

Audiovisual, docência e pandemia de COVID-19: Reflexões perenes em contexto transitório

Renato Naves Prado ¹

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Brasil

RESUMO

A pandemia de COVID-19 induziu o sistema educacional presencial à mediação remota por meio da utilização de tecnologias digitais de informação e comunicação. A partir da investigação sobre o uso do audiovisual por docentes no Ensino Remoto Emergencial (ERE) do Instituto Federal de Goiás – Campus Cidade de Goiás, esse artigo tem como objetivo apresentar e discutir dados sobre a inserção pedagógica do audiovisual na mediação educacional durante o ERE. A metodologia envolveu estudo de documentos, pesquisa de campo e análise de dados. Os resultados indicam que 100% dos docentes utilizam o audiovisual em momentos assíncronos, mas 69,7% dos professores não realizaram capacitação para o seu uso no ERE, sobretudo como ferramenta educativa na perspectiva de pedagogias que buscam a autonomia dos seres, trazendo à tona a necessidade de discussão sobre a capacitação específica dentro das licenciaturas.

Palavras-chave: Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação; Audiovisual; Docência; Pandemia; Educação.

ABSTRACT

COVID-19's pandemic induced the presential educational system on to a remote mediation thru digital technologies of information and communication. From a research about audiovisual's usage by teachers in the Emergency Remote Education (ERE) at the City of Goiás *Campus* of the Federal Institute of Goiás, this article aims to present and discuss data about audiovisual's pedagogic insertion in the educational mediation during the ERE. The methodology involved study of documents, field research and data analysis. The results indicate that 100% of the teachers use audiovisual in asynchronous moments, but 69,7% of them did not receive training for its usage in the ERE, above all as an educational tool in the perspective of pedagogies that seek the autonomy of beings, bringing to the surface the need for discussion about specific training within teachers' graduation.

Keywords: Digital Information and Communication Technologies; Audiovisual; Teaching; Pandemic; Education.

1. Audiovisual, docência e pandemia de COVID-19: Reflexões perenes em contexto transitório

As técnicas pedagógicas são um dos elementos do processo de mediação. Os demais são: a ação do professor, sua atitude profissional, a forma de tratar o conteúdo, os relacionamentos entre professor e alunos e entre os próprios alunos, as ligações do conteúdo com a vida real dos aprendizes e com o contexto social maior. (Gasparin, 2009, p. 107)

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) suspendeu seu calendário acadêmico devido à pandemia de COVID-19 em 16 de março de 2020, inicialmente por 15 dias, publicando em sequência resoluções que resultaram no prolongamento da suspensão acadêmica por tempo indeterminado. A instituição continuou a trabalhar através do sistema remoto, com servidores e estudantes em suas casas,

¹ Endereço de contacto: renato.prado@ifg.edu.br

desenvolvendo atividades pedagógicas não-obrigatórias, atividades administrativas e discutindo os caminhos a serem tomados.

A continuação do cenário pandêmico, com particular agravamento no Brasil, a pressão de parte da comunidade acadêmica e a ausência de horizonte para o fim de tal situação – ainda vigente durante a produção deste – fez com que o IFG discutisse como seria viável o retorno das atividades acadêmicas através de um modelo análogo à Educação a Distância (EaD). Elaborou-se assim, com discussão coletiva em todas as instâncias do IFG, a instrução normativa nº 07, de 17 de agosto de 2020 do IFG que instituiu o Sistema de Ensino Emergencial (SEE) e, dentro deste, o Ensino Remoto Emergencial (ERE).

Este artigo investigou o uso da linguagem audiovisual, a partir da visão de docentes, no contexto pedagógico de ERE do IFG – Campus Cidade de Goiás, motivado pelo contexto peculiar do câmpus na região Centro-Oeste do Brasil e pela abrupta mudança na mediação pedagógica própria do momento histórico específico. A questão fundamental que motivou este estudo foi: apesar de vivermos em um contexto amplamente tecnológico, docentes se sentem preparados para utilizar o audiovisual em sala de aula?

Para empreender tal análise optou-se por começar diferenciando conceitualmente o ERE da modalidade de EaD, já que existe uma razão específica para utilização desses diferentes termos.

A segunda parte apresentará detalhes do recorte empírico investigado, bem como da escolha metodológica para coleta de dados. Necessário dizer, em razão dos limites deste artigo, que a concentração na linguagem audiovisual se justificará pela peculiaridade do recorte empírico, sem a intenção de hierarquizar as ferramentas disponíveis no ciberespaço.

A atuação docente situa-se na terceira etapa. A partir da pesquisa de campo analisou-se como docentes desse contexto usam o audiovisual na educação, quais são suas referências pedagógicas e de linguagem para as estratégias de uso deste recurso. Por fim, foram colocadas questões reflexivas sobre a formação de docentes profissionais para educar na contemporaneidade.

2. O Ensino Remoto Emergencial (ERE) e a EaD

Diferenciar ERE e EaD é uma questão central para compreensão da pedagogia escolhida pelo IFG em virtude da pandemia de 2020. Apesar de compartilharem ferramentas, tecnologias e estratégias pedagógicas, existem diferenças técnicas e teóricas entre os sistemas.

A EaD é devidamente regulamentada como modalidade de ensino no Brasil e está presente na Lei 9.394 (1996) que estabelece as Diretrizes Básicas da Educação, sendo a outra modalidade de ensino a educação presencial. As instituições de ensino cadastradas no Ministério da Educação (MEC) solicitam credenciamento e reconhecimento de seus cursos apresentando seu Plano Pedagógico de Curso (PPC) e indicando desde o princípio se o curso funcionará na modalidade presencial ou na modalidade a distância.

Os cursos são, portanto, planejados para funcionar em determinada modalidade de ensino e são avaliados dentro desses parâmetros pelo MEC. Quando se cadastra um curso na modalidade EaD, a instituição deve dispor de parque tecnológico apropriado, além de uma oferta pedagógica igualmente adequada, o que também é válido para a modalidade presencial e suas particularidades.

A inesperada situação de 2020 fez com que cursos previstos para a modalidade presencial tivessem que transpor seu planejamento para funcionarem de maneira remota, utilizando-se, em sua maioria, de ferramentas digitais e da internet para mediação pedagógica. Como esses cursos não foram planejados para a modalidade a distância, muitas escolas não dispõem da estrutura tecnológica para tal e, o que agrava ainda mais a situação, muitas instituições não dispunham de pessoal preparado para atuar de maneira remota. Ou seja, não se trata de uma impossibilidade de uso da EaD, ou se esta é melhor ou pior do que a modalidade presencial de maneira geral, primeiro é importante dizer que, no contexto da COVID-19, não existiam condições adequadas para viabilizar o funcionamento dos cursos na modalidade a distância.

Parte-se do princípio de que o ERE e a EaD não podem ser de fato igualados, mesmo que o ERE se utilize da experiência acumulada em EaD para desenvolver estratégias pedagógicas e de uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) na mediação das relações educacionais.

No ERE, cuja palavra “emergencial” tem imperativo que justifica sua adoção com ausência de condições ideais, os desafios vão muito além do acesso tecnológico e do fazer pedagógico, eles são urgentes e atrelados

à instabilidade social e econômica provocadas pela pandemia. A situação dos estudantes é demasiadamente heterogênea, variando de pessoas que dispõem de estrutura tecnológica em casa, bem como das habilidades para utilizá-las, tendo apenas os problemas pedagógicos para lidar, até pessoas que nunca tiveram computador em casa, não tinham internet e mesmo com empréstimo de equipamentos através da política de assistência estudantil do IFG, alguns não dispunham sequer de uma mesa para colocar o equipamento ou um ambiente doméstico em que possam estudar tranquilamente, como averiguado pela Coordenação de Assistência Estudantil do Câmpus Cidade de Goiás. Como instituição pública, é dever do IFG atentar para equidade nas condições de acesso de sua comunidade acadêmica, em consonância com sua própria constituição federal e com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil (ODS) para 2030, definidos pela Organização das Nações Unidas².

O doméstico, em si, é válido lembrar, está presente de maneira proeminente no ERE. Lembremos que um curso de EaD em tempos normais, oferece polo tecnológico, bibliotecas e outras estruturas para estudantes que estão predispostos a estudar através das ferramentas digitais. No ERE, os encontros pedagógicos são entrecortados por eventos domésticos de todos os integrantes (docentes e discentes), já que nenhum destes pode frequentar o ambiente escolar. E talvez esta seja uma característica muito marcante do ERE, a ausência formal de ambiência escolar.

Os dois princípios centrais do SEE são, respectivamente, a preservação da saúde física e mental da comunidade escolar e a qualidade da relação educacional possível de ser estabelecida. Todos os outros princípios são desdobramentos pormenorizados dos citados, como por exemplo a adequação sanitária (saúde), as condições de acesso, a equidade e a avaliação constante (qualidade do ensino) (Instrução Normativa nº 7, 2020).

O regulamento prioriza a mediação via TIDC, colocando outros tipos de medição remota apenas em caráter de exceção. A relação precisa se dar através de momentos síncronos e assíncronos, visando o cumprimento da carga-horária letiva sem a obrigatoriedade de cumprimento do mínimo de dias letivos (200 por ano), como flexibilizado pelo governo federal.

Os momentos síncronos são reuniões através de ferramentas de videoconferência e cada docente (por disciplina) precisa estar com os estudantes por pelo mínimo de 60 minutos semanais, embora esse tempo possa ser compartilhado com outros professores/disciplinas. Os estudantes estão limitados a participar de 4 horas diárias de encontros síncronos. É válido lembrar que no modelo presencial do IFG, os dias de maior carga-horária chegavam a ter 7 horas e 30 minutos dentro de sala de aula, mais intervalos. O restante da carga-horária das disciplinas precisa acontecer de maneira assíncrona, para a qual não há obrigatoriedade do uso de recursos audiovisuais.

A instituição definiu a plataforma Moodle como ambiente virtual de aprendizagem oficial. A plataforma já era utilizada pela instituição e essa padronização seguiu uma lógica natural de expertise institucional. Docentes não estão limitados a utilizar os recursos da plataforma e podem fazer uso de ferramentas digitais diversificadas, tendo apenas a obrigatoriedade de ter o Moodle como centro das ações.

Os institutos federais, é preciso ressaltar, têm um ambiente educacional diferenciado quando se trata do ensino médio. Além de estarem situados na educação profissional e tecnológica (EPT), a pesquisa, a extensão e o estágio coexistem com o ensino, o que raramente acontece em outras instituições nesta etapa da educação. As especificidades dessas instâncias não serão abordadas neste artigo, mas é preciso que se tenha em mente que o ambiente de ensino abordado é acrescido dessas particularidades e de uma organização democrática, com conselhos, colegiados e comissões com participações de servidores, discentes e comunidade externa.

As relações de trabalho remotas precisam dar conta de toda a gama de atividades inerentes ao funcionamento dos institutos, das quais o ensino é uma das instâncias. Quando consideramos o SEE e o ERE, precisamos compreender que é um processo de adaptação de todas essas relações que perpassam incontáveis regimentos e relações de trabalho que vão da manutenção predial até as aulas. Não é exagero dizer que a situação escolar remota, advinda da pandemia de 2020, no IFG e no Brasil, é uma situação altamente experimental devido à ausência de situação histórica similar.

2 Acessado no site da ONU: <https://brasil.un.org/index.php/pt-br/sdgs/4>

É preciso demarcar, portanto, que o funcionamento do ERE não é, de maneira alguma, um passo ou um estudo que vise transformar a oferta educativa da modalidade presencial em EaD. Enquanto esta se dá através de ambiente e estrutura adequados, com profissionais capacitados e, sobretudo, com discentes com grau de autonomia suficiente, o ERE se caracteriza por uma oferta precária, sob todos os aspectos, sendo justificado tão somente pela situação calamitosa imposta pela pandemia da COVID-19.

3. Contexto e método

O Campus Cidade de Goiás dispõe atualmente de 49 servidores docentes em atividade. A particularidade deste câmpus permitiu que obtivéssemos respostas de docentes dos cursos de audiovisual do IFG, a saber, o Bacharelado em Cinema e Audiovisual e o curso Técnico Integrado em Produção de Áudio e Vídeo.

Dois aspectos merecem ser ressaltados sobre o Campus Cidade de Goiás: 1) este é o único, dentre os 14 *campi* do IFG, que oferta cursos de audiovisual; 2) não houve qualquer capacitação ofertada pelos docentes de audiovisual para seus próprios colegas docentes. Ou seja, em momento algum houve uma discussão que tentasse compartilhar a experiência interna do corpo docente em formato de capacitação planejada, nem para o audiovisual e nem para outras ferramentas. O IFG indicou para seus servidores diversos cursos em formato EaD, mais precisamente de autoformação, que contemplavam o uso do Moodle, a produção de vídeos educacionais e outras ferramentas normalmente utilizadas na EaD.

A Diretoria de Educação a Distância (DEaD) do IFG está ligada à Pró-Reitoria de Ensino. Apesar de ter tido um papel proeminente na indicação das referidas formações a docentes e de ter aberto, em junho de 2020, uma chamada pública para criação de materiais de apoio à prática docente (cursos rápidos de autoformação), incluindo a produção audiovisual, a DEaD, por ser ligada à reitoria e não há algum câmpus, desenvolve projetos educacionais de uma maneira paralela às ofertas dos *campi*. Não há, até então, uma política de formação regular de corpo docente para trabalhar em EaD. A oferta educativa da DEaD é ministrada por docentes formadores e tutores, ambos na condição de bolsistas, ou seja, trabalhadores temporários por projetos determinados.

A opção por coletar dados a partir de um questionário estruturado, com predominância de questões objetivas, se deu pelo intuito de examinar a atuação docente a partir da percepção deles mesmos. Outro caminho possível seria investigar as produções audiovisuais utilizadas de maneira assíncrona nos ambientes virtuais e avaliar os encontros síncronos. Caminho este que nos pareceu mais aberto a interpretações hipotéticas e especulativas, mais distantes dos objetivos deste artigo.

A abordagem quantitativa nos permitiu um diagnóstico do contexto específico que nos diz como é a situação do uso de audiovisual no ERE e como poderia ser, de acordo com os docentes, se houvesse mais capacitação para o uso da linguagem, nos aproximando da questão fundamental que guia o estudo. Necessário ressaltar que os dados não podem ser generalizados em escala nacional, ainda que possam servir como base para reflexões mais amplas, como colocaremos adiante, que mereçam o devido estudo aprofundado.

O questionário aplicado através da aplicação *google forms*, foi respondido por 33 docentes, correspondendo 67,34% do universo pesquisado. Sua aplicação se deu cerca de 45 dias após o início das aulas no ERE, entre outubro e novembro de 2020. Não foi possível estender a coleta de dados devido ao prazo para finalização da pesquisa.

Foram 12 questões objetivas obrigatórias e alguns espaços para comentários, nenhum deles obrigatório. Existia um trajeto diferenciado, com menos perguntas objetivas, a depender da resposta da segunda questão: “Além dos encontros síncronos, você utiliza qualquer tipo de material audiovisual para momentos assíncronos com os estudantes no ERE?”. Nenhuma resposta acessou essa trajetória, já que para fazê-lo era preciso responder que “Não utilizo material audiovisual”.

As 33 respostas são um quantitativo considerável no universo pesquisado e conseguem demonstrar um panorama do impacto do ERE num contexto que está entre os mais socialmente frágeis do IFG se considerarmos as estatísticas socioeconômicas da cidade e da comunidade educacional.

O município de Goiás tem população estimada em cerca de 22.000 habitantes³ e é a única cidade do estado com menos de 50.000 habitantes a ter um câmpus do IFG. O Campus Cidade de Goiás é a menor unidade do IFG e representa aproximadamente 2% das matrículas na instituição. Com frequência, é o único campus em que as inscrições são iguais ou inferiores ao número de vagas ofertadas, o que possibilita o ingresso de estudantes com desempenho escolares discrepantes.

A discussão dos dados se dará à luz de conceitos educacionais tomados como referenciais teóricos, fruto da fase de levantamento bibliográfico da pesquisa desenvolvida ao longo da Licenciatura para Graduados Não-Licenciados, promovida pelo próprio IFG como complementação pedagógica para que docentes concursados⁴ não-licenciados trabalhem no ensino médio.

A opção metodológica foi, portanto, a utilização mista dos procedimentos de estudo de documentos, de pesquisa de campo e de análise de dados. Esta escolha se justifica pela complexidade da pesquisa em educação e as limitações individuais de cada técnica de pesquisa. Neste sentido, como colocam Dal-Farra e Lopes (2013), a utilização de métodos mistos para pesquisa em educação tende a compensar as limitações de cada instrumento para explorar contextos de maneira mais efetiva, considerando sua complexidade.

4. Resultados e discussão dos dados

Da análise das respostas do questionário emergiram as seguintes categorias: I) utilização do audiovisual no ERE e II) reflexões sobre o audiovisual no contexto educacional.

A primeira olhou diretamente para os dados coletados a partir do cotidiano escolar citado. As conclusões sobre contexto levantaram uma série de observações e questionamentos sobre o que pode estar acontecendo em boa parte do sistema educacional brasileiro, ainda que as formulações sobre o contexto nacional sejam mais especulativas e filosóficas do que quantitativas.

A segunda visou colocar questionamentos e reflexões mais profundas a partir da situação forçada que as instituições de ensino atravessam, sobretudo sobre a atuação e a formação necessária ao exercício da docência na sociedade contemporânea. Embora espera-se que o contexto pandêmico seja transitório, as reflexões e sobretudo os aprendizados, podem indicar a necessidade de mudanças perenes.

4.1. Como o audiovisual é utilizado no ERE do IFG – Campus Cidade de Goiás

As semelhanças de ferramentas entre ERE e EaD fizeram que a primeira pergunta se concentrasse em saber sobre a experiência do corpo docente na modalidade EaD antes do começo da pandemia, como vemos no Gráfico 1. Do que concluímos que a mediação pelas TIDC não era novidade para 69,7% dos participantes, embora apenas 36,4% já tivessem alguma experiência na condução didática, outros 30,3% não tiveram experiência alguma.

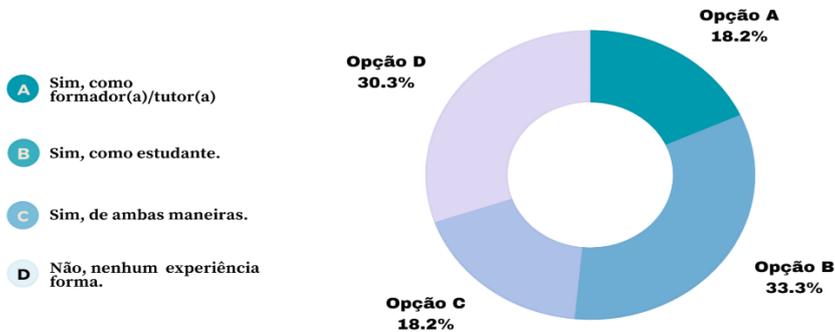
3 Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) acessados em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/go/goias/panorama>

4 Docentes efetivos dos Institutos Federais são contratados mediante concurso público. Grande parte dos processos seletivos não exigem a licenciatura, uma vez que muitos profissionais de áreas técnicas são contratados. Todos os profissionais não-licenciados devem, obrigatoriamente, fazer algum tipo de complementação pedagógica (licenciatura ou especialização lato-sensu).

Gráfico 1. Respostas à questão 1

Gráfico 1

Questão 1. Antes da Pandemia de COVID-19, você teve alguma experiência formal com ferramentas utilizadas na Educação a Distância (EaD), como formador(a) /tutor(a) ou como estudante?

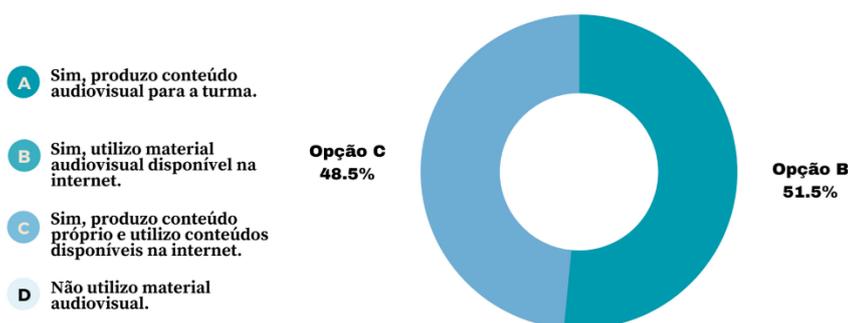


A questão 2, no Gráfico 2, revelou que nenhum participante, que produz conteúdo, exclui o uso de material disponível na internet e, também, nenhum deixa de utilizar o audiovisual nos momentos assíncronos. O que coloca a questão importante de curadoria de conteúdo por parte docente, bem como a de direitos autorais, se for o caso. Nas respostas subjetivas, alguns docentes relataram o uso de documentários e outros filmes via *youtube*, o que é indício de um possível uso de material sem consentimento de direitos autorais.

Gráfico 2. Respostas à questão 2

Gráfico 2

Questão 2. Além dos encontros síncronos, você utiliza qualquer tipo material audiovisual para momentos assíncronos com os estudantes no Ensino Remoto Emergencial (ERE)?



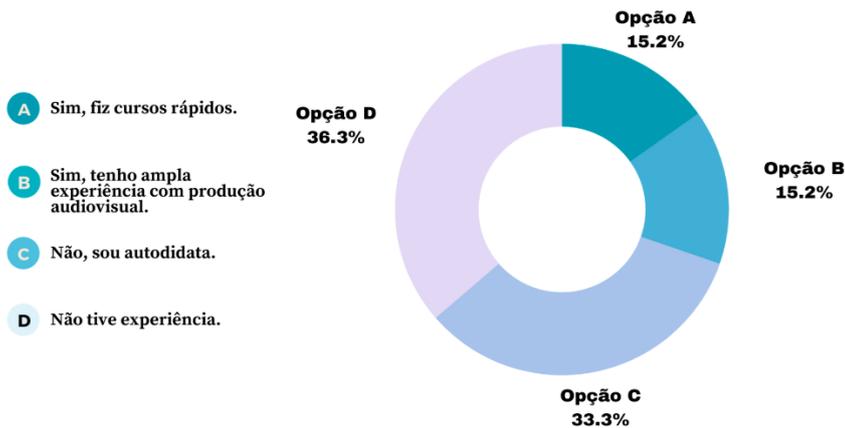
A questão número 4, Gráfico 3, indagou sobre a experiência audiovisual antes da pandemia. Conclui-se que 63,7% tinham maior ou menor grau de formação para uso do audiovisual, enquanto 36,3% não tinham experiência alguma. Até aqui, as respostas demonstram que cerca de 30% dos docentes não tinham preparação alguma em parte das ferramentas que agora fazem parte do cotidiano escolar (EaD ou audiovisual), ainda assim, 100% indicaram o uso do audiovisual no Gráfico 2, o que representa um problema

tanto para os profissionais quanto para os discentes envolvidos, uma vez que cada elemento da experiência é uma descoberta para ambos.

Gráfico 3. Respostas à questão 4

Gráfico 3

Questão 4. Você fez algum treinamento formal para produzir material audiovisual antes da pandemia?

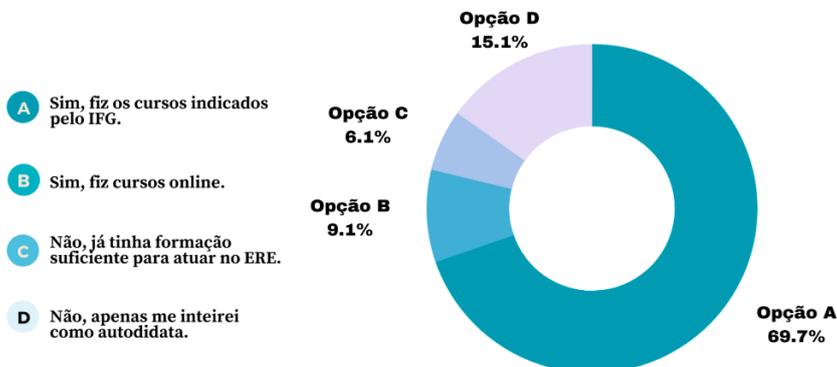


A questão número 5, Gráfico 4, abordou a preparação docente durante o tempo em que o calendário acadêmico ficou suspenso, cerca de 5 meses, por causa da pandemia. Não foi possível investigar as motivações para as respostas a essa questão. Uma vez que o trabalho na instituição nunca parou, não houve um cenário em que docentes pudessem se dedicar exclusivamente a formações específicas, mas de uma maneira geral, vimos que apenas 6,1% não buscaram alguma capacitação porque se sentiam suficientemente preparados. Nessa questão a palavra audiovisual não apareceu, pelo que os treinamentos eram sobre as ferramentas de mediação em geral.

Gráfico 4. Respostas à questão 5

Gráfico 4

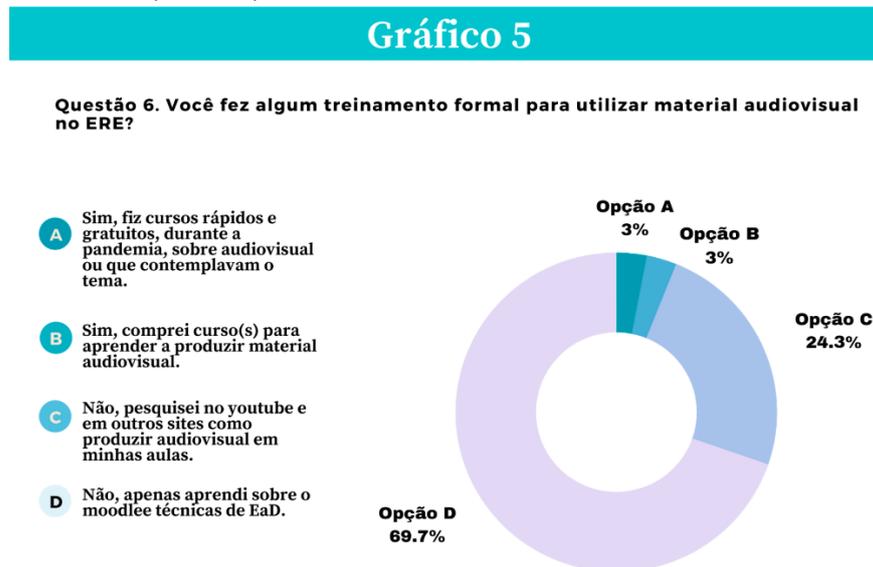
Questão 5. Você fez algum treinamento formal para atuar no ERE?



A questão número 6, Gráfico 5, perguntou especificamente sobre a formação para utilização de material audiovisual no ERE. Nas respostas, 69,7% disseram que não estudaram nada sobre o uso de audiovisual no contexto do ERE. Este dado é bem expressivo se lembrarmos que 100% das pessoas que responderam ao questionário utilizam o audiovisual nos momentos assíncronos e cerca de 70% não tiveram treinamento formal em audiovisual.

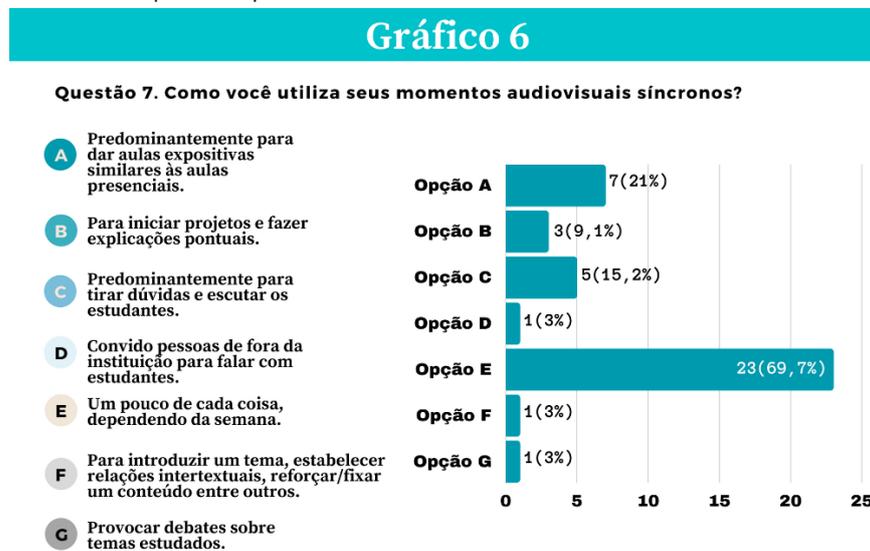
Aos poucos vamos desvelando uma realidade: a maior parte dos docentes utiliza o audiovisual a partir de uma experiência pessoal. O autodidatismo em audiovisual pode gerar grandes resultados e a história do cinema está repleta de exemplos brilhantes. Nesse caso, no entanto, falamos de pessoas cujo o interesse pelo audiovisual era intenso. No contexto em que investigamos, falamos de pessoas com boa formação acadêmica e capazes de autodidatismo, mas que não tiveram contato com esse tipo de ferramenta em seus cursos de licenciatura e cujos resultados do autodidatismo podem variar ao extremo. Não chegamos aqui ao ponto de analisar o material produzido por docentes. É preciso demarcar, no entanto, a diferença entre aprender a produzir um vídeo e pensar no uso do audiovisual no contexto educacional, algo que será tratado mais adiante.

Gráfico 5. Respostas à questão 6



A questão número 7, Gráfico 6, indagou sobre como são utilizados os momentos síncronos e poderia conter múltiplas respostas dentre as opções: predominantemente para dar aulas expositivas similares às aulas presenciais; para iniciar projetos e fazer explicações pontuais; predominantemente para tirar dúvidas e escutar os estudantes; convidou pessoas de fora da instituição para falar com estudantes; um pouco de cada coisa, dependendo da semana. Tivemos ainda a adição de dois tópicos em “outros”: para introduzir um tema, estabelecer relações intertextuais, reforçar/fixar um conteúdo entre outros; provocar debates sobre temas estudados nos momentos assíncronos. Aqui podemos observar que além da questão mais escolhida (23 respostas, 69,7%), que se utiliza dos momentos síncronos de maneira diversa a depender da demanda, a tendência mais escolhida foi a de predominância das aulas expositivas, similares às aulas expositivas presenciais (7 respostas, 21,2%).

Gráfico 6. Respostas à questão 7



Esse dado não pode ser considerado surpreendente, já que o excesso de aulas expositivas é motivo de estudo e reflexão no campo da educação há décadas. Critica-se muito o método de transferência de conhecimento (ou informações) como metodologia educativa dominante. Sobre este assunto, Paulo Freire (2011) defendeu que:

É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é *transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou construção. (p.12)

Até aqui, o questionário tentou desvendar como os docentes utilizam as ferramentas audiovisuais e se tiveram algum preparo formal para exercer a docência no ERE. A partir daqui o questionário tentará investigar as referências dos professores na hora de escolher o conteúdo audiovisual para as aulas, sejam estes disponíveis na internet ou produzidos por eles próprios.

Por não se tratar de uma pesquisa extensa, tendo a mesma sido pensada e desenvolvida a partir da pandemia, ou seja, em poucos meses, optou-se por questionar sobre as influências para produção audiovisual assumindo o risco de posicionar o *Youtube* como postulante a grande referência audiovisual na internet em 2020.

Não obstante hajam diversas plataformas audiovisuais conhecidas e com grande alcance, estamos tratando de um universo em que a maioria dos entrevistados não têm formação audiovisual formal e tampouco estavam devidamente preparados, principalmente em termos audiovisuais, para o contexto do ERE. A escolha do *Youtube* se deu por seus dados impressionantes em termos de alcance global e número de usuários e por ser uma plataforma em que a maioria do conteúdo é acessado de forma gratuita, com abundância de conteúdos voltados ao autodidatismo e trocas de saberes não necessariamente entre especialistas.

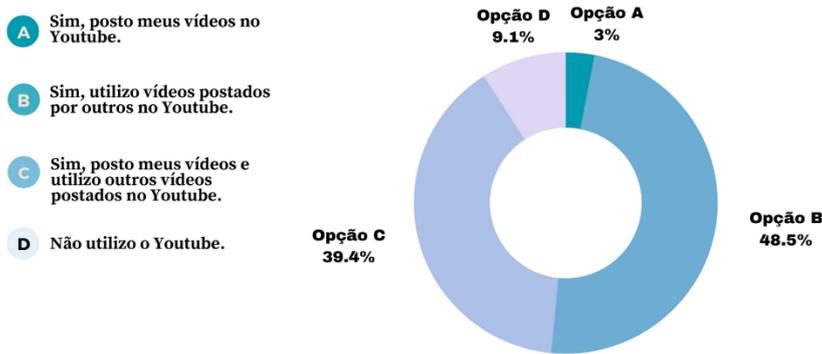
Segundo o próprio *Youtube* (2020) “mais de dois bilhões de usuários conectados ao *YouTube* acessam a plataforma todos os meses. Diariamente, as pessoas assistem mais de um bilhão de horas de vídeo e geram bilhões de visualizações.”

A questão número 8, Gráfico 7, perguntou se o *Youtube* é usado como plataforma para vídeos utilizados no ERE. Do que podemos concluir que, de fato, a facilidade de acesso à plataforma (incluindo o fator gratuidade) e sua inserção nas comunidades docentes (90,9%) e discentes faz com que ela tenha relevância no estudo.

Gráfico 7. Respostas à questão 8

Gráfico 7

Questão 8. Você utiliza o Youtube como plataforma para vídeos utilizados no ERE?

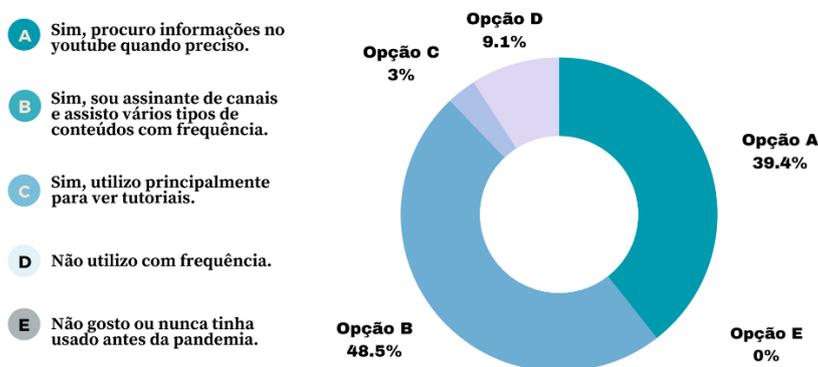


A questão 9, Gráfico 8, indagou sobre os hábitos pessoais dos docentes em relação ao *Youtube*. As 39,4% de respostas que disseram utilizar a plataforma para buscar informações quando precisam indica o uso instrumental da plataforma, corroborando com *sites* que apontam o *Youtube* como “segundo maior mecanismo de busca do mundo”⁵; nenhum dos participantes optou pela resposta “não gosto ou nunca tinha usado antes da pandemia”. Percebemos que apesar de um perfil diferenciado de uso, que apenas 9,1% indicaram usar com pouca frequência e 0% disse não utilizar.

Gráfico 8. Respostas à questão 9

Gráfico 8

Questão 9. Você assiste vídeos no Youtube com frequência?



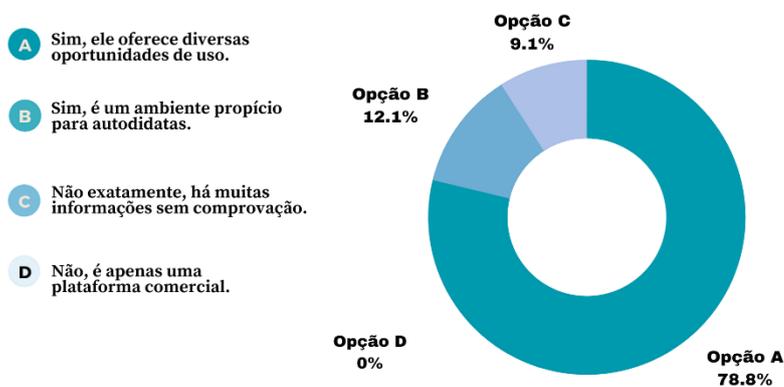
⁵ Esta informação é comumente encontrada em sites que explicam o *Youtube* como negócio. Não foi possível confirmar a afirmação no próprio site da empresa. Esta foi retirada do site: <https://www.oficinadanet.com.br/tecnologia/26607-os-incriveis-numeros-do-youtube-em-2019>.

A questão 10, Gráfico 9, tinha grande dose de subjetividade e por isso era possível deixar um comentário não obrigatório. Nas respostas subjetivas foi possível observar a predominância de comentários de docentes que optaram pelas opções “sim” (opções A e B), ressaltando que é preciso ter discernimento no uso da ferramenta e que as informações sem comprovação (argumento da opção C) são uma característica da própria internet, o que não impede seu uso educacional. Interessante ressaltar que o fator comercial da plataforma não foi motivo de rejeição para seu uso no contexto da educação, embora possamos indicar que grande parte da estética dos conteúdos é orientada pelos parâmetros de monetização da plataforma, o que nos leva à próxima pergunta.

Gráfico 9. Respostas à questão 10

Gráfico 9

Questão 10. Você acredita que o Youtube é uma ferramenta útil para a educação?

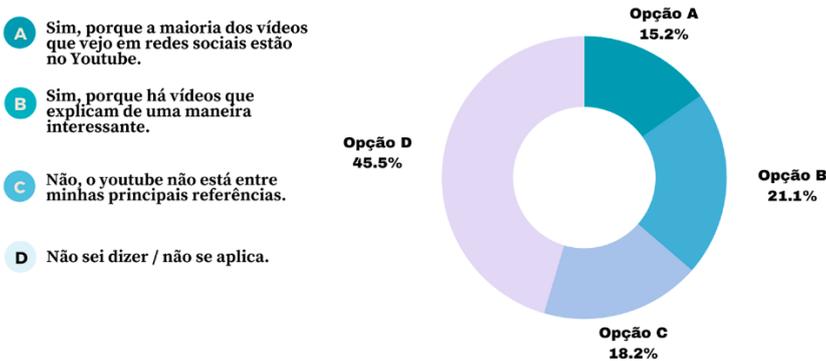


Ao analisar a questão 11, Gráfico 10, podemos dizer que a última alternativa “não sei dizer/não se aplica” produziu uma resposta sem o grau de precisão necessário para indicarmos se os 45,5% não conseguem identificar suas referências na hora de produzir material audiovisual ou se por não produzirem material audiovisual, optaram por não se aplica. Avalia-se que o melhor teria sido dividir esta alternativa em duas. Podemos concluir, no entanto, que 36,4% têm o *Youtube* como referência e que 18,2% conseguem distinguir que a plataforma não está entre suas principais referências, o que denota certa maturidade na utilização consciente da linguagem audiovisual por estes.

Gráfico 10. Respostas à questão 11

Gráfico 10

Questão 11. O Youtube é uma plataforma popular com centenas de milhões de acessos diariamente. Quando você produz material audiovisual para estudantes, você se inspira em formatos que viu pelo Youtube?



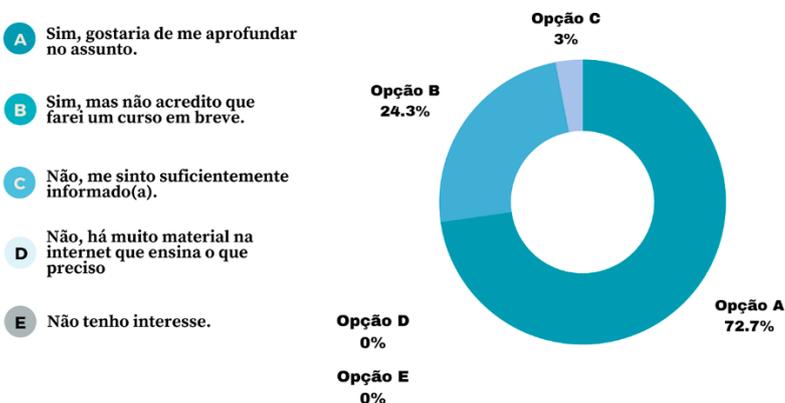
A última pergunta obrigatória, de número 12, Gráfico 11, indagou sobre o interesse de docentes em fazer alguma formação específica para produção audiovisual no contexto educacional e permitiu também comentários subjetivos após a escolha objetiva. Nenhum participante optou pelas alternativas “Não, há muito material na internet que ensina o que preciso” e “Não tenho interesse”.

A averiguação de que 97% da comunidade docente tem interesse em realizar um curso de produção audiovisual para o contexto educacional indica que há disposição considerável para aprofundamento no uso da linguagem audiovisual como ferramenta educativa.

Gráfico 11. Respostas à questão 12

Gráfico 11

Questão 12. Você faria um curso de Produção Audiovisual com foco no contexto educacional?



4.2. Reflexões sobre o audiovisual no contexto educacional

O audiovisual como linguagem é um universo em si que engloba manifestações distintas como o cinema, a televisão e a produção da internet em toda sua diversidade. As tecnologias e plataformas digitais facilitaram o acesso a equipamentos, à produção (profissional ou não) e, principalmente, à fruição de conteúdo audiovisual numa escala sem precedentes na humanidade. O fato de vivermos em oceanos digitais de informação, no entanto, não garante, por si só, que saibamos utilizar seus recursos de maneira proficiente.

Existem grandes diferenças, sobretudo no que tange a rotinas e éticas no desempenho do trabalho, entre exercer profissões em ambientes regulamentados ou de maneira livre. A profissão docente em ambientes escolares/acadêmicos é delimitada por uma série de leis, rotinas e ética que não necessariamente se aplicam a cursos livres, sobretudo na área de audiovisual.

Quando responsáveis legais matriculam filhos/filhas em escolas ou pessoas se matriculam no ensino superior, espera-se que docentes e demais profissionais das instituições tenham domínio do ambiente, das temáticas e da relação educacional necessária à construção do conhecimento.

Os cursos de licenciatura no Brasil, assim como uma graduação em Pedagogia, estudam a relação educacional de maneira formal, perpassando de aspectos históricos e ontológicos até técnicas de condução de sala de aula. Essa ênfase curricular existe porque é necessário à docência mais do que dominar certo conteúdo/conhecimento.

No caso estudado, 100% das respostas indicaram o uso do audiovisual, mas 69,7% disseram não ter feito capacitação para uso da ferramenta no ERE e 70% afirmaram nunca ter feito um curso formal de audiovisual. O *Youtube* se confirmou como importante referência para aqueles que produzem conteúdo e como principal plataforma para fruição audiovisual, sendo utilizado por 90,9% dos docentes. Os momentos síncronos de interação audiovisual se mostraram diversos, mas houve o destaque para aulas expositivas.

Ao relacionar esses dados alguns questionamentos precisam ser feitos para suscitar reflexões: se todos se utilizam de conteúdos audiovisuais disponíveis na internet e se cerca de 70% não tiveram treinamento para utilizar material audiovisual no ERE, tampouco para produzir material audiovisual, que critérios utilizam para selecionar os conteúdos das aulas?; se o *Youtube* é uma referência estética relevante ao mesmo tempo que também é um repositório, a estética de monetização induzida pela plataforma ou a estética não-formal (daqueles que produzem de maneira “caseira”) pode influenciar no aprendizado e até mesmo no interesse dos estudantes?; será que os colegas docentes estão resumindo a experiência educacional ao repasse de informações via audiovisual? É nítido que o questionário empreendido por esse trabalho não consegue responder a essas questões, mas é possível – e talvez seja preciso – propor reflexões.

Assim como no universo estudado, em maior ou menor grau, docentes passaram a fazer curadoria audiovisual de maneira mais intensa na relação escolar remota. A curadoria, no entanto, pode parecer algo simples para leigos, mas na verdade demanda profundo entendimento sobre o material produzido em seus mais diversos aspectos: que tipo de informações carregam; que tipo de reflexões suscitam; quem foi responsável pela produção do material; se o material tem a dinâmica necessária para engajamento dos estudantes (espectadores); se tem a duração necessária; se é apenas um uso ilustrativo; enfim, mais ou menos considerações devem ser feitas para cada contexto de uso.

É comum encontrarmos, e isso já acontecia antes da pandemia, o uso leviano do audiovisual como se assistir a série *Cosmos* (Micucci, Hanich, & Holtzman, 2014), por si só, fosse fazer de alguém um astrofísico. Em suma, é se utilizar do audiovisual para manter o pensamento de que educar é transmitir informações e mais, crendo que o audiovisual possa fazer isso ainda melhor. Pensemos na reflexão de Comolli (2008, pp.120-21) quando colocou que “o problema do cineasta não é falar, acrescentar palavra à palavra ambiente, mas fazer entender. É uma ingenuidade acreditar que no cinema é suficiente que uma coisa seja dita para que seja entendida”.

É nítido que o pensamento de Comolli pode ser relacionado com a educação bancária conceituada por Paulo Freire (2011), em que se depositam informações nas memórias dos estudantes. A reflexão sobre o uso do audiovisual na educação que esse trabalho propõe não é para saber se determinado campus do IFG está a fazer bom uso do audiovisual com seus estudantes no interior de Goiás, região Centro-Oeste do Brasil, mas é para que pensemos de maneira mais ampla e nos questionemos: quantos docentes estão preparados para o uso do audiovisual na educação se, pelo menos no Brasil, as reflexões e capacitações para tanto não estão nos cursos de licenciatura e pedagogia?

A capacidade da linguagem audiovisual de comunicar, de sintetizar ideias, espaços e tempos, de instigar, de provocar e de emocionar é certamente algo que pode ser valioso para o contexto educacional, desde que não se caia no erro de seu uso inocente. Trabalhos como o *Inventar com a Diferença*, narrado no livro de Cézár Migliorin (2015), nos mostram que também a produção audiovisual por parte dos estudantes, ou seja, a posição ativa do fazer, do pensar, do pesquisar, pode ser uma enorme janela de experiências e aprendizados. Citar o *Inventar com a Diferença* (Migliorin, 2015) não é para dizer que esta seja a única maneira de se valer do audiovisual adequadamente. Quem estudar o projeto poderá entender que o audiovisual ali está colocado como engrenagem, como ferramenta que induz a situação de aprendizagem. A reflexão que se busca aqui é quase um apelo para que não se tente transformar estudantes em espectadores passivos do suposto conhecimento, algo que a pandemia aliada ao não-preparo (até compreensível) de muitos de nós com certeza pode ter precipitado.

Ao percebermos a olho nu o tamanho da presença do *Youtube* no quinhão da sociedade que está constantemente conectada à internet e por consequência sua presença na educação, devemos nos preocupar com o uso dos conteúdos ali disponíveis? Acredita-se que um docente devidamente formado, como se espera dos ambientes acadêmicos/escolares, tenha discernimento suficiente para escolher conteúdos na plataforma, bem como para produzi-los. Mas será que está claro para docentes e estes deixam igualmente claro a estudantes quais as intenções daquele vídeo? Será que está claro que os mecanismos de funcionamento da própria plataforma, o conteúdo que ela promove e o conteúdo que ela estimula através da monetização (recompensa para produtores) têm, antes de qualquer outro fim, o objetivo de retroalimentar o funcionamento de um negócio bilionário?

É preciso dizer que a orientação dessas perguntas não é induzir à conclusão de que o *Youtube*, ou qualquer outra plataforma/serviço similar, não seja útil por esconder uma conspiração qualquer baseada no lucro e na dominação do infinito. Não podemos nos esquecer, no entanto, que os meios de comunicação necessitam ser encarados com consciência crítica. Antes de podermos todos sermos produtores e difusores de conteúdos com tamanha facilidade, esse trabalho era feito por pessoas e instituições que seguiam certas rotinas de trabalho que nos permitiam identificar suas intenções e até mesmo a personalidade de determinados veículos de comunicação (Thompson, 2009).

No cenário atual, os emissores de conteúdos são tantos que no máximo podemos entender o funcionamento dos veículos, que buscam se eximir sempre que possível da responsabilidade sobre o conteúdo que transportam, e esperar que os próprios indivíduos façam suas observações – o que tem se desdobrado em abundância de *fake news* ou uma crise da verdade.

O ambiente escolar, no entanto, que visa formar e que conta com profissionais capacitados que seguem um conjunto de diretrizes definidas, não pode se dar ao luxo de ser um ambiente de informações a esmo, sem a devida consciência, a reflexão, a crítica, a discussão e o cuidado com as ciências. Talvez este momento da educação esteja mostrando que as habilidades necessárias à docência dependem muito da comunicação e que, independentemente de um cenário remoto ou presencial, a experiência de comunicação no mundo sofreu mudanças que precisam ser consideradas no contexto acadêmico/escolar, principalmente por aqueles que fazem a condução das salas de aula, tanto na perspectiva de atualizar a formação de quem já trabalha, quanto no (re)pensar sobre o currículo de licenciaturas.

Talvez não haja melhor maneira de ajuizar o estado de uma profissão do que analisar a forma como cuida da formação dos seus futuros profissionais. E, se fizermos esta pergunta, deparar-nos-emos com uma resposta dura, e até dolorosa, no campo da formação de professores. A imagem da profissão docente é a imagem das suas instituições de formação. (Nóvoa, p. 1114, 2017)

Os Institutos Federais têm não só um compromisso com as comunidades que atendem mas também com suas diretrizes de criação:

O fazer pedagógico desses institutos, ao trabalhar na superação da separação ciência/tecnologia e teoria/prática, na pesquisa como princípio educativo e científico, nas ações de extensão como forma de diálogo permanente com a sociedade, revela sua decisão de romper com um formato consagrado, por séculos, de lidar com o conhecimento de forma fragmentada. (Zatti, 2016, p. 1469)

Lidar com o conhecimento de forma fragmentada é um caminho natural porque a formação superior é fragmentada e é nela que se formam docentes. O trabalhar não-fragmentado necessita de um processo de comunicação entre docentes que é mais fácil de ser pensado do que realizado. Uma saída, no entanto, ou melhor dizendo, um meio, é trabalhar o conhecimento das diversas áreas através das linguagens. Responder exercícios de repetição de alguma disciplina é diferente de produzir um texto ou um vídeo sobre o mesmo conhecimento. Se apenas a disciplina de português produz textos e apenas a disciplina de audiovisual produz vídeos, como superar a fragmentação? É preciso dizer que não há nada de fundamentalmente errado com exercícios de repetição e questões fragmentadas, o problema surge quando as situações de aprendizagem se restringem a isso, por isso nenhum profissional de curso superior se forma sem realizar um trabalho de conclusão de curso no qual é preciso formular, elaborar, pesquisar, pensar, articular e realizar. As situações de aprendizagem precisam ser diversificadas. Gasparin (2009) coloca uma diversidade de técnicas educacionais:

(...) exposição dialogada, leitura de mundo, leitura orientada de textos selecionados, trabalhos em grupo, pesquisa sobre o tema, seminário, entrevista com pessoas-fonte, palestras, análises de vídeos e filmes, discussões, debates, observação da realidade, painel integrado, trabalhos individuais, trabalhos em laboratório ou experimentais, demonstração, tarefas de assimilação de conteúdos, tarefas de elaboração pessoal, grupo de verbalização e grupo de observação, uso de recursos audiovisuais, ensino com pesquisa. (p. 108)

Libâneo (p. 84, 1994) coloca que “O trabalho do docente (...) deve ter como referência, como ponto de partida e como ponto de chegada, a prática social, isto é, a realidade social, política, econômica, cultural da qual tanto o professor quanto os alunos são parte integrante”, o que corrobora com a necessidade do fazer pedagógico interagir com o mundo.

A reflexão sobre o uso informacional do audiovisual colocada por Comollí (2008), a concepção de criação de situações de aprendizagem de Freire (2011), o exemplo de uso diferenciado do audiovisual no contexto escolar de Miglorin (2015), as discussões sobre a diversidade didática de Gasparin (2009) e Libâneo (1994) e as concepções pedagógicas da educação profissional e tecnológica dos institutos federais trazidas por Zatti (2016) apontam para um mesmo caminho de formação humana integral com base na ciência, na visão crítica da sociedade e na relação entre o ambiente acadêmico e as situações vividas por seus integrantes. Uma escola que é parte da realidade e que cria situações pedagógicas a partir disso, não um lugar em que pessoas vão receber conhecimentos de seres superiores que detêm algo a ser transmitido de maneira informacional. O caminho da aprendizagem é percorrido por discentes. Aos docentes cabe a mediação e a aceitação de que na relação de aprendizagem o objetivo, e, portanto, o protagonismo, está na aprendizagem discente. Daí a importância da reflexão de Nóvoa (2017) quanto às instituições de formação docente e o estado atual dessa categoria.

A realidade dada é que o audiovisual é parte importante da mediação educacional. Docentes têm que ser proficiente em escrita, na fala e na utilização de desenhos. É necessário que questionemos com veemência se há necessidade de proficiência em linguagem audiovisual na formação docente. Não se trata de ser cineasta, assim como a proficiência em escrita não faz de ninguém um escritor. A tese que se coloca é: numa sociedade digital em que o audiovisual é ubíquo, o letramento em audiovisual para educadores é fundamental.

5. Considerações finais

A pesquisa demonstrou que 100% dos docentes estudados utilizam a linguagem audiovisual para mediar a relação educacional no contexto pandêmico, embora cerca de 70% nunca tenham feito um treinamento formal para uso da linguagem na educação. Um percentual alto como esse demonstra um grau de imprecisão na formação docente para utilização de uma ferramenta que é ubíqua na sociedade contemporânea, pelo menos nos contextos urbanos com acesso à internet.

Os profissionais pesquisados, é preciso lembrar, estão no topo da carreira pública em âmbito nacional, com remuneração equiparada à de docentes universitários, num país em que as instituições de nível superior de

referência são públicas. Mesmo nesse contexto, 97% indicou ter interesse em se preparar melhor para uso do audiovisual na educação.

No que pesa a baixa abrangência numérica da pesquisa para que se generalize os resultados em âmbito nacional, pensar sobre a atuação e a formação docente é, em suma, pensar de maneira sistêmica. Cada docente é um instrumento social multiplicador. Um profissional que se dedique 30 anos à docência tem encontros formadores com incontáveis estudantes que farão suas próprias reverberações na sociedade. Capacitar docentes é, portanto, enriquecer a experiência educacional como um todo e a experiência social de maneira exponencial. Se o repertório didático de docentes deve ser diverso e buscar o diálogo constante com cotidiano, visando a educação para a autonomia e transformação da realidade social através da produção e apropriação do conhecimento, como apontado pelos referenciais teóricos, discutir o uso do audiovisual como parte fundamental da profissão docente é inadiável. A pandemia, esperamos, o quanto antes, passará, mas o desafio do uso da linguagem audiovisual no contexto educacional continuará.

Referências

- Censo Escolar (2017). *Notas e estatísticas 2018*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira INEP/MEC.
- Comolli, J. (2008). *Ver e poder – A inocência perdida: o cinema, televisão, ficção, documentário*. Editora UFMG.
- Dal-Farra, R. A., & Lopes, P. T. C. (2013). Métodos mistos de pesquisa em Educação: pressupostos teóricos. *Nuances: estudos sobre Educação*, 24(3), 67-80. DOI: <https://doi.org/10.14572/nuances.v24i3.2698>
- Freire, P. (2011). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Gasparin, J. L. (2009). *Uma pedagogia histórico-crítica* (5th ed.). Autores Associados.
- Instrução Normativa Nº 07 (2020). *Regulamento Acadêmico para implantação do Sistema de Ensino Emergencial (SEE) em cursos presenciais de Educação Profissional Técnica de nível médio na forma articulada integrada, na forma subsequente, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos e de graduação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) durante o período de enfrentamento da Pandemia de COVID 19*.
- Lei nº 9.394, de Dezembro de 1996. *Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm
- Libâneo, J. C. (1994). *Didática*. Editora Cortez.
- Micucci, J. J., Hanich, L., & Holtzman S. (produtores executivos). (2014). *Cosmos: Uma odisséia do espaço-tempo*. Cosmos Studios.
- Miglorin, C. (2015). *Inevitavelmente cinema: educação, política e mafuá*. Beco do Azougue.
- Nóvoa, A. (2017). Firmar a posição como professor, Afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, 47(166), 1106-1133. DOI:<http://dx.doi.org/10.1590/198053144843>
- Thompson, J. B. (2009). *A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia* (11th ed.). Editora Vozes.
- Youtube (2020). *Página da imprensa*. <https://www.youtube.com/intl/pt-BR/about/press/>
- Zatti, V. (2016). Institutos federais de educação: um novo paradigma em educação profissional e tecnológica?. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 11(3), 1461-1480. DOI:<https://doi.org/10.21723/riaee.v11.n3.7555>