

J. ANTÓNIO MOREIRA

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E ENSINO A DISTÂNCIA

UNIVERSIDADE ABERTA

JMOREIRA@UAB.PT

A “DESCONSTRUÇÃO” PEDAGÓGICA DE IMAGENS FÍLMICAS NO ENSINO ONLINE

RESUMO

Em tempos de profundas mudanças sociais, económicas e culturais e da vertiginosa evolução das tecnologias de informação e da comunicação (TIC) deparamo-nos com a necessidade de (re)pensar e renovar os processos de ensino-aprendizagem no ensino superior (Moreira, 2012). A nossa própria prática profissional, numa instituição da Educação a Distância - Universidade Aberta - tem contribuído não só para uma reflexão constante acerca dos modelos, mas também e, sobretudo, acerca das possibilidades de didatização de objetos de aprendizagem (OA) audiovisuais em ambientes online, com o intuito de torná-los mais eficazes e responsivos. Assim, com o objetivo de refletir acerca destas questões, apresentamos, neste trabalho, uma proposta de exploração didática de OA audiovisuais, que utilizamos na nossa prática pedagógica em unidades curriculares (UC) de 2.º Ciclo –e.g. *As TIC em Ambientes Educativos*, Mestrado de Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares (MGIBE)- com o objectivo de promover o uso eficiente do filme educativo.

Palavras-chave: filme educativo, ensino online, processo de ensino-aprendizagem.



ABSTRACT

In times of profound change and breakneck speed at which technologies of information and communication (ICTs) are developing, we are faced with the need to re(think) the teaching-learning processes in higher education (Moreira, 2012). Our own professional practice, in an institution of Distance Education -Open University-, has contributed not only for a systematic analysis of the pedagogical models, but also and especially about the possibilities of use audiovisual learning objects (LO) in virtual environments. So, our aim in this text is to reflect on these issues, by presenting a methodological proposal that we use in our teaching practice in curricular units (CU) of Master courses -*ICT in Educational Environments, Master of Information Management and School Libraries*-, in order to promote the efficient use of educational films.

Keywords: educational film, online teaching, teaching-learning process.

INTRODUÇÃO

No início deste novo século, a vertiginosa evolução tecnológica colocou as escolas, e o ensino em geral, perante um cenário repleto de informação digitalizada, de realidades virtuais e no meio de uma grande explosão de comunicação audiovisual que nos “obriga” a (re)pensar e apostar na renovação de paradigmas, de modelos e de processos de comunicação educacional. Alguns professores, respondendo a este repto, têm recorrido a metodologias e a recursos/objectos de aprendizagem (*LO-Learning Objects*) audiovisuais responsivos e eficazes, com o intuito de tornar estes processos de aprendizagem mais sofisticados e com dinâmicas comunicativas e interativas próprias.

Com efeito, estes objectos de aprendizagem (OA) audiovisuais, são um elemento central e muito importante nesta equação, porque a utilização de filmes educativos e didáticos em contexto pedagógico, quer em ambiente presencial, quer em ambiente virtual, permite congregar as diferentes vertentes da literacia, revelando-se uma metodologia bastante completa e eficaz.

Com efeito, observados de uma determinada perspetiva e com objetivos e tarefas bem definidas, os filmes, quer sejam de cariz educativo ou pedagógico, tornam-se algo mais do que um momento de emoção e diversão, podendo converter-se numa experiência viva e interessante, que ajuda os estudantes a alargarem conceitos, a pensarem e a confrontarem-se criticamente com outras realidades, a interiorizarem valores que se dispersariam numa incerta pesquisa, a agarrar ideias que não cabem dentro de definições, nem se compreendem totalmente através da leitura de um texto. E quanto mais oportuno e útil for o filme, quanto mais os estudantes sentirem



que têm nele uma oportunidade de compreender melhor as questões em estudo, de completar um “puzzle” que sem o filme ficaria inacabado, melhor será a sua adesão à metodologia.

Na realidade estes OA audiovisuais, e como referem vários autores (Moran, 1995; Ferres, 1996; Bartolomé, 1999) apresentam um enorme potencial como tecnologia de instrução. Amaral (2004) chega mesmo a afirmar que o vídeo digital vai ser “el medio de comunicación más potente de este siglo, porque él abre las puertas, de un modo muy especial, para la alfabetización audiovisual permanente, posibilita y fomenta en los espectadores la capacidad de producir, analizar y modificar sus propios mensajes.”.

A nossa prática profissional, numa instituição que promove o uso de ambientes online- Universidade Aberta, Portugal, tem contribuído para uma reflexão constante acerca das possibilidades de didatização destes OA audiovisuais. Iremos, pois, apresentar, neste texto, uma proposta metodológica de exploração didática destes objetos, que utilizamos na nossa prática pedagógica em unidades curriculares de 2.º Ciclo – *As TIC em Ambientes Educativos*, Mestrado de Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares (MGIBE)- com o objetivo de promover o uso eficiente do filme.

PROPOSTA PARA EXPLORAÇÃO DE OA AUDIOVISUAIS EM SALAS DE AULA VIRTUAIS

A utilização de OA audiovisuais pelos professores na sua prática diária deve corresponder a uma necessidade pedagógica e estar integrada na metodologia utilizada de forma a serem desenvolvidas todas as potencialidades destes objetos. Nalguns documentos orientadores disponibilizados por entidades como o *National Teacher Training Institute*, o *KQED Education* ou a *Educational Communications Board* (2006), encontramos uma sucessão de propostas práticas que, passo a passo, permitem delinear toda uma aula. Inspirados por estes documentos e por um modelo pedagógico, que se baseia na teoria da flexibilidade cognitiva (Spiro et al, 1987, 1988, 1995), designado de modelo *Múltiplas Perspetivas para Estruturar OA* (Carvalho, 2009) apresentamos no ponto seguinte uma metodologia, que utilizamos na nossa prática letiva, sobretudo, em unidades curriculares de 2.º ciclo, para a exploração de OA audiovisuais.

Este modelo centra-se no processo de desconstrução em que cada objeto de aprendizagem equivale a um caso. Um OA estruturado de acordo com este modelo integra três componentes: *o caso, as perspetivas e a desconstrução*.



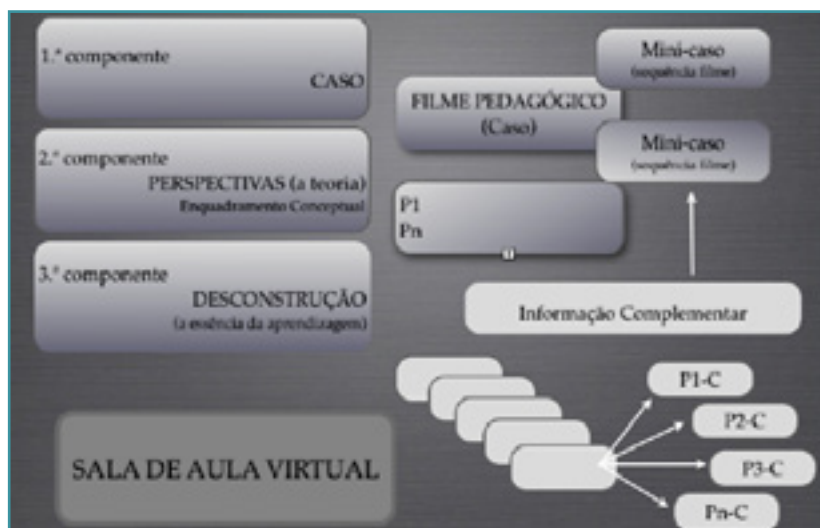


Figura 1- Estrutura do Modelo Múltiplas Perspectivas (Carvalho, 2009)

Um caso pode ser, por exemplo, a sequência de um filme (Spiro & Jehng, 1990), podendo por isso assumir formatos como texto, imagem ou sequência áudio. O caso deve estar acessível, na íntegra, para o estudante o conhecer antes de iniciar o processo de análise. As *perspetivas* apresentam o enquadramento concetual da análise da *desconstrução*. É importante que o estudante conheça os referenciais que o professor tem subjacente a cada perspectiva, entendendo-se por perspectiva uma teoria, um conceito que o professor considera pertinente para desconstruir o caso. A *desconstrução* constitui a essência da aprendizagem. Através do processo de *desconstrução*, o caso é decomposto em unidades mais pequenas de análise, os *mini-casos* e, em cada mini-caso é apresentado um comentário explicativo de como esta está presente no *mini-caso*. Sempre que o professor considere pertinente pode fornecer informação complementar que auxilie na compreensão do *mini-caso*, proporcionando ao estudante uma aprendizagem mais aprofundada. O estudante é depois incentivado a fazer uma reflexão, por exemplo num espaço de comunicação ou a consultar as referências bibliográficas relacionadas com as *perspetivas*.

PRINCIPAIS FASES DE “DESCONSTRUÇÃO” PEDAGÓGICA DE UM CASO

A dinâmica de análise de “desconstrução” pedagógica que apresentamos, e que foi desenvolvida no âmbito da UC de TIC em *Ambientes Educativos* no presente ano lectivo, é composta por quatro fases principais, tendo cada uma destas fases vários momentos. Note-se, no entanto, que esta proposta é apenas um exercício de experimentação e os procedimentos sugeridos devem ser adaptados em função do ambiente, do espaço e do tempo disponível para a atividade, conhecimentos prévios, etc...



Assim, a primeira fase é designada de *Preparação* ou *Planificação* e refere-se à etapa prévia à visualização do caso. Num primeiro momento, o professor deve selecionar e visualizar o caso e verificar se é adequado ao (s) objetivo (s) que se pretende(m) alcançar e aos seus destinatários. Depois, num segundo momento, deve preparar as atividades a desenvolver e conceber os materiais pedagógicos de apoio a utilizar nas fases posteriores. Entre estes materiais, destacamos a construção de um guião de leitura do caso para uma leitura inicial global e funcional do caso e uma grelha de observação que deverá ser disponibilizada aos estudantes antes da visualização do caso no sistema de gestão de aprendizagem.



GRELHA DE OBSERVAÇÃO E ANÁLISE DE SEQUÊNCIAS FÍLMICAS
CONSIDEREMOS AS SEQUÊNCIAS DE IMAGENS COMO...
UMA LINGUAGEM; UM PRODUTO HISTÓRICO E UM VEÍCULO DE COMUNICAÇÃO

Figura 2- Grelha de Observação

Esta grelha poderá ser construída em função de um OA específico (uma entrevista, um documentário, um filme de ficção,...) como no exemplo que podemos ver abaixo.



Grelha para Observação de um Filme



Durante o filme...

Grelha 2

Principais ocupação das formigas	
Formigas que se debatem	
O que faz de Fila uma formiga diferente	
Insetos que invadiram o formigueiro	
O que exigem as formigas	

Figura 3- Grelha de Observação- Filme Uma vida de insecto (elaborada por Ângela Relvão-MGIBE-2012)

ou poderá ser uma grelha adaptável à generalidade dos casos, com uma área destinada a uma leitura mais globalizante (aspectos positivos, aspectos negativos, ideias principais,...), outra área para uma leitura mais concentrada (descrição do contexto e das situações; reconstrução da temática, da história) e uma área de leitura funcional (palavras-chave).

Ainda antes de iniciar a segunda fase é necessário que o professor clarifique como é que o estudante terá acesso ao OA, sendo que o estudante poderá ter de o adquirir ou poderá visualizá-lo na plataforma de aprendizagem.

A segunda fase designa-se de *visualização, leitura e análise* do caso e refere-se à visualização do OA. Nesta fase, o professor deve fornecer aos estudantes os materiais de apoio pedagógico elaborados na primeira etapa- guião e a grelha de observação-, que os deve encorajar a uma visualização ativa e a efetuar uma avaliação de conceitos. Como esta visualização é realizada individualmente pode-se sugerir aos estudantes que realizem várias visualizações, primeiro uma visualização integral para uma leitura global e depois visionamentos



parcelares, com pausas, para uma análise mais concentrada e fina.

Para esta segunda etapa, consideramos que uma semana é um período adequado para a sua realização.

Grelha de Observação e Análise de Sequências Fílmicas

Consideremos as sequências de imagens como...
uma linguagem; um produto histórico e um veículo de comunicação

Análise Globalizante

Exposição das
ideias principais

O filme recorda a história de amor de D. Pedro I e D. Inês de Castro. A ação passa-se em Portugal, em meados do séc. XIV. Após a morte de Inês, sentenciada pelo rei (D. Afonso IV), D. Pedro tornou-se um homem atormentado pela dor e pelo desespero; jamais perdoará aqueles que mataram Inês. Obscecado pela Justiça, D. Pedro, já rei de Portugal, sacia a sua sede de vingança, culminando com a cruel execução dos antigos conselheiros de seu pai, culpados pela sentença contra Inês de Castro. A brasaleção do corpo de Inês para o mosteiro de Alcobaça inicia a profunda homenagem do rei à sua amada. Afirmando perante a corte a legitimidade da sua união com ela e dos filhos que tiveram, D. Pedro declara-a Rainha de Portugal.

Apresentação dos
aspectos positivos/
negativos

Aspectos positivos: A construção da narrativa, com recurso à analepse, conjugada com o presente da ação, acrescentando, deste modo, a instabilidade, a desorientação e a perturbação íntima do protagonista, que vive entre o passado, em que foi feliz, e o presente, mergulhado na dor. Trata-se de uma rítmica narrativa que antecipa a obra, pois, por si só, transcende um significado, coerente com o conteúdo do filme. Um outro aspeto positivo é a conjugação entre pólos antagónicos que se entrecruzam na vida humana e na própria História: por um lado, o amor e o desejo, a ânsia de liberdade e felicidade; por outro, o dever, a razão (neste caso, a razão de Estado), a ambição, o calculismo e a violência. Estes fatores são abordados de forma complexa e estão presentes em todas as personagens, de uma forma ou outra. O mito romântico de Pedro e Inês é desconstruído e a história, reconteada, aparecendo D. Pedro como a maior vítima da tragédia (e não Inês, como no imaginário romântico e popular).

Aspectos negativos: As falas nem sempre são claramente audíveis, o que deveria ter sido mais acatelado, tendo em conta, sobretudo, que se optou por usar o Português da época. Outro aspeto negativo é o carácter algo teatral de algumas atuações (por parte de certos atores secundários), que traduzem mal o dramatismo da ação.

Figura 4- Exemplo de uma grelha de observação de OA (elaborada por Cristina Amaro- MGI-BE-2012)



A terceira etapa intitulada de *desconstrução do caso, debate e reflexão* é a fase em que o professor disponibiliza o espaço da sala de aula virtual (o fórum) onde apresenta as perspectivas, entendidas como os referenciais teóricos, consideradas pertinentes para desconstruir o caso, sendo os estudantes convidados a debater estas perspectivas apresentando as suas reflexões acerca do filme visualizado. Esta desconstrução e o debate consequente constituem a essência da aprendizagem, porque é através desta desconstrução e discussão que o caso- o OA- é decomposto em unidades mais pequenas de análise, os *mini-casos* (excertos do filme) que são discutidos em função dos conhecimentos de cada estudante e da informação proveniente das suas grelhas de observação e da bibliografia consultada. Sempre que o professor considere pertinente pode e deve ir fornecendo informação complementar, proporcionando, assim, ao estudante conhecimentos mais aprofundados acerca do tema. O OA é desta forma decomposto em unidades mais pequenas de análise, dando origem às diferentes perspectivas que vão emergindo e que vão constituindo a essência da aprendizagem.

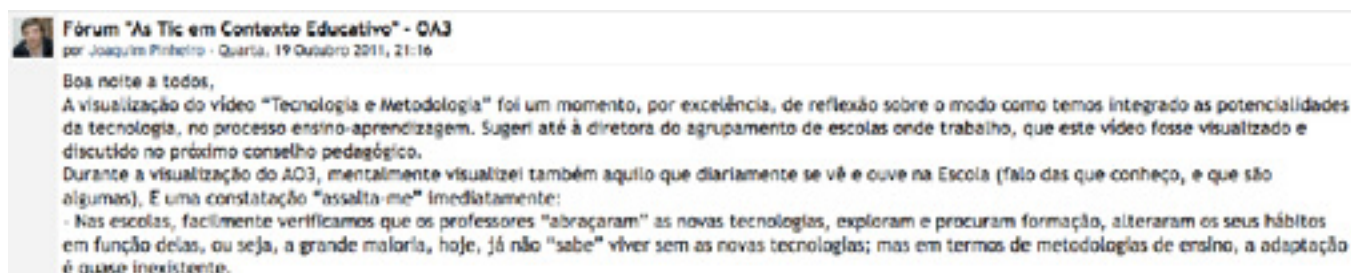


Figura 5- Exemplo de desconstrução de um caso (post de Joaquim Pinheiro-MGIBE-2012)

Também, nesta etapa, consideramos que uma semana é um período adequado para o seu desenvolvimento, no entanto podemos considerar ciclos semanais, porque esta *desconstrução* pode dar origem a novas sequências de visionamento cada vez mais finas e estruturadas de acordo com os objectivos definidos, podendo, pois, prolongar-se de uma forma cíclica.

Finalmente a quarta e última etapa designada *Conclusão e Verificação* refere-se à síntese final da atividade, onde o professor pode solicitar aos estudantes um trabalho que integre as aprendizagens realizadas e que possibilite a aferição dos conhecimentos adquiridos. Nesta etapa, o professor pode sugerir leitura complementares, outros recursos audiovisuais que abordem os mesmos temas, sites de pesquisa ou outras actividades complementares.



REFLEXÃO FINAL

O OA audiovisual, como verificámos, enquanto meio de comunicação, possui um enorme potencial educativo, mas a sua utilização didática em ambientes *online* exige um esforço permanente por parte do professor na procura das soluções mais adequadas a cada situação. No entanto, na qualidade de formador de professores, temos constatado que esta utilização didática destes OA, nem sempre tem sido realizada de forma adequada. Parece-nos que, muitas vezes, cai-se em situações de *facilitismo didático*, quer delegando nos OA audiovisuais toda a capacidade de transmissão de informação numa aula, quer reduzindo o seu papel a questões meramente relacionadas com motivação. Na nossa opinião, este tipo de procedimentos deve-se, por um lado, à falta ou à deficiente formação dos professores na dimensão didática e, por outro, à ausência de uma planificação consistente. Com frequência a incorporação destes OA audiovisuais faz-se improvisando, sem estabelecer um plano e uma estratégia pré-definida o que, necessariamente, acaba por lhes retirar eficácia pedagógica.

Assim, para uma adequada integração do filme na sala de aula (virtual), numa perspetiva ampla e condizente com uma leitura atual das tecnologias, é necessário não só ter em conta as dimensões técnica e expressiva, mas também, e sobretudo, a dimensão didática. É pois, crucial que os professores desenvolvam competências nesta área para eliminar estas práticas enformadas de limitações pedagógicas e o exemplo da proposta apresentada neste trabalho é apenas uma hipótese, entre as imensas existentes, que podem promover o uso eficiente do filme em ambientes *online*.

REFERÊNCIAS

AMARAL, S., 2004, Serviço de apoio a distância ao professor em sala de aula pela tv digital interativa. *Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, n.º 2 (1), 53-70.

BARTOLOMÉ, A., 1999, *Nuevas Tecnologias en el aula*. Barcelona: Grao.

CARVALHO, A., 2009, *O Modelo Múltiplas Perspectivas: Uma proposta para o Ensino Online*. Lição das provas de Agregação. Braga, Universidade do Minho.

FERRÉS, J., 1996, *Vídeo e Educação* (2ª ed.). Porto Alegre: Artes Médicas.



MORAN, J., 1995, O vídeo na sala de aula. *Comunicação & Educação*, 2, pp. 27-35.

MOREIRA, J. António, 2012, Novos cenários e modelos de aprendizagem construtivistas em plataformas digitais. In A. Monteiro, J. A. Moreira & A. C. Almeida (Orgs.). *Educação Online: Pedagogia e Aprendizagem em Plataformas Digitais*. Santo Tirso: De Facto Editores, 29-46.

SPIRO, R., Feltovich, P., Jacobson, M., e Coulson, R., 1995, Cognitive flexibility, constructivism, and hypertext: random access instruction for advanced knowledge acquisition in ill-structured domains. In L. Steffe e J. Gale (eds.), *Constructivism in Education*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

SPIRO, R. & Jehng, J., 1990, Cognitive flexibility and hypertext: theory and technology for the non-linear and multidimensional traversal of complex subject matter. In D. Nix e R. Spiro (eds.) *Cognition, Education and Multimedia: Exploring Ideas in High Technology*. Hillsdale New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 163-205.

SPIRO, R., Coulson, R., Feltovich, P., Anderson, D., 1988, *Cognitive flexibility: Advanced knowledge acquisition ill-structured domains*. Proc. of the Tenth Annual Conference of Cognitive Science Society, Hillsdale, NJ: Erlbaum, 375-383.

SPIRO, R., Vispoel, W., Schmitz, J., Samarapungavan, A., Boerger, A., 1987, Knowledge Acquisition for Application: Cognitive Flexibility and Transfer in Complex Content Domains. In B. C. Britton e S. M. Glynn (eds.), *Executive Control in Processes in Reading*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 177-199.

Tips for Using Instructional vídeo and Public Television Programming in the classroom (s.d.). NTTI, 2.1-2.19 <http://www.thirteen.org/edonline/ntti/formanagers/02Media.pdf> (Acedido em 24 de abril de 2011)

Tools and Techniques for using Spark in the classroom (s.d.). *Kqed*, pp.1-10. <http://www.kqed.org/assets/pdf/arts/programs/spark/video.pdf> (Acedido em 24 de abril de 2011)

Using Instructional Video in the Classroom (2006). *Educational Communications Board*, 2.1. <http://www.ecb.org/searchfiles/googleresults.html?q=using%20instructional%20video%20in%20class> (Acedido em 23 de abril de 2011)

