://www.unirio.br/morpheusonline/Numero01-2000/monicamandarino.htm>>. Acesso em: 5 dez. 2009.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados*. 7º Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARTIN, Marcel. *A linguagem cinematográfica*. São Paulo: Brasiliense, 1990.

MCLUHAN, Marshall. *Os meios de comunicação como extensões do homem*. 14º ed. Trad. Décio Pignatari. São Paulo: Cultrix, 2001.

_____. *Os meios de comunicação como extensões do homem*. 21º ed. Trad. Décio Pignatari. São Paulo: Cultrix, 2011.

METZ, Christian. *Linguagem e cinema*. São Paulo: Perspectiva, 1980.

MORAN, José Manuel. *Desafios da televisão e do vídeo à escola*. In: MORAN, J.M.; ALMEIDA, M.E.B. *Integração das tecnologias na educação - salto para o futuro*. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005.

MORAN, José Manuel. *O vídeo na sala de aula*. *Revista Comunicação & Educação*. São Paulo, ECA-Ed. Moderna, [2]: 27 a 35, jan./abr. de 1995. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/vidsal.htm>>. Acesso em: 2 fev. de 2011.

MURTA, Claudia. *Metodologia EAD*. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2008.

NAJMANOVICH, Denise. *O sujeito encarnado - questões para pesquisa no/do cotidiano*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

OLIVEIRA, Ana Claudia (org.). *Semiótica plástica*. São Paulo: Hacker Editores, 2009.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. *Boaventura & a Educação*. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PENA VEGA, Alfredo; NASCIMENTO, Elimar P. do. *O Pensar Complexo: Edgar Morin e a crise da modernidade*. Rio de Janeiro: Editora Garamond Ltda, 1999.

PEREIRA, Marcos Villela. O desafio da tolerância na cidade contemporânea. In: PORTO, Tânia M.aria E. (org.). *Redes em construção: meios de comunicação e práticas educativas*. Araraquara: JM editora, 2003, p. 19-32.

PIROLA, Maria Nazareth Bis. *Televisão, criança e educação: as estratégias enunciativas de desenhos animados*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação - Centro de Educação da Ufes. Vitória, 2006.

RAMALDES, Maria Dalva. *Sintaxe visual: aplicações semióticas*. Vitória: Ufes/Nead, 2010.

REBOUÇAS, Moema Martins. *Contratos na pintura: o caso de Volpi*. In: Galáxia: revista transdisciplinar de comunicação, semiótica, cultura. Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica da PUC. São Paulo: Educ, 2001.

_____. *O discurso modernista da pintura*. Lorena/SP: CCTA – Centro Cultural Teresa D'Ávila, 2003.

REBOUÇAS, M. M.; CORASSA, M. A. de C. *Propostas Metodológicas do Ensino da Arte II*. NEAD-Ufes, Vitória, 2009.

ROCHA, Levy. *Viagem de Pedro II ao Espírito Santo*. 3ed. Vitória: Coleção Canaã Volume 7, 2008.

RODRIGUES, Chris. *O cinema e a produção*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

ROSE, Diana. Análise de imagens em movimento. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (ed.). *Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som – um manual prático*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p 343-363.

SANTAELLA, Lucia. *Matrizes da Linguagem e Pensamento – Sonora, Visual e Verbal mídia*. São Paulo: Editora Iluminuras, 2001.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Um discurso sobre as ciências*. 2ed. São Paulo: Cortez, 2004.

SOBRAL, A. Ético e Estético: na vida, na arte e na pesquisa em ciências humanas. In: BRAIT, Beth(org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. 4ed. São Paulo: Contexto, 2010, p.103-121.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. Por entre planos, fios e tempos: a pesquisa em Sociologia da Educação. In: ZAGO, Nadir et al. (org.). *Itinerários de Pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação.*, 2ed. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2011, p. 81-105.

TORRES NETO, Pedro. *Educação pela Tevé*. Rio de Janeiro: O Cruzeiro, 1971.

VANOYE, Francis; GOLIOT-LÉTÉ, Anne. *Ensaio sobre a análise fílmica*. 3ed. Campinas: Papyrus, 2005.

WERTHEIM, Margaret. *Uma história do espaço: de Dante à Internet*. São Paulo: Jorge Zahar, 2001.

Sites pesquisados:

NEAD/Ufes. Disponível em: <www.neaad.ufes.br>. Acesso em: 3 nov. 2009.

Artes Visuais Nead/Ufes. Disponível em: <www.artesvisuais.neaad.ufes.br>.

Acesso em: 3 nov. 2009.

Educomunicação. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/aeducomunicacao>>.

Acesso em: 03 set.2011.

Dicionário online. Disponível em <<http://oque.dictionarist.com/lettering>>. Acesso em: 5 fev. 2012.

Guia do bebê. Disponível em: <<http://guiadobebe.uol.com.br>>. Acesso em: 2 set. 2009.

Wikipédia. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Print_screen>. Acesso em: 28 dez. 2011.

Moodle. Disponível em:<<http://www.moodle.org.br>>. Acesso em: 3 dez. 2010.

Coletivo Embira. Disponível em: <www.coletivoembira.com.br>. Acesso em: 03 fev. 2011.

TV Escola. Disponível em: <http://tvescola.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=category&id=94&Itemid=97>. Acesso em: 23 set. 2011.

Empreender em Hotelaria. Disponível em: <<http://tv.sebrae.com.br/home/sebraenacional/program/827/empreender-em-hotelaria-parte-1-1o-capitulo>>. Acesso em: 03 set. 2011.

Vimeo. Disponível em: <<http://vimeo.com/11145584>>. Acesso em: 03 set. 2011.

You tube. Disponível em:<www.youtube.com.br>. Acesso em: Acesso em: 3 nov. 2009.

Como fazer as coisas. Disponível em: <www.comofazerascosas.com.br>. Acesso em: Acesso em: 3 nov. 2009.

Video Jug. Disponível:< www.videojug.com>. Acesso em: Acesso em: 3 nov. 2009.

Sutree. Disponível em:<www.sutree.com>. Acesso em: 3 nov. 2009.

5 min. Disponível em:<www.5min.com>. Acesso em: Acesso em: 3 nov. 2009.

Video About. Disponível em:<video.about.com> Acesso em: 3 nov. 2009.

Blogs pesquisados:

Disponível em:< <http://joaocinema.blogspot.com>> Acesso em: 03 set. 2011.

Disponível em:<<http://ilustradanocinema.folha.blog.uol.com.br>

> Acesso em: 03 set. 2011.

Disponível em:< <http://eletrons-livre.blogspot.com> > Acesso em: 03 set. 2011.

Filmes e Vídeos

CIDADE de Deus. Direção: Fernando Meirelles. Produção: Walter Salles, Donald K. Ranvaud, Andrea Barata Ribeiro, Maurício Andrade Ramos. Intérpretes: Matheus Nachtergaele, Alexandre Rodrigues, Leandro Firmino, Douglas Silva, Roberta Rodrigues, Jonathan Haagensen, Daniel Zettel, Phelipe Haagensen, Seu Jorge e outros. Roteiro: Braulio Mantovani. Música: Antonio Pinto e Ed Côrtes. Brasil: O2 Filmes e Videofilmes, 2002. 1 DVD (130 min – Cor).

NÁUFRAGO. Direção: Robert Zemeckis. Produção: Tom Hanks, Jack Rapke, Steve Starkey e Robert Zemeckis. Intérpretes: Tom Hanks, Helen Hunt, Christopher Noth, Nick Searcy. Roteiro: William Broyles Jr. Música: Alan Silvestri. EUA: 20th Century Fox Film Corporation / UIP, 2000. 1 DVD (143 min – Cor).

FESTIM Diabólico. Direção: Alfred Hitchcock. Produção: Alfred Hitchcock e Sidney Bernstein. Intérpretes: James Stewart, Farley Granger, John Dall, Cedric Hardwicke. Roteiro: Hume Cronyn e Arthur Laurents. Música: David Buttolph. EUA: Warner Bros. / Universal Pictures, 1948. 1 DVD (80 min – Cor).

O GRANDE ROUBO do trem. Direção: Edwin S. Porter. Roteiro: Edwin S. Porter, Scott Marble. Intérpretes: A.C. Abadie, Gilbert M. 'Broncho Billy' Anderson, Shot Passenger, Tenderfoot Dancer e outros. EUA, 1903, 11 min. PB, Mudo. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=BaoAaKEp0Oc>. Acesso em: 3 fev. 2011.

A SAÍDA DOS OPERÁRIOS da fábrica. Roteiro, Produção e Direção: Louis Lumière e August Lumière. França. 1895, mudo Pb, 45". Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=fNk_hMK_nQo>. Acesso : 3 fev. 2011.

A CHEGADA DO TREM na Estação de Ciotat. Roteiro, Produção e Direção: Louis Lumière e August Lumière. França. 1895, mudo Pb, 1' Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=YviZri3fbv4>>. Acesso em: 3 fev. 2011.

VIAGEM à lua. Direção e Produção: Georges Méliès. Roteiro: Georges Méliès, H.G. Wells, Jules Verne Interpretes: Depierre, Henri Delannoy Jeanne d'Alcy, Brunnet , Bleurette Bernon, Victor André, Farjaut , Kelm, Georges Méliès e outros. França, 1902, 8 min. Disponível em:

INTOLERÂNCIA. Direção: D.W. Griffith. Roteiro: D.W. Griffith, Anita Loos, Hettie Grey Baker , Mary H. O'Connor, Walt Whitman , Frank E. Woods, Tod Browning. EUA, 163 min.

NASCIMENTO de uma nação. Direção: D.W. Griffith. Intérpretes: Lillian Gish, Mae Marsh, Henry B. Walthall, Mirian Cooper. EUA, 1915, 187 min.

O CANTOR de Jazz. Direção: Alan Crosland. Roteiro: Samson Raphaelson (peça), Alfred A. Cohn (adaptação), Jack Jarmuth (legendas). EUA, 1927, 88 minutos.

SIGA minhas mãos. Direção e roteiro: Luciana Gama. Produção: Juliana Amorim, Luciana Gama, Rodrigo Hinkel. ES: CD Point. 1 DVD (52 min), 2010.

Entrevistas

TIGRE, Julio. Vídeos tutoriais no curso de licenciatura em Artes Visuais do Nead/Ufes. 2011. Entrevista concedida à pesquisadora Luciana Gama. [Digital áudio em MP3].

BRANDÃO, Joyce. Vídeos tutoriais no curso de licenciatura em Artes Visuais do Nead/Ufes. 2011. Entrevista concedida à pesquisadora Luciana Gama. [Digital áudio em MP3].

GUIMARÃES, Lincoln. Vídeos tutoriais no curso de licenciatura em Artes Visuais do Nead/Ufes. 2011. Entrevista concedida à pesquisadora Luciana Gama. [Digital áudio em MP3].

DADALTO, Maria Gorete. Vídeos tutoriais no curso de licenciatura em Artes Visuais do Nead/Ufes. 2011. Entrevista concedida à pesquisadora Luciana Gama. [Digital áudio em MP3].