



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E**  
**TECNOLÓGICA**

**BERNARDO BARBOSA GOMES**

**A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E A PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS**  
**PARA A MODALIDADE A DISTÂNCIA: BOAS PRÁTICAS PARA ELABORAÇÃO**  
**DE ROTEIROS AUDIOVISUAIS NA EPT.**

Florianópolis/SC

2024

**BERNARDO BARBOSA GOMES**

**A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E A PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS  
PARA A MODALIDADE A DISTÂNCIA: BOAS PRÁTICAS PARA ELABORAÇÃO  
DE ROTEIROS AUDIOVISUAIS NA EPT.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado Instituto Federal de Santa Catarina como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Linha de Pesquisa 2 - Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

Macroprojeto 6 - Abriga projetos que trabalham questões relacionadas à organização e planejamento de espaços pedagógicos, formais e não formais, da pesquisa, do ensino, da extensão e da gestão da EPT. Os projetos devem investigar as relações desses espaços com a EPT e as suas interlocuções com o mundo do trabalho e os movimentos sociais.

Orientador: Prof. Igor Thiago Marques Mendonça, Dr.  
Co-orientadora: Profa. Crislaine Gruber, Dra.

Florianópolis/SC

2024

## Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor

Gomes, Bernardo Barbosa  
A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E A PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS  
PARA A MODALIDADE A DISTÂNCIA: BOAS PRÁTICAS PARA  
ELABORAÇÃO DE ROTEIROS AUDIOVISUAIS NA EPT. / Bernardo  
Barbosa Gomes ; orientador, Igor Thiago Marques Mendonça,  
coorientador, Crislaine Gruber, 2024.  
116 p.

Dissertação (mestrado profissional) – Instituto Federal de  
Santa Catarina, Campus Florianópolis, Programa de Pós-  
Graduação em Mestrado profissional em educação  
profissional e tecnológica em rede nacional,  
Florianópolis, 2024.

Inclui referências.

1. Mestrado profissional em educação profissional e  
tecnológica em rede nacional. 2. Mediação pedagógica. 3.  
Educação Profissional. 4. Materiais didáticos  
audiovisuais. I. Mendonça, Igor Thiago Marques. II.  
Gruber, Crislaine. III. Instituto Federal de Santa  
Catarina. Programa de Pós-Graduação em Mestrado  
profissional em educação profissional e tecnológica em  
rede nacional. IV. Título.




**BERNARDO BARBOSA GOMES**

**A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E A PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS  
PARA A MODALIDADE A DISTÂNCIA: BOAS PRÁTICAS PARA ELABORAÇÃO  
DE ROTEIROS AUDIOVISUAIS NA EPT.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.


Aprovado em 29 de outubro de 2024.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

Documento assinado digitalmente  
 **IGOR THIAGO MARQUES MENDONÇA**  
Data: 17/12/2024 18:59:27-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


---

**Prof. Dr. Igor Thiago Marques  
Mendonça**  
Instituto Federal de Santa Catarina -  
IFSC  
Orientador

Documento assinado digitalmente  
 **CRISLAINE GRUBER**  
Data: 17/12/2024 15:19:01-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


---

**Profa. Dra Crislaine Gruber**  
Instituto Federal de Santa Catarina -  
IFSC  
Co-orientadora

Documento assinado digitalmente  
 **DOUGLAS PAULESKY JULIANI**  
Data: 19/12/2024 16:30:06-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

**Prof. Dr. Douglas Paulesky Juliani**  
Instituto Federal de Santa Catarina -  
IFSC

Documento assinado digitalmente  
 **EDUARDO ZILLES BORBA**  
Data: 18/12/2024 07:41:35-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

**Prof. Dr. Eduardo Zilles Borba**  
Universidade Federal do Rio  
Grande do Sul - UFRGS


**BERNARDO BARBOSA GOMES**

**PLANO DE AULA SOBRE A PRODUÇÃO DE ROTEIROS AUDIOVISUAIS NA EPT  
COM A UTILIZAÇÃO DA ESTRATÉGIA WEBPRÁTICA.**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.


Validado em 29 de outubro de 2024.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

Documento assinado digitalmente  
 **IGOR THIAGO MARQUES MENDONÇA**  
Data: 17/12/2024 19:00:24-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


---

Prof. Dr. Igor Thiago Marques  
Mendonça  
Instituto Federal de Santa Catarina -  
IFSC  
Orientador

Documento assinado digitalmente  
 **CRISLAINE GRUBER**  
Data: 17/12/2024 15:20:09-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


---

Profa. Dra. Crislaine Gruber  
Instituto Federal de Santa Catarina -  
IFSC  
Co-orientadora

Documento assinado digitalmente  
 **DOUGLAS PAULESKY JULIANI**  
Data: 19/12/2024 16:28:26-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof. Dr. Douglas Paulesky Juliani  
Instituto Federal de Santa Catarina -  
IFSC

Documento assinado digitalmente  
 **EDUARDO ZILLES BORBA**  
Data: 18/12/2024 07:39:56-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof. Dr. Eduardo Zilles Borba  
Universidade Federal do Rio  
Grande do Sul - UFRGS

Dedico ao meu filho, Francisco.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a todos os docentes do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado no Instituto Federal de Santa Catarina, especialmente meus orientadores Prof. Dr. Igor Thiago Marques Mendonça e Profa. Dra. Crislaine Gruber.

Também agradeço a Maria Mercadante Bedrikow por sua paciência, amizade e generosidade ao contribuir com o design gráfico do Produto Educacional.

"O que faz andar a estrada? É o sonho. Enquanto a gente sonhar a estrada permanecerá viva. É para isso que servem os caminhos, para nos fazerem parentes do futuro".

(Mia Couto)

## RESUMO

Esta pesquisa busca identificar elementos criativos, narrativos e estéticos da produção de roteiros audiovisuais a fim de gerar um Produto Educacional aplicável que colabore para que a elaboração de roteiros de recursos audiovisuais, utilizados na Educação Profissional a Distância, considerando a articulação de tais elementos em função de beneficiar a mediação pedagógica. Para tanto, foi realizada a revisão bibliográfica acerca das diretrizes e bases conceituais da Educação Profissional, assim como sobre a conceituação da mediação pedagógica, as possibilidades de integração das Tecnologias de Comunicação e Informação em processos de aprendizagem a distância, assim como a função do roteiro no processo de produção audiovisual. O Produto Educacional proposto como aplicação da pesquisa é um plano de aula, baseado em uma estratégia didática denominada Webprática, que foi executada e posteriormente avaliada por estudantes e docentes do curso de Especialização em Tecnologias para Educação Profissional e Tecnológica, do Câmpus Florianópolis-Continente do IFSC, na modalidade EAD. A avaliação da execução do Produto Educacional foi realizada por dois grupos distintos: estudantes que utilizaram um formulário de referência para a avaliação de recursos educacionais adaptado para esta pesquisa. E os docentes, com os quais foi realizada uma reunião pedagógica no formato grupo focal.

**Palavras-chave:** Mediação Pedagógica. Produção de Materiais Didáticos. Audiovisual. Roteiro. Educação Profissional.

## **ABSTRACT**

This research seeks to identify creative, narrative, and aesthetic elements of audiovisual script production to generate an applicable Educational Product that contributes to the development of audiovisual resource scripts used in Distance Professional Education, considering the integration of such elements to benefit pedagogical mediation. To this end, a literature review was conducted regarding the guidelines and conceptual foundations of Professional Education, as well as the concept of pedagogical mediation, the possibilities of integrating Communication and Information Technologies in distance learning processes, and the role of the script in the audiovisual production process. The proposed Educational Product as an application of the research is a lesson plan based on a didactic strategy called Webprática, which was implemented and subsequently evaluated by students and teachers from the Specialization Course in Technologies for Professional and Technological Education at the Florianópolis-Continente Campus of IFSC, in the EAD modality. The evaluation of the implementation of the Educational Product was conducted by two distinct groups: students who used a reference form for evaluating educational resources adapted for this research, and teachers, with whom a pedagogical meeting was held in a focus group format.

**Keywords:** Pedagogical Mediation. Production of Educational Materials. Audiovisual. Script. Vocational Education.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Ações de aprendizagem propostas aos alunos na graduação e na pós-graduação .....	48
Figura 02 - Recursos educacionais oferecidos na graduação e pós-graduação .....	49
Figura 03 - Fases da produção audiovisual .....	52
Figura 04 - Etapas de planejamento e produção de Webprática .....	64
Figura 05 - Fases de desenvolvimento de uma Webprática .....	69
Figura 06 - Momentos da Webprática .....	70
Figura 07 - Nuvem de palavras no Mentimeter .....	71

## LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Riscos e Precaução .....	62
Quadro 02 - Etapas de desenvolvimento do PE .....	66
Quadro 03 – Aspectos e elementos de adequação de roteiros .....	73
Quadro 04 – Respostas da seção 4 do Formulário de Avaliação Discente .....	78
Quadro 05 – Comentários da seção 5 do Formulário de Avaliação Discente .....	79

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – Resposta do Formulário de Avaliação Discente – Gênero .....	75
Gráfico 02 – Resposta do Formulário de Avaliação Discente – Idade .....	76
Gráfico 03 – Resposta do Formulário de Avaliação Discente – Escolaridade .....	76
Gráfico 04 – Resposta do Formulário de Avaliação Discente – Atuação Profissional .....	77
Gráfico 05 – Resposta do Formulário de Avaliação Discente – Atua na área da Educação .....	77

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLA

ABED	Associação Brasileira de Educação a Distância
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
EAD	Educação a Distância
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PE	Produto Educacional
RNP	Rede Nacional de Ensino e Pesquisa
TMCE	Teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
TRM	Teoria da Rede de Mediadores
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

## SUMÁRIO

<b>O PESQUISADOR .....</b>	<b>15</b>
<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>18</b>
1.1 ADERÊNCIA A LINHA DE PESQUISA .....	24
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>25</b>
2.1 BASES CONCEITUAIS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL .....	25
2.2 MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E O USO DE TECNOLOGIAS .....	32
<b>2.2.1 Mediação Pedagógica: revisão conceitual .....</b>	<b>32</b>
<b>2.2.2 Tecnologia e Educação: integração das TIC no processo de mediação pedagógica a distância .....</b>	<b>36</b>
2.3 PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS AUDIOVISUAIS PARA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA .....	40
<b>2.3.1 Materiais didáticos: conceituação e princípios de produção .....</b>	<b>40</b>
<b>2.3.2 O Audiovisual como recurso educacional na mediatização do processo de ensino e aprendizagem na EAD .....</b>	<b>46</b>
<b>2.3.3 Definição de roteiro e suas etapas de elaboração .....</b>	<b>52</b>
<b>3. MÉTODO(S) DE PESQUISA E DESENVOLVIMENTO DO PRODUTO EDUCACIONAL .....</b>	<b>55</b>
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA .....	55
3.2 CONTEXTO E PARTICIPANTES .....	56
3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DADOS .....	56
3.4 ASPECTOS ÉTICOS .....	61
3.5 RISCOS .....	62
3.6 CARACTERIZAÇÃO, FINALIDADE E ETAPAS DE DESENVOLVIMENTO DO PRODUTO EDUCACIONAL .....	63
3.7 PROCEDIMENTOS PARA ELABORAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL .....	68
3.8 APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL .....	71
3.9 AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL .....	75
<b>3.9.1 Avaliação discente .....</b>	<b>75</b>
<b>3.9.2 Avaliação Docente .....</b>	<b>82</b>
<b>3.9.3 Análise dos Resultados .....</b>	<b>85</b>
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>87</b>

<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>89</b>
<b>APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL.....</b>	<b>94</b>





## O PESQUISADOR

Me chamo Bernardo Barbosa Gomes, nasci no ano de 1982, na cidade de Porto Alegre. Sou filho de um comerciante e de uma professora da educação básica da rede estadual do Rio Grande do Sul. Desde criança demonstrei interesse pelas artes, principalmente, as artes visuais como a pintura, a fotografia e o cinema. Essa relação com as expressões artísticas, foi incentivada pelo meu avô materno, e acabou por marcar minha formação acadêmica e profissional de forma definitiva.

Em 2004, ao completar vinte e dois anos, abandonei a graduação em Administração de Empresas e mudei para Florianópolis, a fim de estudar Cinema e História, de forma concomitante. Na Universidade do Sul de Santa Catarina concluí a graduação em Comunicação Social com habilitação em Cinema e Vídeo. Na Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, iniciei o curso de História, interrompido alguns semestres depois.

Já no início do curso de Cinema, procurei obter as primeiras experiências profissionais na área e auxiliado por alguns dos meus professores, consegui trabalhos na produção de filmes e eventos como o Florianópolis Audiovisual Mercosul – FAM, também em produtoras de publicidade e propaganda.

Para a conclusão da graduação em Cinema e conseqüente obtenção do título de Bacharel em Comunicação Social, apresentei uma monografia e um curta metragem experimental, intitulado *O Estrangeiro*. O filme foi um dos selecionados para exibição no Festival Brasileiro de Cinema Universitário no ano de 2009, na cidade de São Paulo.

A maioria dos colegas do tempo da faculdade de cinema migrou para grandes centros de produção audiovisual, como São Paulo e Rio de Janeiro, em busca de mais oportunidades profissionais. Porém, decidi permanecer em Santa Catarina e desenvolver minha carreira como produtor audiovisual.

E assim, atuei nas emissoras de televisão: SBT, RIC-RECORD e RBS TV (atual NSC). Nessas empresas de comunicação exerci diversas funções relacionadas ao universo do audiovisual, fui roteirista, editor, produtor e diretor de cena.

Durante este período, segundo os registros da Agência Nacional de Cinema –

Ancine, produzi e dirigi aproximadamente 180 filmes publicitários e variados programas de televisão, exibidos em Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Paraná,

Com o passar dos anos me frustrei com o ritmo frenético de produção exigido pelo trabalho na televisão, com as viagens semanais, e com os conteúdos prioritariamente comerciais que eu produzia.

Em 2014, nasceu meu único filho e então decidi deixar a Televisão dedicar mais tempo à família e reestruturar minha atuação profissional. Retomei a graduação em História, e concluí uma especialização em linguagem audiovisual. Na época, o plano era me tornar professor, talvez de História da Arte ou História do Cinema. Com a retomada do curso de História passei a me relacionar de forma mais direta com temas vinculados ao ensino e à educação. Ao cursar as disciplinas da licenciatura, como didática, teorias da educação, organização escolar, comecei a refletir sobre a relação entre audiovisual e educação.

Em 2015, soube que o Instituto Federal de Santa Catarina possuía um projeto de WEB TV voltado para divulgação científica e produção de materiais educativos e institucionais. No mesmo ano, o IFSC divulgou a abertura de um concurso público. Ao ler o edital identifiquei duas vagas relacionadas ao audiovisual. Uma vaga para a função de docente no Câmpus Palhoça-Bilíngue e outra vaga para a função Técnico Administrativo em Educação, com exigência de formação superior em comunicação e audiovisual. Decidi concorrer ao cargo administrativo, já que uma das provas para a vaga de docente previa desenvoltura em Língua Brasileira de Sinais - Libras, competência que não possuía.

Estudei, realizei as provas e me tornei o primeiro Tecnólogo em Produção Multimídia e Audiovisual lotado no IFSC. E acabei entrando em exercício justamente no departamento que despertou meu interesse, na época chamado de IFSCTV e atualmente Coordenadoria de Produção Audiovisual.

Entre 2016 e 2021, atuei como gestor da instituição, primeiro como Coordenador de Produção Audiovisual e mais tarde na Chefia do Departamento de Marketing e Jornalismo, ambas funções vinculadas à Diretoria de Comunicação Institucional do IFSC.

O interesse no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) tem origem no já mencionado desejo de relacionar a

experiência na área da comunicação com a educação, nesse caso, especificamente a Educação Profissional e Tecnológica, que é o campo de atuação do Instituto Federal de Santa Catarina. Em 2022 entrei no programa de mestrado e a pesquisa seguinte é o resultado dessa trajetória.

## 1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem origem na motivação de investigar-se o uso das tecnologias em processos de aprendizagem, em um contexto contemporâneo, no qual o avanço tecnológico permite a produção e a distribuição de conteúdos audiovisuais em múltiplas plataformas, com interatividade instantânea, redução das distâncias e novas possibilidades de articulação com recursos educacionais. Ela busca relacionar elementos de aproximação entre Comunicação e Educação no processo de mediação pedagógica, especificamente no campo da Educação Profissional.

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é uma “modalidade educacional que perpassa todos os níveis da educação nacional, integrada às demais modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia”. (BRASIL, 2021, p.1). Tem o trabalho como princípio educativo e, assim, visa a formar para a cidadania sujeitos capazes de transformar sua condição social, integrando aspectos culturais, técnicos e científicos na trajetória formativa profissional. Pode ser considerada uma política pública ou ação de desenvolvimento humano e inclusão social.

A relação entre educação e trabalho está associada a um projeto de sociedade, portanto traz consigo elementos políticos, sociais, afetivos e econômicos:

Nos debates sobre o tema trabalho-educação, discutidos por Ciavatta (2005), Saviani (2007), Moura, Garcia e Ramos (2007), Neta (2010), entre outros, encontramos a defesa por uma educação básica que tome como princípio educativo a articulação entre o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia. (AQUINO et al, 2018, p. 29).

O trabalho como princípio educativo, conceito chave para o projeto da EPT empregado no Brasil, visa superar o senso comum, historicamente desenvolvido, que diferencia a formação profissional, e atribui à mesma o restrito caráter de mera instrução prática, designada para tarefas exclusivamente operacionais e manuais, da formação intelectual, científica e crítica. Considerar o trabalho como princípio educativo significa promover uma modalidade educacional que considera as diversas potencialidades do ser humano, sejam elas instrumentais, científicas, cognitivas ou afetivas em seu processo de formação. Seria também, em outras palavras, promover a indissociabilidade entre o trabalho e a produção de conhecimento em uma ação de desenvolvimento humano e social.

Para Barato (2015), além das questões comuns a todos os níveis e tipos de educação, a educação profissional e tecnológica exige tratamento específico de valores associados ao trabalho e, por isso, deve fazer uso de estratégias educacionais próprias para formar trabalhadores. Com isso, prescinde de uma mediação pedagógica que observe e articule elementos em função de seus objetivos.

Entre as estratégias de expansão da EPT no Brasil, destaca-se o estímulo a programas de Educação a Distância, que, de acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 1, de 5 de janeiro de 2021, é entendida como “uma forma de desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem que permite a atuação direta do docente e do estudante em ambientes físicos diferentes” e, portanto, requer a utilização de sistemas comunicacionais e midiáticos, metodologicamente organizados, capazes de promover interações mesmo a distância e em tempos diversos. Portanto, é um processo de ensino-aprendizagem mediado por recursos tecnológicos, como a computação, a internet, a realidade virtual, o audiovisual, entre outros.

Conforme Costa e Libâneo (2018), a adoção das tecnologias educacionais, principalmente no contexto da Educação a Distância, não deve cumprir apenas metas quantitativas, vinculadas à formação em massa, e desconsiderar as premissas da mediação docente que visa a formação dos sujeitos a partir de relações socioculturais complexas.

Em seu estudo, Costa e Libâneo (2018) evidenciam inúmeras dificuldades nas formas de tutoria e acompanhamento dos estudantes, como, por exemplo, a desmotivação resultante do caráter individual do processo e a ausência de práticas em laboratórios, porém constatam que o problema central da oferta a distância não está na separação física e utilização do aparato tecnológico midiático, mas sim nas formas de integração desses recursos com a organização curricular e pedagógica. Dessa forma, destacam “que o problema não é ser educação a distância, mas a forma como ela tem sido desenvolvida também pela ausência de uma fundamentação pedagógica de cunho crítico para guiar a implementação e implantação desse modo de ensino”. (COSTA; LIBÂNEO, 2018, p. 24). No entanto, é importante ressaltar que essa é uma questão que pode ocorrer também na modalidade presencial.

A Educação a Distância cresce, ano a ano, na Rede Federal de Ensino. Segundo informações apresentadas no seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), "em 2018, o IFSC registrou mais de 8.000 matrículas em cursos EAD, sendo mais de 5.000 em ofertas próprias e o restante por meio de programas com fomento externo". (IFSC, 2020, p. 97).

Dados do censo do INEP (2022) sobre a educação superior também evidenciam o crescimento da modalidade em âmbito nacional. Conforme o documento, o número de ingressantes em cursos a distância, em 2021, representou 63% do total de ingressantes em cursos de graduação no Brasil. Em 2011, a modalidade representava 14,7% das matrículas totais de graduação, já em 2021 atingiu a marca de 41% dos alunos de graduação matriculados no país (INEP, 2022).

Observando-se o crescimento da Educação a Distância no Brasil, percebe-se a relevância de investigar-se e refletir sobre possibilidades metodológicas, pedagógicas e instrumentais que qualifiquem a modalidade, a partir da articulação do aparato tecnológico midiático, da mediação pedagógica entre educadores, conteúdos e estudantes, e os objetivos e especificidades da EPT enquanto modalidade educacional e política de desenvolvimento.

O uso da tecnologia, dos meios de comunicação e a mediação pedagógica são componentes indispensáveis para o sucesso de um processo formativo na modalidade a distância. Na EAD, o ensino e a aprendizagem ocorrem sem o compartilhamento do mesmo espaço físico por educadores e estudantes. Porém, estratégias educacionais adequadas, elaboradas sobre outras formas de mediação, podem e devem suprimir a mencionada falta de contato humano imediato, ao configurar novas formas de relações em lugares e tempos diversos.

Machado (2016) define a mediação pedagógica como um espaço de construção de novos saberes no qual o professor modifica o estudante mediado, ao mesmo tempo que também modifica a si próprio, reestruturando, assim, seus conhecimentos e conseqüentemente sua ação pedagógica. Isso ocorre, inclusive, para atender necessidades educacionais contemporâneas, vinculadas a uma sociedade conectada, interativa e multimidiática, na qual "a integração crescente entre mente e máquina vem alterando o modo pelo qual socializamos informações e produzimos conhecimento" (MACHADO, 2016, p. 32).

O uso da tecnologia na mediação pedagógica em estratégias educacionais representa, de certo modo, uma dessas formas de integração entre mente e máquina, capaz de gerar conhecimentos e estabelecer formas flexíveis e virtuais na relação entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. No entanto, ainda hoje, a utilização de recursos tecnológicos aliados a objetivos pedagógicos sofre com desconfiança e algum preconceito por parte de uma parcela de teóricos e profissionais da educação, fato que acaba por desvalorizar seu uso na educação escolar.

Masetto (2006) aponta algumas razões para a não valorização da tecnologia na aprendizagem. Entre elas destaca o entendimento de que educar é transmitir conhecimento específico e sistematizado, exigindo-se memorização a ser verificada em avaliações. A partir dessa concepção, o professor é formado para valorizar o conteúdo e sua transmissão em aulas expositivas. Ainda conforme Masetto (2006), nos próprios cursos superiores de formação de professores, como as licenciaturas, o uso da tecnologia é descartado em detrimento do conteúdo exposto hierarquicamente. Os novos professores, ao elaborarem suas aulas, reproduzem a estratégia na qual foram formados e deixam de buscar alternativas metodológicas capazes de deslocar o protagonismo do conteúdo para o estudante e assim fomentar sua capacidade de aprendizagem crítica e produtiva. Machado (2016) afirma que o estudante precisa ser levado, através da mediação, a aprender a pensar sobre o que está fazendo.

Outros fatores históricos para a não-valorização da tecnologia na educação também são mencionados por Masetto (2006). Entre eles, experiências realizadas nas décadas de 1950 e 1960, baseadas em teorias comportamentalistas, que procuravam impor o uso de técnicas nas escolas, defendiam a autoaprendizagem, o ritmo próprio de cada aluno e impunham excessivo rigor e tecnicismo. Um contexto que gerou críticas contundentes por educadores e acabou por provocar a rejeição do uso de tecnologias na educação. A transferência de estratégias empresariais para a realidade específica das escolas, justificada na busca pela eficiência, também representa outro fator negativamente associado ao uso da tecnologia.

No entanto, segundo Masetto (2006), dois fatos novos acabam por retomar e renovar a discussão sobre o uso de tecnologias, o papel do professor e a mediação pedagógica no processo de aprendizagem. Primeiro, a consolidação da informática e da telemática proporcionando novas possibilidades de comunicação, interação a

distância entre sujeitos e conteúdos, novas formas de se fazer pesquisa e integrar movimento, luz, som, imagem, filme, vídeos nos diversos materiais e suportes de mediação. Assim como a velocidade de comunicação, interatividade e conectividade através da internet.

O segundo fato está relacionado com a formação docente e a abertura, nos cursos superiores, para novas discussões sobre as competências pedagógicas dos professores, resultando na busca por metodologias atualizadas e a reflexão sobre o papel do professor na relação com os alunos, em uma sociedade na qual as relações interpessoais, indiscutivelmente, vêm sendo, cada vez mais, mobilizadas pela mediação tecnológica. Essa ideia vai ao encontro das reflexões de Muniz Sodré, quando o pesquisador sugere o seguinte:

A forma da consciência contemporânea é fundamentalmente tecnológica. Isto equivale a dizer que o relacionamento do sujeito humano com a realidade hoje passa necessariamente pela tecnologia, em especial as tecnologias da informação, em todos os seus modos de realização (SODRÉ, 2017, p. 13).

No referido contexto, análises de situações de aprendizagem com tecnologia, meios de interatividade e acessibilidade adequados, assim como revisões das possibilidades de mediação pedagógica, com o intuito de adequar e flexibilizar estratégias educacionais, devem fazer parte do cotidiano dos educadores. Neste quadro, a tecnologia apresenta-se como instrumento para colaborar no desenvolvimento do processo de aprendizagem. Deverá ser variada e adequada a esses objetivos considerando o desenvolvimento intelectual, de competências e de atitudes.

A ênfase no processo de aprendizagem exige que se trabalhe com técnicas que incentivem a participação dos alunos, a interação entre eles, a pesquisa, o debate, o diálogo; que promovam a produção do conhecimento; que permitam o exercício de habilidades humanas importantes como pesquisar em biblioteca [...] que favoreçam o desenvolvimento de habilidades próprias da profissão na qual o aluno pretende se formar (MASETTO, 2006, p. 143).

Portanto, o uso de novas tecnologias na educação adquire valor e significado quando articulado em função de um processo de aprendizagem que visa o protagonismo do estudante enquanto produtor de conhecimento e agente de seu próprio desenvolvimento humano, técnico e profissional.

As possibilidades de combinações entre tecnologias digitais, de informação e comunicação, e as estratégias educacionais, em suas distintas formas, seja na educação básica ou na educação profissional e tecnológica, nas modalidades a distância ou presencial, são inúmeras de acordo com a criatividade de quem pensa e trabalha sobre elas. Realidade virtual, ambientes de simulação 3D, softwares e aparatos de criação multimídia, ambientes virtuais e a produção audiovisual são alguns dos recursos tecnológicos multimídia possíveis de serem articulados na mediação pedagógica da aprendizagem, inclusive a distância.

A produção audiovisual enquanto ato criativo materializado por intervenções técnicas produz conhecimento e exige o desenvolvimento de faculdades intelectuais e capacidade de análise e discernimento crítico e estético. Uma peça audiovisual, seja um filme, um videoclipe ou uma videoaula, também é um meio expressivo, vinculado à linguagem, objeto de recepção e espetatorialidade, e, portanto, produtor de significado. No campo da educação, pode vir a ser um importante recurso de aprendizagem e fonte de motivação e engajamento entre os estudantes, acostumados, ou melhor, imersos, em um mundo multitelas

Dessa forma, tendo como tema geral o uso da tecnologia na mediação pedagógica nos processos de aprendizagem próprios a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), e considerando as múltiplas possibilidades de articulação entre os referidos recursos multimídia e as técnicas educacionais, coloca-se o problema desta pesquisa: **Como a linguagem audiovisual pode ser utilizada no processo de mediação pedagógica na Educação Profissional, na modalidade a distância?**

Considerando este pressuposto, a pesquisa em questão pretende, como objetivo geral, **sistematizar os elementos de construção de roteiros da produção audiovisual de forma a beneficiar a mediação pedagógica em cursos de modalidade a distância na EPT.** Pretende-se alcançar este objetivo por meio da proposição de um Produto Educacional, o qual será criado, aplicado, avaliado e relatado no âmbito desta pesquisa de mestrado profissional. Para isso, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- Identificar elementos necessários para a construção de roteiros para recursos audiovisuais.

- Apontar os aspectos de mediação pedagógica necessários para elaboração de materiais didáticos audiovisuais.
- Reconhecer os elementos que integrem os aspectos da EPT aos materiais didáticos audiovisuais.
- Sintetizar boas práticas para elaboração de roteiros para recursos audiovisuais na EPT para a modalidade a distância.

### 1.1 ADERÊNCIA À LINHA DE PESQUISA

Este trabalho insere-se na Área de Concentração Educação Profissional e Tecnológica, pois compreende os processos educativos em espaços formais e não formais relacionados ao mundo do trabalho e à produção de conhecimento, numa perspectiva interdisciplinar, com vistas a integração dos campos do Trabalho, da Ciência, da Cultura e da Tecnologia, e na Linha de Pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica, que trata dos processos de concepção e organização do espaço pedagógico na Educação Profissional e Tecnológica, com foco nas estratégias transversais e interdisciplinares, que possibilitem formação integral e significativa do estudante, sustentados no trabalho como princípio educativo e na pesquisa como princípio pedagógico, em espaços formais e não formais. Nesse contexto, a pesquisa compõe o Macroprojeto 6, já que este abriga projetos que trabalham questões relacionadas à organização e planejamento de espaços pedagógicos, formais e não formais, da pesquisa, do ensino, da extensão e da gestão da EPT.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo é apresentado o referencial teórico que embasa a presente pesquisa e o desenvolvimento do Produto Educacional. O capítulo está dividido em três seções: 1) Bases Conceituais da Educação Profissional, 2) Mediação Pedagógica e o Uso de Tecnologias e 3) Produção de Materiais Didáticos Audiovisuais para a Educação a Distância.

### 2.1 BASES CONCEITUAIS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

De acordo com Tumolo (2016), a relação entre educação e trabalho é um dos temas mais debatidos entre pesquisadores e elaboradores de políticas educacionais das mais diferentes áreas do conhecimento e vertentes político-ideológicas. O referido autor destaca que, apesar de tratar-se de um tema polêmico e, portanto, um domínio de embate entre posições divergentes, há um ponto em comum nas discussões: “o pressuposto segundo o qual a educação se estrutura e se organiza a partir do eixo do trabalho” (TUMOLO, 2016, p.17).

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é uma modalidade educacional que visa a formação profissional e entre seus princípios norteadores apresenta a:

IV - Centralidade do trabalho assumido como princípio educativo e base para a organização curricular, visando à construção de competências profissionais, em seus objetivos, conteúdos e estratégias de ensino e aprendizagem, na perspectiva de sua integração com a ciência, a cultura e a tecnologia (BRASIL, 2021, p. 1).

Dessa forma, faz-se necessário situar o conceito de trabalho e sua relação com a educação para além da definição capitalista do termo, que seria a categorização do trabalho restrita a ocupação laboral ou emprego em um sistema de produção de bens e serviços, mas sim situá-lo a partir de sua definição ontológica. Ou seja, o trabalho enquanto “parte inerente ao ser dos homens, necessário à produção de sua existência, portanto, uma condição permanente e imutável”. (ARIDE; AZEVEDO; NETO, 2018, p. 45).

De acordo com Saviani (2007), o que difere o homem dos animais é a sua capacidade de intervir ou transformar a natureza para produzir sua existência. O autor

afirma que (2007, p. 154) “o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho”. Assim, o homem se constitui, enquanto ser racional e consciente, através de um processo de formação, um processo educativo. Considerando tal pressuposto, tem-se que trabalho e educação são elementos indissociáveis e inerentes à existência humana.

Contudo, ao longo do processo histórico pelo qual desenvolveram-se as sociedades, na antiguidade ou na era moderna, algumas conjunturas geraram a separação entre trabalho e educação, principalmente a partir do surgimento da propriedade privada e da sociedade estratificada em classes. Nas sociedades feudais e mais tarde no período contemporâneo, já sob o impacto da Revolução Industrial, ocorreu uma distinção entre o trabalho dito manual, associado a tarefas operacionais, e o trabalho intelectual, relacionado às ações criativas, de gestão e comando. De um lado a base da sociedade, os agricultores, artesãos, operários, enfim, os trabalhadores não proprietários, acabaram por ser associados ao labor manual, e de outro, os senhores, nobres, dirigentes, industriais proprietários dos meios e da terra, vinculados ao intelecto, à liderança e à gestão dos meios de produção (SAVIANI, 2007)

Tal divisão social entre classes distintas teve como consequência a cisão entre trabalho e educação, assim como a divisão entre diferentes formas de educação, sendo uma destinada aos homens livres ou proprietários, a classe dominante, e outra destinada aos serviçais, vassalos, dependentes ou escravos, a classe dominada. Conforme Saviani (2007), a origem da escola e sua institucionalização estão atreladas ao primeiro formato, dedicado aos homens livres, aptos ao ócio, ao desenvolvimento das artes e da intelectualidade. Segundo o autor “estamos, a partir desse momento, diante do processo de institucionalização da educação, correlato do processo de surgimento da sociedade de classes que, por sua vez, tem a ver com o processo de aprofundamento da divisão do trabalho” (SAVIANI, 2007, p. 155).

Dessa forma, afirmar o trabalho como princípio educativo, como ressalta Saviani (2007), compreende promover a transição de uma capacidade produtiva específica para “uma capacidade omnilateral, baseada, agora, numa divisão do trabalho voluntária e consciente, envolvendo uma variedade indefinida de ocupações produtivas em que ciência e trabalho coincidem. (SAVIANI, 2007, p. 164).

Educação e trabalho são maneiras de se intervir no mundo de forma consciente, elementos complexos no processo de formação humana, e, assim, perdem sentido quando apropriados a partir de noções dicotômicas que os situam em polos contrários: teoria e prática, ou ofício manual e intelectual, por exemplo. Dessa forma, a separação entre educação e trabalho colabora para a consolidação de sociedades estratificadas e desiguais.

Teodoro e Santos (2011) destacam que Marx, no texto o “Programa de Gotha”, já situava “o trabalho como um conceito que se liga à educação de forma ontológica, que não se pode separar, pois tem uma base social comum” (TEODORO; SANTOS, 2011, p.152). Segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), duas perspectivas conceituais destacam-se na reflexão sobre a relação trabalho e educação. Uma refere-se ao sentido histórico dessa relação que é mutável ao longo do desenvolvimento social, e transforma-se de acordo com o papel do trabalho e do trabalhador nos sistemas econômicos e a partir das relações de poder. E a outra perspectiva refere-se ao sentido ontológico “como práxis humana e, então, como a forma pela qual o homem produz sua própria existência na relação com a natureza e com os outros homens e, assim produz conhecimentos” (FRIGOTTO; CIAVATTA, RAMOS, 2005, p. 36).

Perspectivas contraditórias sobre o conceito de trabalho também são apresentadas por Teodoro e Santos:

O trabalho apresenta facetas diferenciadas, uma dentro da sociedade capitalista e outra como condição da existência humana. Cada uma destas facetas interage com consequências diferentes nos processos formativos do ser humano, promovendo sua humanização ou exploração. Assim, o princípio educativo do trabalho como mecanismo de, pela educação, formar e transformar o ser humanizado, sujeito detentor de direitos, convive com o trabalho brutalizador em que o sujeito é o capital (TEODORO; SANTOS, 2011, p.152)

Frigotto, Ciavatta e Ramos ressaltam ainda que “a direção que assume a relação trabalho e educação nos processos formativos não é inocente. Traz a marca dos embates que se efetivam no âmbito do conjunto das relações sociais. Trata-se de uma relação que é parte da luta hegemônica entre capital e trabalho” (2005, p 21)

Sob tal perspectiva, a Educação Profissional no Brasil também constitui um cenário de tensões e disputas, reformas e contrarreformas, tanto no campo político

quanto no teórico, que acabam por definir a regulamentação, as diretrizes e as concepções que a caracterizam.

O artigo 3º da Resolução nº 1, de 5 de janeiro de 2021 do Conselho Nacional de Educação, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica apresenta os princípios norteadores para a modalidade no Brasil. Alguns destes princípios enfatizam a relação entre educação e trabalho, entre técnica e tecnologia, assim como a indissociabilidade entre teoria e prática profissional em todo o processo de ensino e aprendizagem, e dessa forma, colaboram para elucidar as bases conceituais da Educação Profissional que a diferenciam de outras modalidades educacionais:

I - Articulação com o setor produtivo para a construção coerente de itinerários formativos, com vista ao preparo para o exercício das profissões operacionais, técnicas e tecnológicas, na perspectiva da inserção laboral dos estudantes;

III - Respeito aos valores estéticos, políticos e éticos da educação nacional, na perspectiva do pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho;

IV - Centralidade do trabalho assumido como princípio educativo e base para a organização curricular, visando à construção de competências profissionais, em seus objetivos, conteúdos e estratégias de ensino e aprendizagem, na perspectiva de sua integração com a ciência, a cultura e a tecnologia;

V - Estímulo à adoção da pesquisa como princípio pedagógico presente em um processo formativo voltado para um mundo permanentemente em transformação, integrando saberes cognitivos e socioemocionais, tanto para a produção do conhecimento, da cultura e da tecnologia, quanto para o desenvolvimento do trabalho e da intervenção que promova impacto social;

VI - A tecnologia, enquanto expressão das distintas formas de aplicação das bases científicas, como fio condutor dos saberes essenciais para o desempenho de diferentes funções no setor produtivo;

VII - Indissociabilidade entre educação e prática social, bem como entre saberes e fazeres no processo de ensino e aprendizagem, considerando-se a historicidade do conhecimento, valorizando os sujeitos do processo e as metodologias ativas e inovadoras de aprendizagem centradas nos estudantes (BRASIL, 2021, p.1-2)

O primeiro princípio cita o “preparo para o exercício das profissões operacionais, técnicas e tecnológicas”, dessa forma é importante conceituar técnica e tecnologia a partir de sua relação com a educação profissional, visto a centralidade que estes conceitos ocupam em seus princípios norteadores. Vieira Pinto (2005)

compreende a tecnologia como a ciência da técnica, a reflexão sobre os modos pelos quais se efetivam atos produtivos:

A técnica, na qualidade de ato produtivo, dá origem a considerações teóricas que justificam a instituição de um setor do conhecimento, tomando-a por objeto e sobre ela edificando as reflexões sugeridas pela consciência que reflete criticamente o estado do processo objetivo, chegando ao nível da teorização. Há sem dúvida uma ciência da técnica, enquanto fato concreto e por isso objeto de indagação epistemológica. Tal ciência admite ser chamada de tecnologia (VIEIRA PINTO, 2005, p. 220).

Enquanto ciência, a tecnologia busca analisar, compreender, refletir e criticar os atos produtivos definidos por Vieira Pinto (2005) como técnicas. Tais atos, segundo o autor, são humanos, resultam da ação do homem e, portanto, interferem em sua relação com o mundo. São modos de se produzir alguma coisa e nesse sentido compreendem, na perspectiva de Vieira Pinto, as artes, as habilidades do fazer, as profissões (Silva, 2013). Esta definição de tecnologia proposta por Vieira Pinto pode ser associada também ao sexto princípio norteador incluído nas atuais diretrizes da Educação Profissional que menciona “a tecnologia, enquanto expressão das distintas formas de aplicação das bases científicas, como fio condutor dos saberes essenciais para o desempenho de diferentes funções no setor produtivo”.

Já o terceiro princípio mencionado nas diretrizes para a Educação Profissional, ressalta o “respeito aos valores estéticos, políticos e éticos da educação nacional, na perspectiva de pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (BRASIL, 2021 p.1). Este princípio evidencia a importância de valores oriundos de campos distintos, e assim como o primeiro que cita as profissões técnicas e tecnológicas, pode ser vinculado à abordagem de Barato (2003, 2013) que define a técnica enquanto um saber processual ao considerar os saberes intrínsecos às ações necessárias para a execução de obras e o conhecimento de processos. Segundo o autor, durante a execução dos trabalhos cotidianos os diversos tipos de conhecimentos não se separam, ao contrário, sintetizam todos os níveis de saberes, sejam estes epistemológicos, éticos e estéticos. Dessa forma, Barato (2013, p 243) propõe “que indicações de metodologia de ensino devem articular as dimensões de execução (técnica) com as outras dimensões presentes em atos de produzir obras” tal qual a articulação dos valores éticos, políticos e estéticos mencionados no texto da referida

resolução. A integração de diferentes dimensões do conhecimento também é evidenciada no quinto princípio da resolução pois este ressalta a importância da pesquisa como princípio pedagógico e a integração de saberes cognitivos e socioemocionais:

V - Estímulo à adoção da pesquisa como princípio pedagógico presente em um processo formativo voltado para um mundo permanentemente em transformação, integrando saberes cognitivos e socioemocionais, tanto para a produção do conhecimento, da cultura e da tecnologia, quanto para o desenvolvimento do trabalho e da intervenção que promova impacto social. (BRASIL, 2021, p. 2)

O sétimo princípio norteador nas atuais diretrizes da Educação Profissional e Tecnológica reforça o estímulo à articulação de saberes e fazeres de natureza diversa nos processos formativos, assim como a indissociabilidade entre educação e prática social e, nesse sentido, remete a outra discussão proposta por Barato (2003) na qual afirma que estudos sobre a aprendizagem são marcados por pressupostos que resultam em uma alternativa antitética “teoria ou prática”.

Para Allain, Gruber e Wollinger (2020) a distinção entre teoria e prática, criticada por Barato, associa-se a uma lógica discursiva e conceitual dualista que opõe de forma hierárquica uma série de pares conceituais, tal qual trabalho intelectual/trabalho manual, arte/técnica, emancipação/alienação, formação geral/formação técnica, entre outros. Nesse sentido, a prática estaria sujeita a teoria como algo complementar, uma vez que, de acordo com essa perspectiva maniqueísta, todo o saber digno, universal e transmissível se coloca ao lado do conhecimento teórico em detrimento do fazer, da ação. De acordo com os autores,

Esse reflexo discursivo acerca da atividade dita reflexiva, de um lado, e da ação, de outro, é desastroso em EP, pois ignora justamente a riqueza, a complexidade, a cognição, a cultura, a conceitualização presente na atividade técnica, que não encontra sua razão de ser, seu fundamento e seu(s) sentido(s) no que se costuma chamar de teoria, especialmente quando esta designa um campo intelectual e de formalização externo ao campo da atividade. (ALLAIN; GRUBER, WOLLINGER, 2020, p. 43)

Nesse sentido, Barato (2003) defende que a valorização incondicional do aspecto designado como teoria, nos processos de ensino e aprendizagem de técnicas, reduz o aspecto designado como prática a estritas dimensões executórias.

É bastante provável que a insistência sobre a prioridade da teoria sobre a prática seja um modo de esvaziar a técnica de significado, justificando a divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual. (BARATO, 2003, p. 47)

Barato (2003, p. 47) compreende a técnica como um saber processual à medida que considera o saber fazer “um processo que engaja os sujeitos em aventuras cognitivas muito mais abrangentes que o desempenho observável”. Dessa forma, o autor considera que subordinar a prática à teoria e desconsiderar a multiplicidade de processos cognitivos e saberes vinculados às ações técnicas na formação profissional não colabora para a “emergência de uma educação integral e favorecedora da autonomia, mas apenas desvaloriza o trabalho vivo e gera convicções de que o conhecimento mais exigente é privilégio de poucos”. (BARATO, 2003, p.40).

Conforme Barato (2003) a perspectiva conceitual caracterizada pela separação hierárquica entre teoria e prática ignora a especificidade epistemológica do saber técnico e, portanto, é as bases conceituais da Educação Profissional devem considerar o fazer como um saber com status epistemológico próprio cujo processo de ensino e aprendizagem exige um tratamento didático específico.

A já mencionada resolução CNE nº 1/2021 (BRASIL, 2021, p.14) também prevê que a Educação Profissional pode ser realizada na modalidade EAD desde que seja observada a indissociabilidade entre teoria e prática e as condições estruturais para que se garantam "reais condições de prática profissional".

O parágrafo 2º do artigo 43 (BRASIL, 2021, p.14) ressalta que a prática profissional deve beneficiar-se do potencial da tecnologia a partir da utilização de recursos como simuladores, realidade virtual e laboratórios remotos "que comprovem e promovam e a interatividade, a interação, o manuseio e a experimentação por parte do usuário para o desenvolvimento das capacidades previstas." Ou seja, os próprios princípios norteadores e diretrizes para Educação Profissional enfatizam a importância da modalidade EAD como estratégia válida no processo de formação dos públicos estratégicos aos quais pretende atingir. Dessa forma qualificar a utilização das Tecnologias de Comunicação e Informação utilizadas na Educação a Distância colabora para que as bases conceituais da Educação Profissional encontrem meios de serem desenvolvidas nos processos de aprendizagem e formação profissional.

## 2.2 MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E O USO DE TECNOLOGIAS

Esta pesquisa tem por objetivo beneficiar a mediação pedagógica em cursos da modalidade a distância na EPT, o que demanda refletir sobre o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) nos processos de mediação da aprendizagem na EAD. Para tal, se faz necessário fundamentar o conceito de mediação pedagógica a partir da revisão bibliográfica sobre o tema, assim como analisar os meios pelos quais a tecnologia pode se integrar ao processo de mediação.

### 2.2.1 Mediação Pedagógica: revisão conceitual

Mediação é um conceito amplo, aplicado por diversos campos teóricos, como a psicologia, a comunicação, o direito, à educação, entre outros. Tem sua origem em disciplinas como a sociologia e a filosofia e reporta a princípios das ciências naturais (MALMANN, 2008). Genericamente, significa intervir de forma consciente em busca de um resultado pré-determinado.

Tanto Malmann (2008) quanto Machado (2016) ressaltam que o conceito de mediação não é ponto pacificado na literatura e, portanto, se apresenta como objeto de desdobramentos e contradições intelectuais e políticas.

Em educação, o conceito de mediação está relacionado ao desenvolvimento da aprendizagem e ao processo de produção e apropriação do conhecimento. Portanto, o referencial teórico acerca do conceito empregado nesta pesquisa busca fundamentar-se segundo a psicologia do desenvolvimento da aprendizagem, especificamente com Vygotsky e Feuerstein, assim como a partir de pesquisas relacionadas à mediação pedagógica.

Ao refletir sobre o conceito de mediação pedagógica, Gervai (2007) parte da teoria de Vygotsky, que compreende a aprendizagem como a apropriação da cultura humana através das interações sociais. Segundo Gervai, Vygotsky define a apropriação da cultura como um processo educativo que ocorre através da mediação de adultos ou pessoas mais experientes em interações e intervenções. Dessa forma, para Gervai (2007, p 30) “é através dos outros que nos tornamos nós mesmos”. Ou ainda, seria na interação com os outros indivíduos que se assimila a cultura e se

produz conhecimentos.

Nessa perspectiva, o conceito de interação reveste-se de importância para a compreensão da mediação da aprendizagem. Gervai (2007, p. 31) salienta que as interações não ocorrem apenas com outros sujeitos, mas também com objetos do mundo cultural que rodeiam o indivíduo e, assim, a aprendizagem pode ser compreendida como “um fenômeno mediado por dispositivos ou artefatos sociais e pela linguagem simbólica que também é socialmente construída”.

Outra contribuição de Vygotsky relacionada à mediação pedagógica e abordada por Gervai (2007) refere-se aos elementos mediadores. Vygotsky definiu duas categorias de elementos mediadores: os instrumentos e os signos. A função dos instrumentos é produzir transformações na natureza, como um machado utilizado para cortar a madeira, por exemplo. E o domínio da técnica de utilização desses instrumentos é transmitida como conhecimento entre os grupos humanos, de geração em geração. Os instrumentos, segundo Gervai, são externos ao indivíduo e voltados para o mundo, para a transformação da natureza em favor da humanidade.

Já os signos seriam elementos internos, associados ao controle de ações psicológicas. De acordo com Gervai (2007) a mediação por meio de instrumentos ou signos é fundamental para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, já que estas se relacionam com a capacidade humana de inventar, explorar a criatividade, imaginar situações inéditas e pensar soluções.

O conceito de mediação abre caminho para o desenvolvimento de uma explanação não-determinista do desenvolvimento humano, em que os mediadores servem como meios pelos quais os indivíduos agem sobre os fatores sociais, culturais e históricos e, por sua vez, sofrem a ação desses fatores também. Assim, o indivíduo é visto como um agente ativo em seu processo de desenvolvimento (GERVAI, 2007, p. 33).

Em sua teoria, Vygotsky desenvolveu também o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que representaria a distância entre o nível de desenvolvimento real da criança para realizar tarefas ou lidar com situações de forma autônoma e o nível potencial, que seria a capacidade da criança de realizar ações mais complexas, com o auxílio ou a mediação de tutores adultos ou, até mesmo, crianças mais experientes. Para Gervai (2007), as pesquisas de Vygotsky demonstram que crianças assistidas alcançam maior desempenho em tarefas inéditas do que aquelas que as desempenham sem assistência, ou seja, o nível e a qualidade

da interferência ou mediação geram resultados de aprendizagem distintos.

Nesse sentido, a proposta de Vygotsky enfatiza o papel da intervenção sem, contudo, enaltecer uma pedagogia diretiva ou autoritária. O objetivo é trabalhar com a importância do meio cultural e das relações entre os indivíduos na definição de um percurso de desenvolvimento da pessoa humana, possibilitando a reconstrução e reelaboração dos significados pelo indivíduo (GERVAI, 2007, p. 36)

Dado que o escopo desta pesquisa é a Educação Profissional, é importante mencionar, que, para Gervai (2007), as premissas conceituais associadas à ZDP podem ser empregadas por professores em contextos educacionais relacionados a adultos e, portanto, em ações voltadas para a formação profissional.

Enquanto estratégia pedagógica, o processo de mediação, segundo Gervai (2007), deve considerar o conhecimento que o aluno ainda não possui, assim como observar a relação individual de cada estudante com os conteúdos e objetos de interação, já que alguns podem demonstrar conhecimentos reais já consolidados, enquanto outros não. Portanto, o mediador deve trabalhar de forma particular as habilidades, limites e dificuldades de cada indivíduo aprendiz.

O psicólogo romeno Reuven Feuerstein (1921-2014) também estudou a teoria socioconstrutivista de Vygotsky e, a partir dela, desenvolveu a teoria da Experiência de Aprendizagem Mediada (EAM). Conforme Gonçalves e Richardtz (2018), a aprendizagem, para Feuerstein, ocorre pela exposição direta ao estímulo ou por intermédio da interação com outro ser humano. A EAM é fundamentada pela Teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural (TMCE), cuja premissa é que os seres humanos são modificáveis. A TMCE opera sobre dois conceitos fundamentais: a modificabilidade e a flexibilidade. Gonçalves e Richardtz (2018) definem a modificabilidade como uma capacidade humana de alterar os padrões mentais segundo fatores socioculturais. Já a flexibilidade refere-se à capacidade que o organismo humano possui de adaptar-se, de forma constante e consciente, como resposta a novas situações.

Assim como Vygotsky, Feuerstein defende que a aprendizagem resulta da interação entre um indivíduo e sujeitos mais experientes a partir de um processo de mediação de elementos socioculturais.

Feuerstein garante que o desenvolvimento cognitivo humano é resultado da relação com o mundo em seus aspectos culturais, com o mediador humano

desempenhando importante papel na apropriação da informação e do conhecimento. A simples exposição aos estímulos representa apenas o conjunto de dados e informações, sem relações históricas. O desenvolvimento e a aprendizagem ocorrem por meio das interações pessoais e interpessoais intencionais e recíprocas (SACERDOTE, 2018, p. 45).

Sacerdote (2018) enfatiza que a mediação pedagógica, se planejada e, portanto, resultado de uma intencionalidade, é capaz de produzir transformações de natureza estrutural e enriquecer a atividade mental do indivíduo com novas estruturas de comportamento.

Ao analisar o conceito de mediação para o referencial teórico de sua tese de doutorado intitulada “A Mediação Segundo Feuerstein e o Uso da Informação em Educação On-line”, Sacerdote (2018) realizou uma pesquisa bibliográfica nas bases de dados científicas EBSCO Host, no portal de periódicos CAPES/MEC, no SciELO.ORG e no Google Acadêmico com os descritores “mediação da informação” e “mediação pedagógica”. A autora selecionou 12 produções acadêmicas, com base nos critérios de relevância e cronologia, e afirma que em todas foi citado o conceito de mediação pedagógica elaborado por Marcos T. Masetto, qual seja:

A atitude, o comportamento do professor que se coloca como um facilitador, um incentivador ou motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem – não uma ponte estática, mas uma ponte “rolante”, que ativamente colabora para que o aprendiz chegue aos seus objetivos (MASETTO, 2006, p. 144).

O conceito de mediação pedagógica proposto por Malmann (2008) também colabora para a fundamentação teórica da pesquisa em questão, já que esta se relaciona com as mídias e os objetos digitais de aprendizagem inseridos e articulados no processo de mediação. Malmann (2008, p. 23) afirma que a mediação pedagógica “é sempre movimento, um evento composto pelos mediadores humanos e não-humanos envolvidos. Um evento estruturado através de problematizações e resoluções, com base em diálogo e interações”. Ainda de acordo com a autora, a mediação pedagógica requer uma performance, conceito este que define como a “criação de mundos”, nos quais corpo, voz e presença emitem signos dando vazão à “lógica dos sentidos” (MALMANN, 2008, p 24). A mediação pedagógica enquanto performance, composta e efetivada por humanos e não-humanos, utiliza-se, portanto,

de variados meios de expressão, seja o vídeo, o texto, a música, o desenho ou a expressão corporal, entre outras formas expressivas: “caracteriza-se pela hibridização das diversas linguagens artísticas. É, portanto, um campo em que as multiplicidades disciplinares se agenciam a favor da ação, da criação” (MALMANN, 2008, p 24). A partir da definição de Malmann (2008), a mediação pedagógica pode ser compreendida também como ato comunicativo, expresso através das estratégias educacionais utilizadas e na articulação dos materiais didáticos, tecnologias e mídias aplicadas durante a “performance”.

Machado (2016), Malmann (2008), Sacerdote (2018) e Masetto (2006), têm em comum em suas pesquisas a investigação e problematização da mediação pedagógica e dos processos de aprendizagem em um contexto contemporâneo, no qual a educação e os educadores têm de refletir e lidar com as possibilidades e limites do uso das tecnologias e mídias em suas práticas pedagógicas, considerando também novas formas de articulá-las na Educação a Distância.

Machado (2016, p 31) ressalta que apesar da diversidade do referencial teórico e, portanto, da fundamentação em torno do conceito, a mediação pedagógica, em linhas gerais, pode ser compreendida “como uma atitude, um comportamento flexível dos docentes ou tutores, como facilitadores e incentivadores da aprendizagem, sendo esse processo constituído de bases teóricas que promovem a ação consciente do professor mediador”.

Nesta pesquisa, a mediação pedagógica, articulada com o uso de tecnologias e mídias, é entendida como uma oportunidade de reinvenção das estratégias educacionais, considerando não apenas os aspectos técnicos ou instrumentais de tal uso, mas sim observando, principalmente, aspectos ideológicos, políticos, sociais e culturais.

### **2.2.2 Tecnologia e Educação: integração das TIC no processo de mediação pedagógica a distância**

A difusão do uso das TIC nas ações educativas, impulsionadas pela expansão da modalidade a distância, provocou transformações nas formas de comunicação, na interatividade, no armazenamento, no acesso aos conteúdos e na elaboração dos

materiais didáticos. Dessa forma, os meios de se articular as estratégias em torno dos processos de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, do papel do mediador e dos elementos de mediação a partir do uso pedagógico de tecnologias de comunicação e informação deve cooperar tanto para a aprendizagem em sua forma presencial, já que estas ferramentas podem dinamizar as aulas, despertar o interesse e apresentar novas formas de se estudar e pesquisar, quanto na aprendizagem a distância, ao explorar as possibilidades no uso do som, da imagem, do vídeo, da velocidade e instantaneidade de interações e troca de informações.

Uma das características da mediação pedagógica, segundo Masetto (2006), é colaborar para que o estudante utilize e articule novas tecnologias de forma crítica e consciente em seu processo de aprendizagem, sem deixar-se dominar por elas ou por quem as tenha elaborado. Dessa maneira, as tecnologias devem ser integradas ao processo de aprendizagem de forma a possibilitar, também na modalidade a distância, o diálogo, a troca entre interlocutores, as reflexões e produções coletivas.

Conforme Masetto (2006), há uma diferença de percepção entre os usuários de tecnologias no campo da educação. Alguns ainda entendem o uso das TIC restrito à transmissão de conteúdo e informação. Um entendimento que, segundo o autor, não explora a potencialidade do aparato tecnológico já que na perspectiva instrucionista há pouca flexibilidade, diálogo e interação. Dessa forma, o professor sente-se substituído em sua função pelo instrumento e pelo conteúdo. Masetto (2006) defende que os princípios do processo de aprendizagem em um contexto presencial, ou seja, com a participação dos alunos, a troca de conhecimentos entre eles, a pesquisa, o debate, a problematização, sejam também estimulados pela mediação tecnológica em um cenário educativo a distância. Esta seria, segundo Masetto (2008), a perspectiva construcionista, na qual a integração planejada e intencional das várias técnicas é que dará consistência ao processo de educação a distância.

Ou seja, para Masetto, a mediação pedagógica a distância, pautada no uso de tecnologias de comunicação e informação, deve considerar o desenvolvimento da autoaprendizagem e da interaprendizagem. Em um processo de aprendizagem, o aluno assume o papel de aprendiz ativo e executa ações durante sua trajetória de formação. As ações que ele realiza sozinho referem-se à autoaprendizagem. Já aquelas ações realizadas coletivamente, a partir da interação com os professores e

colegas, referem-se à interaprendizagem (MASETTO, 2006). Desse modo, o uso de tecnologias na mediação pedagógica a distância, vinculada aos objetivos da aprendizagem, segundo a abordagem construcionista proposta por Masetto, busca

Uma mudança de mentalidade e de atitude por parte do aluno: que ele trabalhe individualmente para aprender, para colaborar com a aprendizagem dos demais colegas, com o grupo, e que ele veja o grupo, os colegas e o professor como parceiros idôneos, dispostos a colaborar com sua aprendizagem. (MASETTO, 2006, p. 141)

A mediação pedagógica, de acordo com esse princípio, tanto em contextos presenciais quanto nos espaços virtuais da EAD, deve promover um sentido de corresponsabilidade no processo de aprendizagem apoiado na interação aluno-professor-alunos. (Masetto, 2006).

Belloni (2009) corrobora com Masetto (2006) ao apontar tendências e desafios que impactam a educação a partir da integração das tecnologias e mídias. São eles:

Convergência dos paradigmas presencial e a distância e transformações nos papéis dos dois atores principais: o “professor coletivo” e multicompetente e o estudante autônomo.

Integração dessas tecnologias de modo criativo, inteligente e distanciado, no sentido de desenvolver a autonomia e a competência do estudante e do educador enquanto usuários e criadores das TIC e não como meros “receptores”.

Mediatização do processo de ensino/aprendizagem aproveitando ao máximo as potencialidades comunicacionais e pedagógicas dos recursos técnicos: criação de matérias e estratégias, metodologias, formação de educadores (professores, comunicadores, produtores, tutores); produção do conhecimento. (BELLONI, 2009, p. 9).

A autora acredita que o valor do uso das tecnologias está na abordagem criativa, crítica e interdisciplinar do instrumental tecnológico, voltada para a elaboração de objetos complexos de estudo. Tanto Masetto quanto Belloni defendem que a integração de tecnologias em estratégias educacionais não deve restringir-se à mera função de transmissão direta e linear de conteúdos e informações. Para Belloni (2009), a integração das TIC à educação deve, a partir de uma abordagem integradora, considerar duas dimensões de sua utilização: enquanto ferramentas pedagógicas e como objetos de estudo apropriados de maneira crítica, criativa e

interdisciplinar. Segundo a autora, somente uma abordagem que integre os sentidos instrumental e conceitual, assim como os éticos e estéticos, na utilização das TIC será capaz de proporcionar experiências ativas e transformadoras para alunos e professores que as utilizarem em suas ações de aprendizagem.

Belloni (2009) ressalta que ao mesmo tempo que se faz fundamental reconhecer a importância das TIC e as possibilidades de uma integração proveitosa à educação, centrada no sujeito autônomo e, portanto, vinculada à autoaprendizagem, também deve-se evitar o “deslumbramento” que é a fonte do uso indiscriminado dessas ferramentas de maneira acrítica. Ou seja, a relevância das TIC, segundo a autora, não se encontra no seu caráter técnico ou enquanto novidade, mas sim em suas possibilidades de inovação no campo pedagógico.

No contexto educacional marcado pelo avanço da integração das TIC, uma questão central está na mediatização das mensagens pedagógicas (Belloni, 2009). Belloni acredita que este conceito, a mediatização, opera sob duas vertentes fundamentais. Uma está relacionada com a escolha e os tratamentos atribuídos aos meios, tecnológicos e midiáticos, a serem empregados nas estratégias de aprendizagem, que devem estar alinhados com os objetivos didáticos e pedagógicos previamente estipulados na elaboração dos currículos e objetivos de formação, além das características e especificidades dos públicos estratégicos para os quais devem ser destinados. E ainda, as condições de acesso do mencionado público aos meios.

A outra vertente refere-se à elaboração de discursos pedagógicos adequados e compatíveis com os componentes midiáticos escolhidos e suas características técnicas. Dessa forma, mediatizar os componentes pedagógicos, significa:

Codificar as mensagens pedagógicas, traduzindo-as sob diversas formas, segundo o meio técnico escolhido (por exemplo, um documento impresso, um programa informático didático ou um videograma), respeitando as “regras da arte”, isto é, as características técnicas e as peculiaridades de discurso do meio técnico (BLANDIN, 1990, p. 90 apud BELLONI, 2009, p. 26).

Em uma perspectiva ampliada, vinculada à concepção de cursos com base em metodologias que potencializam a aprendizagem autônoma, tanto em processos presenciais como a distância, o conceito mediatizar abarca uma série de ações, por exemplo, seleção e escolha de conteúdos, criação de metodologias, seleção dos

meios apropriados, produção de materiais, estratégias de utilização dos materiais e acompanhamento do estudante (Belloni, 2009).

No que se refere à produção de materiais didáticos, ainda de acordo com a perspectiva de Belloni (2009), mediatizar compreende articular as formas expressivas destes, de modo a potencializar as virtudes do meio, possibilitando-se, assim, que o estudante aprenda de forma autônoma a partir do contato com o material articulado previamente em benefício da autoaprendizagem.

Percebe-se, a partir desse referencial teórico, a importância da produção dos materiais didáticos tendo-se em conta os aspectos da mediação pedagógica na EAD, suas características e peculiaridades. Nesse sentido, a próxima seção apresentará uma discussão sobre esse tópico.

## 2.3 PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS AUDIOVISUAIS PARA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Esta seção abordará fundamentos teóricos que orientam a produção e a utilização dos materiais didáticos online em função dos princípios da mediação pedagógica no contexto da EAD, assim como analisa e articula conceitos relacionados à produção audiovisual enquanto recurso educacional.

### **2.3.1. Materiais didáticos: conceituação e princípios de produção**

Na educação a distância, os materiais didáticos são utilizados como elementos ativos na mediação pedagógica e, conseqüentemente, interferem no desenvolvimento da aprendizagem. Com isso, o processo de produção dos referidos materiais deve observar elementos pedagógicos que estimulem a interação, a autoaprendizagem, a interaprendizagem, e a dialogicidade, fundamentais na mediação, conforme Masetto (2006), Gervai (2007), Malmann (2008) e Belloni (2009).

Bleicher (2015) define material didático, no contexto da EAD, como qualquer recurso desenvolvido com finalidades educativas, utilizado na mediação do processo de ensino e aprendizagem e disponibilizado através de uma ou mais mídias. Para Zabala Vidiella (2000, p. 173 apud SANTOS, 2019, p.31):

Os materiais curriculares (ou didáticos) ou de desenvolvimento curricular são todos aqueles instrumentos e meios que proporcionam ao educador diretrizes e critérios para a tomada de decisões, tanto no planejamento quanto na intervenção direta no processo de ensino-aprendizagem e em sua evolução. Sendo assim, consideramos como materiais didáticos aqueles meios que ajudam os professores a dar resposta aos problemas concretos que se apresentem nas diferentes fases do processo de planejamento, execução e evolução.

As fases de integração de mídias na EAD, segundo Bleicher (2015), podem ser divididas em três gerações. A primeira geração corresponde a utilização da mídia impressa baseada na linguagem textual, na qual o material essencialmente textual era acompanhado de orientações de estudos, tarefas e testes para serem realizados individualmente, em casa. Esta seria a fase do ensino por correspondência. Em um segundo momento, ainda na metade do século XX, a mídia eletrônica representada pelos veículos de comunicação em massa, especificamente o rádio e a televisão, passou a fazer parte dos processos de educação a distância, contudo propiciando, ainda, um baixo nível de interação entre professores e estudantes. O período marca também o início da utilização da linguagem sonora e visual nos materiais didáticos.

É a partir da terceira geração, iniciada na década de 1980, com a popularização dos computadores pessoais, e mais tarde com a expansão da internet e das tecnologias de comunicação e informação, que a EAD atinge um nível com maior complexidade nas formas de interação e passa a articular um conjunto de elementos humanos e tecnológicos para elaborar ambientes virtuais de aprendizagem aptos à distribuição de materiais multimídia.

O processo de aprendizagem, que nas primeiras duas gerações da EAD foi marcado pela relação individualizada do estudante com os materiais, a partir do acesso a meios de comunicação mais avançados, passa a proporcionar interações coletivas com a integração das mídias e recursos online e, assim, transpõe o papel de mediação exercido pelos professores na modalidade presencial, também para situações de aprendizagem a distância.

A utilização dos dispositivos de comunicação implica tanto na aquisição de habilidades e competências comunicativas por parte de todos, docentes e discentes, quanto uma preocupação maior com a criação de momentos de interação e de possibilidades concretas da execução de trabalhos colaborativos, com os quais a aprendizagem ocorre de modo participativo. (ROESLER; SARTORI; SOUZA, 2008 p 331)

Interação, interatividade e autonomia são princípios que devem orientar a produção dos materiais didáticos online para os ambientes virtuais de aprendizagem. Conforme Sartori e Roesler (2005), um material didático deve contemplar todas as orientações para que os alunos desenvolvam suas atividades, pesquisas e interações de forma colaborativa. Silva (2013) complementa a definição sobre o material didático ao ressaltar que na EAD, este deve assumir a direção da aprendizagem e apresentar os conteúdos de forma contextualizada, dialógica e sistematizada com o objetivo de possibilitar a construção do conhecimento. Neste sentido, o material didático, sistematizado a partir dos objetivos de aprendizagem previamente definidos, com base no planejamento curricular e a proposta pedagógica dos cursos, elaborado por uma equipe multidisciplinar, deve “potencializar a transformação da informação em conhecimento” (SILVA, 2013. p. 67)

Segundo Malmann (2008), na EAD a mediação pedagógica depende da combinação sistematizada entre diversos elementos, como os materiais didáticos produzidos de forma multidisciplinar, as interações entre os envolvidos no processo ensino-aprendizagem, a infraestrutura tecnológica e as condições operacionais. A fim de compreender estas relações, a autora recorre à Teoria da Rede de Mediadores (TRM) cuja “principal proposição é o agenciamento, a hibridização, entre “atores” Humanos e Não Humanos (H-NH)” (MALMANN, 2008, p 65). De acordo com a autora, a TRM investiga também a qualidade e intensidade das relações entre H-NH e apresenta um “Sistematização conceitual da performance docente durante o processo de organização dos materiais didáticos impressos e hipermediáticos como mediadores não-humanos implicados na mediação pedagógica a distância.” (MALMANN, 2008, p.66).

A TRM tem por objeto a análise das ações, a performance, aquilo que pode ser feito, e não apenas os sujeitos e objetos envolvidos em um processo. Nesse sentido, o importante é a ação realizada durante um evento educacional. Mediar nessa perspectiva seria modificar através de ações com base em diversos elementos. Os materiais didáticos correspondem a um elemento não-humano a ser articulado em uma ação educacional.

A mediação pedagógica é potencializada na medida em que os humanos (professores, tutores, estudantes, *designers* de mediação) e não-humanos (mediadores pedagógicos impressos e hipermediáticos) estão aliados

formando coletivos em torno dos objetivos que pretendem ser alcançados no processo ensino-aprendizagem (MALMANN, 2008, p 78).

Dessa forma, os materiais didáticos assumem a função de mediadores e deixam de ser compreendidos como mero intermediários, uma vez que transformam as ações e participam ativamente do evento educacional pois “capacitam os estudantes para a ação estudar da mesma forma como capacitam os professores para ação ensinar” (MALMANN, 2008, p 82).

A perspectiva acerca da utilização dos materiais didáticos articulada como ação educacional através da mediação pedagógica, proposta por Malmann (2008), de certa forma, é corroborada por Gutiérrez e Prieto (1994), quando estes defendem que o tratamento dos conteúdos deve estar a serviço de um ato educativo: “o temático será válido na medida em que contribua para desencadear um processo educativo. Não interessa uma informação em si mesma, mas uma informação mediada pedagogicamente”. (GUTIÉRREZ; PRIETO, 1994, p. 62 apud SILVA, 2013, p.66). Ou seja, a articulação do conteúdo sistematizado nos materiais desencadeia uma ação educacional e gera um processo de aprendizagem.

Outro conceito chave para situar a função dos materiais didáticos na EAD é a Distância Transacional. Na definição de Moore (1993) a separação entre alunos e professores na EAD não é simplesmente geográfica, mas sim um conceito pedagógico relativo ao universo de relações professor-aluno que ocorrem quando estes encontram-se separados no espaço e/ou no tempo. Um espaço psicológico e comunicacional a ser transposto.

De acordo com o Moore (1993, p. 2) “este universo de relações pode ser ordenado segundo uma tipologia construída em torno dos componentes mais elementares deste campo - a saber, a estrutura dos programas educacionais, a interação entre alunos e professores, e a natureza e o grau de autonomia do aluno”. Moore (1993) ressalta que na educação a distância há muitos padrões reconhecíveis entre as estratégias, técnicas e comportamento de professores e alunos, contudo, também se identifica uma enorme variação entre estes elementos. Ou seja, nos diversos programas e abordagens da Educação a Distância ocorrem graus distintos de distância transacional e, conseqüentemente exigem procedimentos de ensino e aprendizagem também distintos. O autor apresenta três variáveis associadas ao ensino e a aprendizagem, e na interação entre ensino e aprendizagem que interferem

na distância transacional: diálogo, estrutura do programa e autonomia do aluno.

O termo diálogo refere-se às interações positivas e intencionais entre professores, alunos e demais sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem. Não deve ser confundido com interação, já que podem existir interações negativas, com outros propósitos ou de natureza diversa. O diálogo, neste caso, compreende uma relação educacional para o desenvolvimento da aprendizagem por parte do aluno. Conforme Moore, a extensão do diálogo é definida pela filosofia educacional adotada pelo curso, pelas personalidades dos professores e estudantes, pelo conteúdo e por fatores ambientais. Os meios de comunicação e, portanto, as formas e as intenções presentes nos discursos apresentados nos materiais distribuídos por tais meios, são fatores ambientais que também afetam o alcance e a qualidade do diálogo. Dessa maneira, a condição de interatividade do meio torna-se fator determinante para o diálogo. A articulação estratégica no uso dos meios de comunicação e dos materiais didáticos pode ampliar a qualidade da comunicação e diminuir a distância transacional.

Por exemplo, um programa educacional no qual a comunicação entre professor e aluno se dá única e unidirecionalmente pela televisão, por uma fita de áudio, ou por um livro autoinstrucional, não terá nenhum diálogo professor-aluno simplesmente porque estes meios não permitem o envio de mensagens dos alunos de volta ao professor. Os alunos via de regra respondem interiormente ao que é transmitido pelo meio unidirecional, mas não conseguem responder individualmente ao professor. Em comparação, um aluno por correspondência via correio consegue ter uma interação bidirecional e, portanto, dialoga com o professor, embora o meio retarde a interação. O diálogo é menos espontâneo, mas talvez mais ponderado e reflexivo que um curso semelhante ministrado numa sala de aulas ou numa conferência mediada por computador (MOORE, 1993, p. 3)

Moore (1993) afirma que o sucesso do ensino a distância depende e está relacionado com a criação de oportunidades de diálogo entre professor e alunos, além de materiais didáticos adequados. Isto é, a distância transacional deve ser minimizada através do aumento da capacidade de interação, com promoção de formas de diálogo e de interação com os materiais didáticos. Por sua vez, a adequação dos materiais, segundo o autor, deve variar de acordo com o conteúdo, o nível de ensino, as características do aluno e seu grau de autonomia.

É preciso muita habilidade para facilitar o grau de diálogo que seja suficiente e adequado para determinados alunos. Superar desta forma a

distância transacional através da estruturação adequada da instrução e do uso adequado do diálogo é bastante trabalhoso. Requer o envolvimento de muitas habilidades diferentes e exige que estas habilidades sejam sistematicamente organizadas e aplicadas. Requer ainda mudanças no papel tradicional dos professores e fornece a base para a seleção dos meios para a instrução. (MOORE, 1993, p 6)

Preti (2010) reforça o papel do diálogo nos processos de aprendizagem na educação a distância. Para o autor, o diálogo deve unir polos, como professor-aluno e ensino e aprendizagem, e precisa ser construído para ajudar o aluno a estabelecer relações, estimular reflexões e destacar elementos essenciais presentes nos materiais didáticos. Já Silva (2013, p.68) ressalta a importância da interatividade para o material didático na EAD e que esta “pode ser motivada por mecanismos educacionais como introdução de atividades, revisão de conceitos e relação destes com o cotidiano do aluno e gêneros textuais que levem à reflexão”.

A revisão bibliográfica acerca dos princípios teóricos que norteiam a concepção de materiais didáticos para EAD demonstra que conceitos como interação, dialogicidade e autonomia encontram-se no centro das reflexões sobre o tema e devem ser observados nas decisões criativas que determinam a produção e disponibilização destes.

Quanto aos princípios de produção dos materiais e sua relação com a atuação e funções nas equipes multidisciplinares, Bleicher (2015), destaca que o modelo de produção vinculado a elaboração de materiais impressos ainda é aquele predominante, transposto e adaptado para a produção dos mais diversos tipos de recursos educacionais. Ou seja, a lógica e os métodos de elaboração do material impresso, ainda exportam características para materiais de outra natureza.

Além disso, Bleicher (2015) diagnostica que o cenário geral de produção de materiais didáticos para EAD, no Brasil, ainda se encontra dependente de princípios associados à Sociedade Industrial, como a divisão fechada de funções compartimentadas e as sequências lineares e inflexíveis de ações de produção. Portanto, um cenário defasado em relação a características inerentes à Sociedade do Conhecimento.

Bleicher (2015, p. 34) observa ainda que é necessário que se flexibilizem os processos desenvolvidos pelas equipes multidisciplinares de produção de materiais didáticos de forma que estas se adequem à Sociedade do Conhecimento

“especialmente no sentido de desenvolverem ações contínuas de aprendizagem e fomentarem uma maior colaboração e interação entre seus membros”.

Em síntese, esta seção procurou apresentar reflexões sobre conceitos e relacionados às funções dos materiais didáticos como elementos da mediação pedagógica a distância, sua relação com os meios de comunicação utilizados na referida mediação, assim como questões relativas à operacionalização dos processos de produção dos materiais pelas equipes multidisciplinares compostas por professores, pedagogos, designers instrucionais, programadores visuais, revisores de texto e produtores audiovisuais.

### **2.3.2. O Audiovisual como recurso educacional na mediatização do processo de ensino e aprendizagem na EAD**

Anteriormente foi mencionado nesta pesquisa que a integração de materiais didáticos digitais, a partir da utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação a Distância, deve considerar a mediatização do processo de ensino e aprendizagem (Belloni, 2009). Ou seja, articular o conteúdo previsto nos planos pedagógicos dos cursos de forma a maximizar a interatividade e a autonomia de aprendizagem a partir da utilização consciente e intencional de cada mídia em função de objetivos pedagógicos. Nesse sentido, mediatizar a aprendizagem extrapola a função de somente transmitir informações através dos meios de comunicação. Ao contrário, implica na seleção e articulação dos meios e suportes mais adequados para potencializar a aprendizagem, estimulando a reflexão crítica e a interpretação autônoma dos conteúdos e dos próprios meios de comunicação utilizados como suporte, produzindo-se assim formas de ação e interação no mundo social, novas formas de relacionamentos dos indivíduos com as mídias, com os conteúdos, com os outros e consigo mesmo (Thompson, 1991).

Conforme a perspectiva de Thompson (1991) a mediatização deve considerar as dimensões simbólica e social das mídias e não somente seu caráter técnico. A dimensão simbólica possui relação com os significados gerados pelos materiais midiáticos entre aqueles que os produzem e os recebem.

O desenvolvimento dos meios de comunicação é, em seu sentido

fundamental, uma reelaboração do caráter simbólico da vida social, uma reorganização dos meios pelos quais a informação e o conteúdo simbólico são produzidos e intercambiados no mundo social e uma reestruturação dos meios pelos quais os indivíduos se relacionam entre si”. (THOMPSON, 1991, p. 19)

Já a dimensão social refere-se aos contextos sociais de produção e distribuição das mídias e materiais.

O desenvolvimento dos meios de comunicação e a crescente disponibilidade de formas simbólicas mediadas, segundo Thompson (1991) alterou as maneiras como as pessoas compreendem o passado e o mundo para além de seus contextos sociais imediatos. A “historicidade mediada” (Thompson, 1991) refere-se à compreensão do passado através de relações simbólicas mediadas pelos objetos de comunicação: filmes, livros, revistas, jornais, programas televisivos e demais recursos online, hoje disponíveis através da internet.

O conceito de “mundanidade mediada” refere-se a compreensão do mundo fora do alcance das experiências pessoais, para além dos limites espaciais e temporais das vivências cotidianas (Thompson, 1991). A EAD, nesse sentido, pode ser compreendida como uma experiência de “mundanidade mediada” na perspectiva de Thompson, uma vez que proporciona interações, apropriação de conteúdos, encontros e diálogos para além de limites espaço-temporais. Em outras palavras, a mediatização promove uma ampliação das relações pessoais. Informações, conteúdos, pessoas e locais distantes passam a estar conectados em redes de cooperação a partir da combinação dos meios de comunicação e de objetos de aprendizagem.

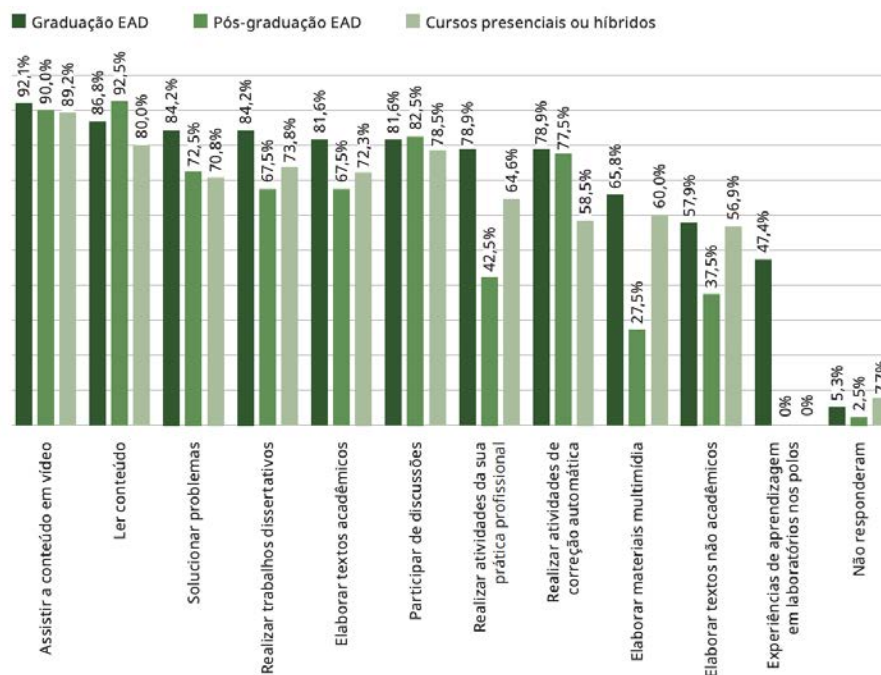
A referida combinação pode e deve articular variados meios multimidiáticos e objetos de aprendizagem, sejam ambientes virtuais, listas de discussão, podcasts, sites, audiovisuais, games, hipertextos interativos, entre outros recursos, na interação mediatizada dos processos de aprendizagem. No entanto, é a intencionalidade humana, com base em objetivos pedagógicos, que considerem as dimensões simbólicas, culturais e sociais da produção do conhecimento, assim como as observações acerca do público receptor que devem pautar tal articulação e o uso dos referidos recursos com base em cada contexto específico e suas necessidades.

Nesse sentido, é preciso compreender as potencialidades e limites de cada recurso midiático e suas formas de comunicar e produzir sentido simbólico, social e

cultural. A utilização de cada recurso de aprendizagem digital e mídias na educação precisa estar prevista em um plano de trabalho pedagógico, a fim de estimular novas formas de reflexão crítica sobre os conteúdos e fortalecer a relação entre professores e estudantes. E assim, tais objetivos devem ser considerados em sua produção, nas escolhas estéticas e nos elementos discursivos.

O censo realizado em 2020 pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), demonstra que assistir a conteúdos em vídeo é a ação de aprendizagem mais proposta aos estudantes pelas instituições ofertantes de cursos de graduação e pós-graduação a distância que responderam a pesquisa. Segundo a ABED, 92% dos cursos de graduação das instituições participantes disponibilizam conteúdos em vídeo nas ações de aprendizagem.

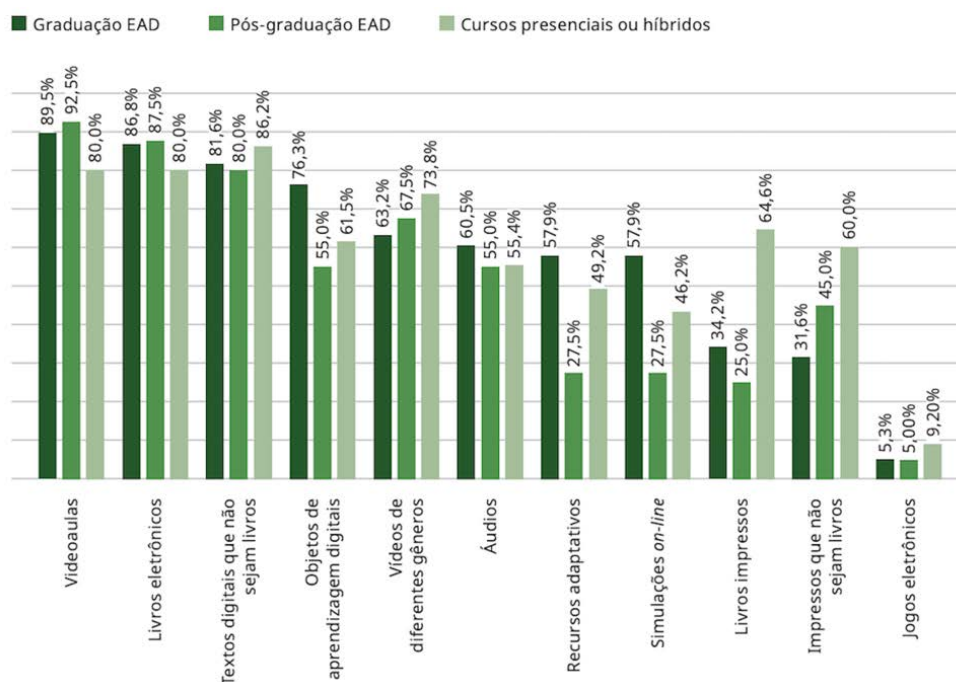
Figura 01 - Ações de aprendizagem propostas aos alunos na graduação e na pós-graduação



Fonte: Abed (2020, p.72)

As videoaulas correspondem a 89,5% entre os recursos educacionais oferecidos nos cursos de graduação a distância e 92,5% nos cursos de pós-graduação:

Figura 02 – Recursos educacionais oferecidos na graduação e pós-graduação



Fonte: Abed (2020, p.73)

Os dados do Censo promovido pela ABED evidenciam que os meios audiovisuais, acompanhados dos meios textuais, respondem pela maior parte dos recursos educacionais utilizados na aprendizagem a distância, sejam estes configurados como vídeos instrumentais, videoaulas, animações, filmes e até mesmo aulas online disponibilizadas em sistemas de videoconferência interativos. Atualmente, a disponibilização de material audiovisual na aprendizagem não depende da armazenagem em mídias físicas como dvd 's, fitas cassetes ou cartões de memórias, por exemplo. Basta que os conteúdos sejam armazenados em servidores e estes sejam distribuídos, através da internet, em ambientes de aprendizagem.

Porém, a utilização dos recursos audiovisuais e sua popularização como objeto educacional desperta reflexões sobre a qualidade de produção desta modalidade de material. Ao mesmo tempo que o audiovisual pode colaborar para o engajamento do estudante e apresentar amplas possibilidades de articulação estética no tratamento e organização dos conteúdos e cumprir um papel de promoção da interatividade, acessibilidade e autonomia, também apresenta limitações e pontos de desvantagem em relação a outros materiais. Principalmente, no que se refere ao seu processo de

produção. Elaborar peças audiovisuais a partir de objetivos pedagógicos e, portanto, destinadas a potencializar a mediação pedagógica, é um processo complexo. Pois, além do trabalho relacionado a mediatização da aprendizagem que passa pela análise e definição de estratégias educacionais baseadas em objetivos pedagógicos previamente estabelecidos através de um planejamento didático educacional e sua articulação com um suporte de comunicação, ocorrem ainda uma série de procedimentos específicos associados diretamente a técnica de produção audiovisual e cinematográfica.

Tais procedimentos compreendem, por exemplo, a transposição do conteúdo programático para um roteiro, a pré-produção das gravações em estúdio ou locais externos, elaboração de cenários, configuração da iluminação, sonorização de textos e ações ilustrativas, locuções, gravação de imagens de apoio, planejamento de elementos gráficos, combinação, edição e a finalização do material.

Em um contexto ideal de produção seriam necessários profissionais com diversos saberes especializados como diretores de cena, produtores, cinegrafistas, técnicos de áudio, iluminadores, designers gráficos, designers instrucionais, entre outros. Uma equipe multidisciplinar que além de dominar as técnicas de produção, deve ainda ser capaz de articular a linguagem audiovisual (cinematográfica) a fim de se elaborar um artefato comunicacional capaz de cumprir premissas pedagógicas e colaborar com a mediação da aprendizagem.

Nesse sentido, é necessário que os elementos que constituem a técnica e a linguagem audiovisual e, portanto, determinam suas possibilidades de articulação, sejam conhecidos pelos profissionais participantes de equipes engajadas na produção de materiais didáticos e recursos audiovisuais.

As reflexões sobre o audiovisual como uma linguagem capaz de produzir sentidos, contar histórias e apresentar conteúdos, surgem da tentativa dos teóricos de identificar o cinema como arte, mas também como uma nova forma de narrativa (CRUZ, 2007). Em síntese, a linguagem audiovisual é composta pela combinação de imagens, sons e elementos gráficos em função de uma intenção narrativa. Ou seja, sintetiza três linguagens: a verbal, a sonora e a visual, para elaborar mensagens e dirigi-las a um espectador. Nesse sentido, o audiovisual utiliza de variados meios de expressão para construir nexos narrativos e comunicar.

Para Metz (1972) o cinema (no sentido de narrativa audiovisual estruturada) não é uma língua, mas pode ser considerado uma linguagem, já que ordena elementos significativos a partir de combinações reguladas. Dessa forma o ato criativo, ou seja, a elaboração de combinações entre os elementos visuais, sonoros, textuais e gráficos com a intenção consciente de produzir significados, é determinante e segundo Metz (1972, p. 121) tem mais importância na linguagem cinematográfica do que na manipulação de idiomas: ““falar” uma língua é usá-la, “falar” a linguagem cinematográfica, já é em certa medida inventá-la”. Dessa forma, conforme Metz, os produtores, autores e cineastas formam um grupo de criação e os espectadores formam, por sua vez, um grupo de usuários.

Segundo Metz (1972), a justaposição de imagens isoladas, a partir da decupagem (divisão das cenas em planos) e da montagem, em uma continuidade inteligível, acabou por se sujeitar a estruturas sintagmáticas. Ou seja, a narratividade fílmica, ao longo das inúmeras experiências criativas no decorrer do tempo, se estabilizou através de convenções e formas, de certa maneira, fixas, porém não imutáveis. Qualquer mudança repentina nessas formas narrativas depende da ratificação do grupo espectador. Dessa maneira, cabe aos autores, cineastas, ou no caso específico dos produtores de material didático audiovisual, “usar de astúcias com o código, ou empregá-lo antes de modo engenhoso que atacá-lo de frente ou violá-lo – e, muito menos em ignorá-lo” (METZ, 1972, p.123). Ou seja, conforme Stam (2009), Metz procurou, entre a heterogeneidade de sentidos da linguagem audiovisual, seus procedimentos básicos de significação, suas regras combinatórias.

Assim como o processo de aprendizagem depende dos conhecimentos prévios do estudante, um ser historicamente situado, e dos significados que este atribui aos conteúdos em função de suas experiências socioculturais, da mediação pedagógica, do contexto ao qual encontra-se inserido e suas relações com o outro, a significação em audiovisuais e filmes depende do espectador: “aquilo o que o autor cria só ganha realidade objetiva aos olhos do espectador” (SARTRE, 2004, p. 47).

Como já mencionado, a produção de um material didático audiovisual que pretende contribuir para a mediação pedagógica, engajar o estudante e propiciar reflexões a partir das dimensões simbólicas e sociais em um processo de mediatização do conteúdo, precisa entrelaçar funções pedagógicas, funções estéticas

e comunicacionais.

A falta de diálogo entre os aspectos pedagógicos e de comunicação tem sido talvez um dos motivos pelos quais se atribui fama de 'chatos' aos vídeos educativos pedagógicos. Falta aos educadores formação no âmbito das linguagens e suas contribuições específicas para a aprendizagem e falta aprender a arte de narrar audiovisualmente o que se aprendeu a narrar por escrito. Falta aos comunicadores a percepção de que, neste caso, a arte está a serviço da formação, e que, portanto, precisa respeitar a exigência de tempo para a 'maturação da aprendizagem' e para o desenvolvimento de processos intrínsecos a certos conceitos (SARTORI e ROESLER, 2005, p. 151).

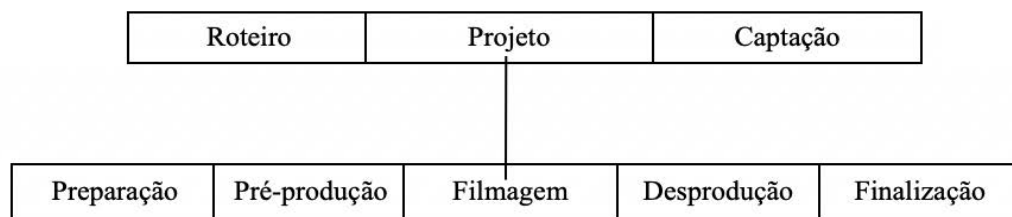
Um material didático audiovisual não é um filme de entretenimento, porém sua produção, além de considerar os objetivos pedagógicos, precisa combinar os elementos criativos relacionados à linguagem e à produção de forma a utilizar a diversidade estética do audiovisual para estimular o estudante, e assim, não o entediar em uma sequência de imagens monótonas, e mal produzidas. Um único vídeo pode explorar a linguagem visual, sonora, textual e verbal para apresentar e ressignificar conteúdos. Dessa forma, a produção audiovisual enquanto recurso educacional, pode deslocar o estudante de sua condição de espectador passivo, atraí-lo esteticamente e gerar estímulos para a aprendizagem em uma perspectiva crítica e reflexiva.

### **2.3.3 Definição de roteiro e suas etapas de elaboração**

De acordo com Chris Rodrigues (2002) a produção de um audiovisual possui diversas fases de produção e tem origem na elaboração de um roteiro. Portanto, é recomendado que somente após a finalização de todos os tratamentos estéticos e narrativos do roteiro e sua aprovação, se inicie a realização de um filme ou demais peças audiovisuais (Rodrigues, 2002).

Rodrigues (2002) define as fases de produção de um audiovisual (Figura 3) e estas também podem ser consideradas na realização de um produto audiovisual com fins pedagógicos, direcionado para a um processo de aprendizagem.

Figura 03 - Fases da produção audiovisual



Fonte: Rodrigues (2002, p 105)

Segundo o esquema da Figura 3, o roteiro é anterior às fases de produção propriamente ditas. É importante ressaltar que o termo "captação" apresentado no quadro refere-se à obtenção de recursos financeiros para a execução do produto audiovisual e não tem relação com a captação de imagens e demais elementos estéticos que constituem um vídeo.

Qualquer produto audiovisual, seja um filme, documentário ou videoaula nasce a partir de um tema, de uma ideia, e esta se transforma em roteiro (RODRIGUES, 2002).

O roteiro é a posição-chave na fabricação de um filme, pois é a partir dele que se decide o filme. Um bom roteirista é aquele que conhece a fundo a técnica cinematográfica, pois é preciso escrever coisas filmáveis, do contrário, o roteiro não passa de um sonho impossível de filme. (JEAN-CLAUDE CARRIÈRE apud RODRIGUES, 2002, p. 49)

Segundo Rodrigues (2002) ao ler-se um roteiro é preciso que se consiga visualizar as cenas. Portanto, um roteiro é uma descrição visual detalhada daquilo que o espectador deve visualizar, organizado em uma estrutura definida com início, meio e fim. Nesse sentido, o roteiro cumpre também a função de ferramenta de planejamento da produção, pois é a partir dele que são previstas as estratégias técnicas para a execução da peça audiovisual e os recursos necessários.

Syd Field (2001) define o roteiro como uma história apresentada por meio de imagens, com diálogos e a indicação de demais elementos estéticos e narrativos que colaborem para a explicação de um tema, ação e contexto de uma estrutura dramática. Comparato (2000) aborda o roteiro como o princípio de um processo visual e não o fim de um processo literário.

Escrever um roteiro é muito mais do que escrever. Em todo o caso, é escrever de outra maneira: com olhares e silêncios, com movimentos e mobilidades, com conjuntos incrivelmente complexos de imagens e de sons que podem possuir mil relações entre si, que podem ser nítidos ou ambíguos, violentos para uns e suave para outros, que podem impressionar a inteligência ou alcançar o inconsciente, que se entrelaçam, que se misturam entre si, que por vezes até se repudiam, que fazem surgir as coisas invisíveis. (JEAN-CLAUDE CARRIÈRE apud COMPARATO, 2000, p. 20)

Nesse sentido, a roteirização de recursos didáticos audiovisuais, além das questões narrativas e estéticas, deve considerar os elementos pedagógicos e conceituais relacionados ao processo de ensino e aprendizagem. Ou seja, deve prever os recursos visuais, sonoros e textuais que colaborem para a efetividade de uma ação com fins pedagógicos. Em outras palavras, a roteirização deve promover a elaboração de audiovisuais que beneficiem a mediação pedagógica.

Um roteiro é construído a partir de etapas até atingir sua formatação final. Existem variações na nomenclatura, de acordo com o meio, seja cinema ou televisão, e com os autores que abordam a temática. Contudo, de maneira geral as estampas compreendem a: ideia, storyline, sinopse, argumento, escaleta e o roteiro final.

### 3. MÉTODO(S) DE PESQUISA E DESENVOLVIMENTO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Este capítulo visa apresentar a caracterização da pesquisa e as etapas de desenvolvimento e avaliação do Produto Educacional, relatando em detalhes sua elaboração e aplicação.

#### 3.1. CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Esta pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica PROFEPT e insere-se na Linha de Pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Tem como objetivo **sistematizar os elementos de construção de roteiros da produção audiovisual de forma a beneficiar a mediação pedagógica em cursos da modalidade a distância na EPT.**

Quanto à caracterização, a pesquisa configura-se como qualitativa já que pretende investigar um processo de produção vinculado a um contexto específico, no qual os dados coletados tendem a ser subjetivos. De acordo com Prodanov e Freitas (2013, p.70) “os dados coletados nessas pesquisas são descritivos, retratando o maior número possível de elementos existentes na realidade estudada”. Pesquisas qualitativas, de acordo com Gil (2008), caracterizam-se por uma abordagem exploratória e descritiva, que busca capturar a complexidade e as subjetividades dos significados atribuídos pelos sujeitos aos objetos e fenômenos investigados e, nesse sentido, buscam dados e informações a partir de diversas fontes como observações participantes, entrevistas, análise de documentos, revisão bibliográfica, entre outros.

A pesquisa caracteriza-se quanto à sua natureza como uma pesquisa aplicada, já que “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática e dirigida à solução de problemas específicos”. (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 51). O desenvolvimento de um produto educacional a ser testado, avaliado e relatado a partir de um contexto real corrobora para caracterizar esta pesquisa como de natureza aplicada.

No que se refere aos procedimentos técnicos, esta pesquisa utiliza a documentação indireta ao buscar referenciais teóricos que colaborem para o

aprofundamento do tema abordado, assim como documentação direta, ou seja, dados e informações coletadas no próprio ambiente no qual será aplicado e testado o produto educacional previsto.

Quanto aos objetivos se enquadra como exploratória. Segundo Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa exploratória possui planejamento flexível permitindo o estudo do tema sob diversos ângulos e aspectos, envolvendo, geralmente, levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram experiências com o problema pesquisado e análise de exemplos que colaboram para a compreensão do tema.

### 3.2 CONTEXTO E PARTICIPANTES

A presente pesquisa foi desenvolvida no Instituto Federal de Santa Catarina. O grupo de participantes foi formado por discentes do IFSC regularmente matriculados e docentes vinculados ao curso de Especialização em Tecnologias para Educação Profissional e Tecnológica do Câmpus Florianópolis-Continente do IFSC, na modalidade EAD.

O referido curso apresenta como público estratégico, em seu Projeto Pedagógico de Curso (PPC), "profissionais graduados em qualquer área de atuação, que tenham interesse em potencializar o uso das tecnologias em âmbito educacional, seja na forma presencial ou a distância" e tem como foco trabalhadores da Educação Profissional (IFSC, 2023, p.11).

As etapas da pesquisa que envolvem seres humanos ocorreram a partir de julho de 2024, portanto, após o exame de qualificação e da aprovação do projeto no Comitê de Ética.

A faixa etária dos participantes foi variada, porém, todos com idade superior a dezoito anos.

### 3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DADOS

A avaliação do produto educacional foi realizada por dois grupos distintos: estudantes que utilizaram um formulário de referência para a avaliação de recursos

educacionais adaptado para esta pesquisa. E os docentes, com os quais foi realizada uma reunião pedagógica no formato grupo focal, uma técnica de pesquisa qualitativa para a coleta de informações específicas, a partir da interação entre eles acerca da dinâmica aplicada por meio do Produto Educacional.

O formulário específico de referência para a avaliação de recursos educacionais utilizado na pesquisa é uma adaptação do Formulário de Referência para Avaliação de Webpráticas já utilizado no curso de Especialização em Tecnologias para Educação Profissional e Tecnológica do IFSC, com o acréscimo de questões específicas relacionadas ao tema e aos objetivos desta pesquisa. Na coleta de dados foram apresentadas questões tabeladas, perguntas abertas e espaços para preenchimento de informações dos participantes. A seguir apresenta-se a estrutura e o conteúdo do formulário de avaliação:

#### **Formulário 01 - Formulário específico para avaliação da Webprática: produção de roteiros audiovisuais para EPT.**

A avaliação desta Webprática da Especialização em Tecnologias para Educação Profissional visa identificar qualidades e oportunidades de melhoria da prática executada.

Dentre os objetivos desta Webprática esteve:

- Identificar elementos necessários para a construção de roteiros para recursos audiovisuais.
- Apontar os aspectos de mediação pedagógica necessários para elaboração de materiais didáticos audiovisuais.
- Reconhecer os elementos que integrem os aspectos da EPT aos materiais didáticos audiovisuais.
- Sintetizar boas práticas para elaboração de roteiros para recursos audiovisuais na EPT para a modalidade a distância.

Este é um formulário de respostas anônimas e não é obrigatório que os estudantes respondam. Os respondentes podem desistir de responder a qualquer tempo simplesmente fechando a janela do formulário. Encorajamos a participação de todos os estudantes, pois as respostas poderão ajudar na melhoria do Produto Educacional proposto. Agradecemos antecipadamente.

Professores. (incluir o nome dos profs. da UC)

**1 - Informe seu e-mail:** \_\_\_\_\_

**2 - Declaro que estou de acordo em participar, anonimamente, da avaliação proposta, sabendo que dela poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento.**

Sim

Não

### **3 - Informações sobre seu perfil**

As perguntas de cunho pessoal servirão somente para definição do perfil dos respondentes

#### **3.1 Gênero com o qual você se identifica**

Feminino

Masculino

Prefiro não dizer

**3.2 Informe sua idade:** \_\_\_\_\_

#### **3.2 Nível de escolaridade**

Graduação

Especialização, mestrado, doutorado ou pós-doutorado

#### **3.4 Atividade profissional**

Sem atividade profissional

- ( ) Autônomo
- ( ) Profissional da iniciativa privada
- ( ) Profissional da iniciativa pública

**3.5 Atua ou atuou na área da educação**

- ( ) Não
- ( ) Sim, por menos de 1 ano
- ( ) Sim, entre 1 e 3 anos
- ( ) Sim, entre 3 e 10 anos
- ( ) Sim, mais de 10 anos

**3.6. Em relação a Webprática que participou avalie cada questão abaixo, assinalando o quanto você concorda ou discorda com a afirmação:**

	<b>Discordo totalmente</b>	<b>Discordo</b>	<b>Não discordo e nem concordo</b>	<b>Concordo</b>	<b>Concordo totalmente</b>
As atividades realizadas na Webprática contribuíram para o meu aprendizado					
A estratégia didática utilizada pelos professores foi envolvente					
Houve equilíbrio entre apresentação de teoria e prática					
A Webprática contribuiu para a minha formação profissional					
Esse tipo de estratégia me faz querer continuar participando do curso					

É comum prática similar a essa em outros cursos que já participei					
A dinâmica da prática foi de fácil entendimento					
O conteúdo sobre elaboração de roteiros colabora para a produção de materiais didáticos audiovisuais que considerem os aspectos da mediação pedagógica na EPT					
As atividades colaboraram para identificação dos elementos necessários para a construção de roteiros para recursos audiovisuais					
A dinâmica apontou os aspectos da mediação pedagógica necessários para elaboração de materiais didáticos audiovisuais					
A Webprática contribuiu para o reconhecimento dos elementos que integram os aspectos da EPT aos materiais didáticos audiovisuais					

**4 - Este é um campo livre de comentário sobre a Webprática. Você pode usar este campo caso deseje complementar informações sobre as perguntas respondidas ou sobre outros aspectos da Webprática que não foram**



forma, puderam agregar informações, desenvolver conhecimento e contribuir com a área de pesquisa ao fomentar a discussão sobre a temática. É importante ressaltar que os participantes, docentes e discentes, mantem interesse na área de Tecnologias para Educação, já que estão vinculados a um curso de especialização com foco na temática.

Não ocorreram gastos financeiros para os participantes, uma vez que a participação ocorreu durante uma aula online prevista no calendário do curso no qual já estavam previamente matriculados. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido divulgou informações objetivas sobre os procedimentos e as normas éticas da pesquisa.

### 3.5 RISCOS

A seguir apresentam-se os riscos inerentes à participação na pesquisa e os meios de precaução e prevenção.

Quadro 01 – Riscos e Precaução

<b>Riscos</b>	<b>Precaução/prevenção</b>
- Possibilidade de constrangimento ou desconforto ao responder o questionário.	- Os indivíduos receberão esclarecimento prévio sobre a pesquisa através da leitura do TCLE; - Será garantida a privacidade para responder o questionário; - Participação será voluntária.
- Quebra de sigilo, anonimato e confidencialidade.	- As respostas serão confidenciais e serão resguardadas pelo sigilo dos pesquisadores durante a pesquisa e divulgação dos resultados, assegurado também o anonimato.
- Cansaço ao responder às perguntas.	- Formulários com as questões de pesquisa serão validados na Plataforma Brasil em sua versão resumida, mas ainda assim, poderão ser extensos; os participantes terão um prazo adequado para responderem os formulários.

Fonte: elaborado pelo autor.

### 3.6 CARACTERIZAÇÃO, FINALIDADE E ETAPAS DE DESENVOLVIMENTO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Para alcançar o objetivo geral desta pesquisa, desenvolveu-se um Produto Educacional (PE). Conforme o documento orientador de Apresentação de Propostas de Cursos Novos (APCN), área 46: Ensino da Capes – MEC (Brasil, 2019) os produtos e processos educacionais são entendidos como as técnicas e tecnologias capazes de serem utilizadas por docentes e demais profissionais envolvidos com o ensino em espaços formais e não formais.

O formato escolhido para esse PE, segundo a tipologia de Produtos Educacionais apresentada no mencionado documento orientador APCN da área de Ensino da Capes e categorizados na Plataforma Sucupira se enquadra como Desenvolvimento de Material Didático e Instrucional, compreendido como:

Propostas de ensino tais como sugestões de experimentos e outras atividades práticas, sequências didáticas, propostas de intervenção, roteiros de oficinas; material textual tais como manuais, guias, textos de apoio, artigos em revistas técnicas ou de divulgação, livros didáticos e paradidáticos, histórias em quadrinhos e similares, dicionários, relatórios publicizados ou não, parciais ou finais de projetos encomendados sob demanda de órgãos públicos. (BRASIL, 2019, pg. 10)

No caso específico desta pesquisa, o Produto Educacional caracteriza-se com um **Plano de Aula sobre a Produção de Roteiros Audiovisuais na EPT com a Utilização da Estratégia Webprática**, uma experiência didática de interação síncrona por webconferência cujo objetivo é colocar os estudantes no centro do processo de aprendizagem.

De acordo com Libâneo (1994) a aula é a forma predominante de um processo de aprendizagem e sua preparação é uma tarefa indispensável. Portanto, segundo o autor, o plano de aula é um documento escrito que visa sistematizar, antecipar e organizar as situações didáticas específicas previstas na execução de uma aula. Ou seja, é a preparação de todo o desenvolvimento metodológico da experiência didática. Assim, a função do plano de aula também é tornar a estratégia de aprendizagem com a utilização da Webprática replicável e assim incentivar sua utilização.

A estratégia Webprática prevê dois aspectos metodológicos fundamentais: o protagonismo discente e a mediação pedagógica com o uso de tecnologias digitais

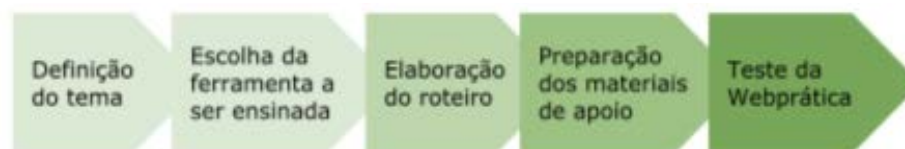
(Gruber e Mendonça, 2021). Conforme Gruber e Mendonça (2021) espera-se que a partir desta estratégia didática, os estudantes desenvolvam habilidades em diversos recursos tecnológicos e dessa forma possam aplicá-los em seus contextos profissionais. No entanto, a utilização dos suportes tecnológicos e comunicacionais deve estar pautada e ser elaborada segundo objetivos pedagógicos e práticas que favoreçam a mediação pedagógica.

O protagonismo discente, segundo Gruber e Mendonça (2021), pode ser alcançado através do uso de metodologias ativas de aprendizagem, como a Aprendizagem Baseada em Problemas ou Projetos, a Aprendizagem Cooperativa e a Aprendizagem Colaborativa. Em encontros síncronos online, com o uso de metodologias ativas, o professor continua a desempenhar o papel de mediador ao propor problemas, desafios e situações de aprendizagem.

De acordo com os autores, as Webpráticas objetivam fomentar experiências práticas online que estimulem os sentimentos de coletividade, pertencimento, colaboração, assim como a resolução de situações. Esse objetivo vai ao encontro do que defende Barato (2015) quando propõe que é através da ação e do compartilhar de experiências que se consolidam os valores do trabalho na Educação Profissional.

A elaboração de uma Webprática compreende fases relacionadas ao planejamento, a produção, teste, realização e a avaliação da experiência. De acordo com Gruber e Mendonça (2021) as etapas de planejamento e produção podem ser distribuídas conforme ilustrado na figura 4.

Figura 04 - Etapas de planejamento e produção de Webprática.



Fonte: Gruber e Mendonça (2021, p.123)

Um roteiro de ações estruturadas – é importante salientar que aqui não se trata do roteiro audiovisual, mas sim do encadeamento sequencial das ações planejadas que constituem a estratégia didática - é uma peça fundamental para o desenvolvimento da Webprática, uma vez que nele devem constar informações detalhadas dos diferentes momentos da experiência como abertura, prática,

avaliação, encerramento, materiais utilizados, as responsabilidades dos professores, assim como as mensagens e orientações a serem enviadas aos estudantes durante o desenvolvimento da interação (Gruber e Mendonça, 2021).

A Webprática pode ser um instrumento propício para estimular a autonomia, a interatividade, o engajamento e a participação coletiva dos estudantes nos processos de ensino e aprendizagem a distância.

O desenvolvimento do Produto Educacional resultante desta investigação científica, o Plano de Aula sobre a Produção de Roteiros Audiovisuais na EPT com a utilização da Estratégia Webprática, sistematiza e faz uso dos conhecimentos relativos à construção de roteiros da produção audiovisual de forma a beneficiar a mediação pedagógica em cursos de modalidade a distância na EPT. Os procedimentos metodológicos utilizados em seu desenvolvimento estão associados aos objetivos específicos traçados para se atingir o objetivo geral da pesquisa.

Como um dos objetivos da estratégia didática, espera-se que ao final da dinâmica os participantes consigam concluir um material produzido por eles, especificamente a análise e readequação de um roteiro audiovisual previamente elaborado e disponibilizado aos grupos de trabalho durante os exercícios online.

A Webprática consiste em uma aula online síncrona na qual há interação e participação ativa dos estudantes, mediados pelo(s) docente(s), em uma dinâmica ou atividade prática que culmina com a produção de algo tangível, como mapas mentais colaborativos, podcasts, vídeos, planos de aula, peças gráficas digitais etc. (Gruber e Mendonça 2023, p 102).

Inicialmente foi realizada a revisão da literatura para a elaboração da fundamentação teórica que embasa a presente investigação. A partir da análise bibliográfica, foram identificados autores e pesquisas que propõem discussões sobre as bases conceituais que caracterizam a Educação Profissional, assim como o levantamento de reflexões teóricas relacionadas à mediação pedagógica e o uso de tecnologias, a mediatização dos processos de ensino e aprendizagem e a produção de materiais didáticos para EAD, especificamente os recursos audiovisuais.

A revisão bibliográfica apontou alguns dos aspectos da mediação pedagógica que devem ser observados para a elaboração de materiais didáticos audiovisuais. O resultado previsto, com base na fundamentação teórica, é a organização de uma listagem de etapas e competências do processo de produção de roteiros para

recursos audiovisuais, assim como uma lista de recomendações para a incorporação de estratégias de mediação pedagógica nos referidos recursos.

A seguir, foi realizado um levantamento de exemplos, ou seja, uma análise de vídeos utilizados na EPT a fim de se identificar elementos que integrem aspectos específicos da Educação Profissional em materiais didáticos audiovisuais já finalizados e aplicados em contextos educacionais.

Após a identificação dos elementos para a construção de audiovisuais, dos aspectos de mediação pedagógica necessários, assim como dos elementos que integram aspectos da EPT, foi elaborada uma síntese de boas práticas para elaboração de roteiros para recursos audiovisuais associados à Educação Profissional para a modalidade a distância.

O conteúdo sintetizado a partir dos objetivos exploratórios da pesquisa embasou a concepção de uma Webprática sobre elaboração de roteiros para vídeos educacionais na EPT, e essa, como já mencionado, foi aplicada e avaliada por estudantes e docentes do curso de Especialização em Tecnologias para Educação Profissional e Tecnológica do Câmpus Florianópolis-Continente do IFSC.

As etapas de desenvolvimento do Produto Educacional relacionadas aos objetivos da pesquisa estão descritas a seguir:

Quadro 02 – Etapas de desenvolvimento do PE

<b>Objetivo geral:</b> Sistematizar os elementos de construção de roteiros para materiais didáticos audiovisuais de forma a beneficiar a mediação pedagógica em cursos de modalidade a distância na EPT.		
<b>Objetivo específico</b>	<b>Procedimento metodológico</b>	<b>Resultado esperado</b>
Identificar os elementos necessários para a construção de recursos audiovisuais.	Revisão da literatura + Relato da experiência profissional do autor	Lista de etapas/competências do processo de construção de roteiros para recursos audiovisuais.
Identificar os aspectos de mediação pedagógica necessários para elaboração de	Revisão da literatura	Lista de recomendações para a incorporação da mediação pedagógica nos recursos audiovisuais.

<p>materiais didáticos audiovisuais.</p>		
<p>Identificar os elementos que integrem os aspectos da EPT aos materiais didáticos audiovisuais.</p>	<p>Análise de vídeos da EPT.</p>	<p>Lista de elementos.</p>
<p>Sintetizar boas práticas para elaboração de roteiros para recursos audiovisuais na EPT para a modalidade a distância.</p>	<p>Criação, aplicação e avaliação do PE:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Concepção de um Plano de Aula com a utilização da estratégia didática Webprática sobre elaboração de roteiros para vídeos educacionais na EPT;</li> <li>- Elaboração do roteiro de execução da Webprática, contendo a dinâmica, com a sequência e o conteúdo de cada parte;</li> <li>- Elaboração dos materiais para a Webprática (slides, formulário de avaliação, entre outros materiais).</li> <li>- Validação/teste do conteúdo e da dinâmica da Webprática com especialistas;</li> <li>- Aplicação da Webprática com os estudantes da Especialização em Tecnologias para EPT (público-alvo: professores da EPT);</li> <li>- Avaliação da Webprática pelos participantes (estudantes e professores da Especialização em Tecnologias para EPT).</li> </ul>	<p>Produto Educacional validado.</p>

Elaborar o PE no formato encarte, diagramado com a apresentação de diretrizes e ações da proposta de ensino.	- Redação e diagramação do documento final do Plano de Aula após os resultados.	
--	---	--

Fonte: elaborado pelo autor

O PE apresentado como um Plano de Aula sobre a Produção de Roteiros Audiovisuais na EPT com a Utilização da Estratégia Webprática, tem por finalidade sistematizar e discutir conceitos relacionados a produção de roteiros audiovisuais, associá-los com as bases conceituais da EPT e as premissas da mediação pedagógica, para assim proporcionar uma experiência educacional online capaz de enfatizar boas práticas para elaboração de recursos audiovisuais na EPT para a modalidade a distância, considerando as especificidades da EPT, assim como os aspectos de mediação pedagógica necessários para elaboração de materiais didáticos.

O Plano de Aula visa proporcionar a replicabilidade da Webprática sobre Produção de Roteiros e por isso foi formatado com a indicação de todas as etapas e orientações necessárias para a reaplicação e adaptação da experiência didática em diferentes contextos.

A possibilidade de se replicar a Webprática a partir das orientações do Plano de Aula contribui para a potencialização de seu impacto, tanto quantitativamente, ao expandir o público ao qual é destinada, quanto qualitativamente, uma vez que a cada nova aplicação a experiência pode ser aprimorada com a implementação de novas metodologias, ferramentas tecnológicas e conteúdos específicos direcionados para os objetivos pedagógicos previstos para cada contexto de aprendizagem. Ademais, tais possibilidades evidenciam o caráter de inovação presente nas experiências didáticas sob a forma de Webprática já que novos recursos e tecnologias de comunicação e informação podem ser incorporados à medida que a dinâmica for utilizada.

### 3.7 PROCEDIMENTOS PARA ELABORAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

A elaboração do Produto Educacional ocorreu após o exame de qualificação, portanto já com a validação da fundamentação teórica que embasa a pesquisa. Inicialmente, ainda durante a fase preliminar da investigação, pensou-se na criação de um guia de boas práticas para a produção de roteiros audiovisuais. Contudo, durante as reuniões de orientação e o amadurecimento da fundamentação teórica, a ideia inicial evoluiu para a elaboração de um Plano de Aula sobre a Produção de Roteiros Audiovisuais na EPT com a utilização da Estratégia Webprática, pois esta estratégia permite um espaço de interações, colaboração e criação simultânea em tempo real.

Dessa forma optou-se por priorizar a participação colaborativa de um grupo de discentes e docentes, e suas considerações avaliativas antes do fechamento do PE. Segundo Bacich e Moran (2018) a aprendizagem em rede de modo colaborativo e o compartilhamento em tempo real é um dos principais benefícios das tecnologias digitais em contextos didáticos. Para Marques Mendonça et al. (2023, pg 108):

A Webprática contribui para uma aprendizagem mais significativa, pois incentiva a experimentação de recursos educacionais, a participação ativa e colaborativa e o fazer conjunto entre docentes e estudantes.

Conforme Schueter, Bleicher e Juliani (2017) apesar de os estudantes considerarem os encontros síncronos como momentos importantes no processo de formação, a atividade ainda apresenta porcentagem mínima em relação a outros materiais e estratégias didáticas no que se refere a distribuição da carga horária nos cursos EAD. Este foi outro fator preponderante para a escolha de um PE com a utilização da estratégia Webprática.

Após a definição da tipologia do PE, resolveu-se pela realização na íntegra de um encontro síncrono online no formato Webprática para a partir deste se coletar dados para o aprimoramento do Plano de Aula que constitui o PE. Conforme Mendonça et al (2023), o ciclo de desenvolvimento de uma Webprática possui cinco fases:

Figura 05 – Fases de Desenvolvimento de uma Webprática.



Fonte: Mendonça et al (2023, p 102)

Na fase de planejamento foram decididos os conteúdos que seriam explorados. Optou-se por apresentar de forma sintética os conceitos fundamentais que embasaram a pesquisa entre seus três eixos principais: os princípios da EPT, da mediação pedagógica e da elaboração de roteiros audiovisuais. A partir dos conteúdos selecionados os estudantes deveriam cumprir o objetivo de analisar e adequar colaborativamente roteiros audiovisuais de videoaulas, esta foi a principal dinâmica entre toda a estrutura planejada.

Para organizar os conteúdos e atividades a Webprática foi estruturada a partir de um roteiro detalhado que contemplou a descrição e o tempo de todas as ações específicas a serem realizadas durante sete momentos principais distintos e enfaticamente marcados como demonstra a figura 06.

Figura 06 – Momentos da Webprática



Fonte: Elaborado pelo autor.

A seguir foram produzidos os materiais necessários para a realização da experiência: os formulários, as artes da apresentação que guiou a dinâmica, os roteiros audiovisuais de videoaulas trabalhados pelos estudantes, os documentos de orientação e uma lista com a sugestão de aspectos pedagógicos e narrativos a serem considerados durante o exercício prático de análise e adequação dos roteiros de videoaulas. Todos os materiais produzidos foram armazenados em um drive e seus respectivos links incorporados ao roteiro geral de execução da Webprática.

Com a primeira versão do Roteiro da Webprática já finalizado foi realizado um teste com a participação dos docentes convidados para exercerem a função de mediadores durante a execução final da dinâmica. Os mediadores foram orientados sobre o funcionamento da atividade nas salas virtuais dos grupos, já que estariam sozinhos com os estudantes. Apesar das instruções prévias a ação em cada sala, durante o exercício final, foi diversa pois desenvolveu-se de acordo com a mediação específica de cada docente, bem como de acordo com a participação em níveis distintos por parte dos estudantes. As impressões e sugestões de ajustes oriundas do referido teste foram incorporadas ao roteiro final.

Vencidas as fases de planejamento, produção e teste da Webprática marcou-se a data para a realização: dia 03 de julho de 2024.

### 3.8 APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Para validar a proposta didática estipulada no Plano de Aula sobre a Produção de Roteiros Audiovisuais na EPT com a utilização da Estratégia Webprática, aplicou-se a Webprática como uma atividade extra do curso de Especialização em Tecnologias para Educação Profissional e Tecnológica do IFSC no mês de julho de 2024. Os estudantes foram convidados com antecedência e informados que se tratava de uma iniciativa vinculada a uma pesquisa vigente do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT. A participação foi voluntária e contou com a presença de 54 estudantes e 5 professores que auxiliaram na moderação das atividades: três docentes do curso de Especialização em Tecnologias para Educação Profissional e Tecnológica do IFSC e os 2 professores orientadores desta pesquisa vinculados ao PROFEPT.

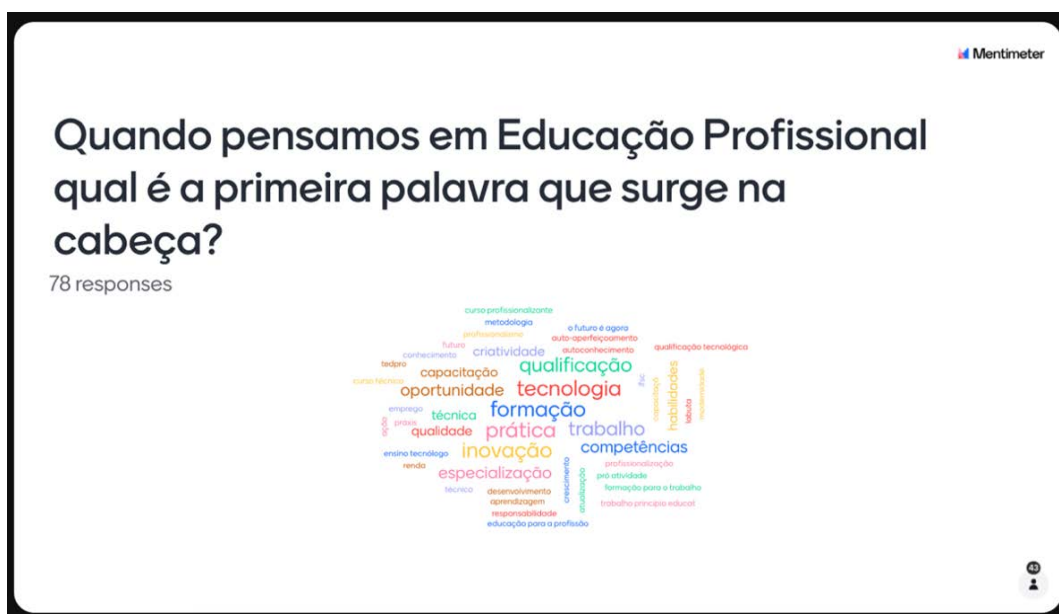
A estratégia didática no formato Webprática teve duração de aproximadamente duas horas e trinta minutos e foi executada na plataforma de webconferência RNP. Após a saudação inicial e os recados gerais iniciou-se a execução da atividade conforme o plano elaborado.

O Momento Introdução teve a função de apresentar a pesquisa e seu contexto, assim como os objetivos, a equipe organizadora e a estrutura da dinâmica. Ainda nesta fase foi realizado o convite para a participação voluntária aos discentes com a disponibilização do link para o aceite através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

A seguir passou-se ao primeiro Momento Teoria no qual foram abordados o conceito de mediação pedagógica, os princípios e especificidades da EPT e os valores da Educação Profissional a partir dos autores citados na fundamentação teórica da pesquisa que embasou o PE.

Na sequência iniciou-se o Momento Interação com o convite para os participantes responderem a seguinte pergunta na plataforma online Mentimeter: quando pensamos em Educação Profissional qual é a primeira palavra que surge na cabeça? As respostas geraram uma nuvem de palavras em tempo real como demonstra a figura 7.

Figura 07 – Nuvem de palavras no Mentimeter.



Fonte: Tela da Webprática de Produção de Roteiros (2024).

Com o objetivo de aferir a experiência do público acerca do tema roteiro audiovisual e antecipar o assunto do segundo Momento Teoria, também foi disponibilizado um formulário online com a questão: alguém já escreveu ou leu um roteiro audiovisual e saberia dizer quais os elementos que o compõem? As respostas foram comentadas pelo mediador principal.

O segundo Momento Teoria tratou das questões específicas referentes à produção de roteiros audiovisuais. Nesta fase da Webprática foi trabalhada a definição técnica de roteiro audiovisual, abordado o conceito de linguagem descritiva, os tipos de formatação da estrutura de um roteiro com a utilização de exemplos e os aspectos a serem considerados para que um roteiro de videoaulas atinja seus objetivos didático-pedagógicos, assim como os elementos estéticos e narrativos capazes de contribuir para a mediação pedagógica e ressaltar os valores específicos da Educação Profissional e Tecnológica nos materiais audiovisuais.

Após a apresentação dos conceitos e da interação entre os participantes passou-se ao Momento Mão na Massa com a atividade coletiva. Os estudantes foram divididos em grupos e encaminhados para ambientes separados com o acompanhamento dos professores mediadores. Já com os grupos em suas salas virtuais foi disponibilizado um roteiro de videoaulas. Os grupos, dentro do limite de 15 minutos, analisaram o roteiro apresentado com base nos aspectos e elementos de adequação previamente apresentados:

Quadro 03 – Aspectos e elementos de adequação de roteiros.

<p><b>Objetivo claro:</b> há definição clara do propósito da videoaula e do conteúdo que os espectadores devem alcançar.</p>	<p><b>Segmentação:</b> o conteúdo está organizado em seções ou segmentos menores para facilitar a compreensão e a assimilação.</p>
<p><b>Estrutura lógica:</b> o conteúdo está organizado de forma lógica, com uma introdução clara, desenvolvimento e conclusão.</p>	<p><b>Conteúdo relevante:</b> o conteúdo abordado é relevante para o público-alvo e atende às necessidades de aprendizado.</p>
<p><b>Exemplos e demonstrações:</b> ocorrem exemplos práticos e demonstrações para ilustrar os conceitos abordados.</p>	<p><b>Recursos visuais e sonoros:</b> são utilizados recursos visuais e sonoros, como gráficos, diagramas, animações</p>

	e slides, para reforçar o aprendizado e tornar o conteúdo mais atrativo.
<b>Interatividade:</b> há a integração de elementos interativos, como perguntas, jogos ou exercícios práticos, para envolver os espectadores e promover a participação ativa.	<b>Duração adequada:</b> a duração da videoaula é adequada ao conteúdo, evitando ser muito longa ou muito curta. O tempo ideal pode variar dependendo do tema e do público-alvo.
<b>Feedback e avaliação:</b> há chamado ao feedback dos espectadores após a videoaula e avaliação do desempenho do vídeo para futuros ajustes e melhorias.	<b>Aspectos éticos e técnicos:</b> os conteúdos e situações demonstradas apresentam relações com situações formais relativas ao mundo do trabalho e aquela atividade profissional.
<b>Vocabulário técnico da área:</b> o conteúdo apresenta vocabulário técnico e específico referente à atividade profissional abordada e esclarece o sentido dos termos.	<b>Linguagem dialógica:</b> ocorre o uso de linguagem dialógica como incentivo da interação e estímulo de tomada de posição por parte do espectador.
<b>Ferramentas e instrumentos próprios:</b> são apresentados os instrumentos específicos para a execução da atividade profissional abordada nos conteúdos.	

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os estudantes então propuseram sugestões de incorporação de elementos estéticos e narrativos a fim de contribuir com a mediação pedagógica e ressaltar os valores específicos da Educação Profissional e Tecnológica. A dinâmica contou com seis grupos e três roteiros, portanto cada roteiro audiovisual foi analisado e readequado por dois grupos. Os três roteiros de videoaulas apresentavam características diversas e dessa forma necessitaram de adequações distintas.

Ao final do exercício prático os participantes retornaram à sala principal e iniciou-se o Momento Socialização. Cada grupo elegeu um de seus membros para socializar as propostas de adequação que consideraram pertinentes a cada roteiro com todos os participantes na sala principal. Desta forma os discentes e os mediadores puderam perceber as questões específicas de todos os três roteiros trabalhados pelos diferentes grupos e compartilhar suas impressões, dúvidas e sugestões de aprimoramento. Os seis grupos atingiram o objetivo de identificar as

lacunas técnicas e narrativas de cada roteiro e sugeriram adequações pertinentes, inclusive indo além da proposta inicial do exercício ao reescreverem algumas cenas.

A atividade encerrou com o Momento Fechamento e Avaliação no qual foi requisitado que os participantes avaliassem a dinâmica proposta a partir de um formulário online de avaliação cujo link foi disponibilizado no chat da sala virtual na plataforma RNP.

### 3.9 AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Nesta seção são apresentados os dados obtidos a partir da avaliação da estratégia didática Webprática de Produção de Roteiros Audiovisuais na EPT que embasou a elaboração do Plano de Aula que corresponde ao Produto Educacional proposto.

Como já mencionado, a avaliação foi realizada por dois grupos distintos: o primeiro formado por discentes que utilizaram um formulário de referência para a avaliação de recursos educacionais adaptado para esta pesquisa e já apresentado em seção anterior. E o segundo grupo constituído pelos docentes participantes da dinâmica, com os quais foi realizada uma reunião pedagógica no formato grupo focal.

A avaliação teve por objetivo identificar qualidades e oportunidades de melhoria da prática executada e assim estabelecer a versão final do Produto Educacional.

#### 3.9.1 Avaliação discente

Imediatamente após a realização da Webprática de Produção de Roteiros Audiovisuais na EPT foi disponibilizado um link de acesso para o formulário de avaliação. Entre os 54 estudantes que participaram da dinâmica 39 realizaram a avaliação. O formulário foi dividido em 4 seções e um campo para comentários livres.

As duas seções iniciais trataram de apresentar os objetivos da avaliação e a declaração de concordância.

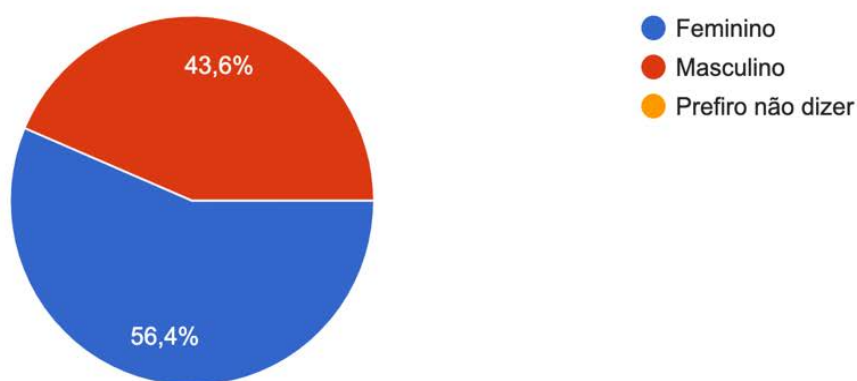
Na terceira seção foram disponibilizadas questões de cunho pessoal como gênero, idade, nível de escolaridade, atividade profissional e atuação na área da educação. Tais questões tiveram por objetivo traçar o perfil dos avaliadores.

56,4% dos participantes se identificaram com o gênero feminino e 43,6% com o masculino (Gráfico 01).

Gráfico 01 – Resposta do Formulário de Avaliação Discente – Gênero.

### Gênero com o qual você se identifica

39 respostas



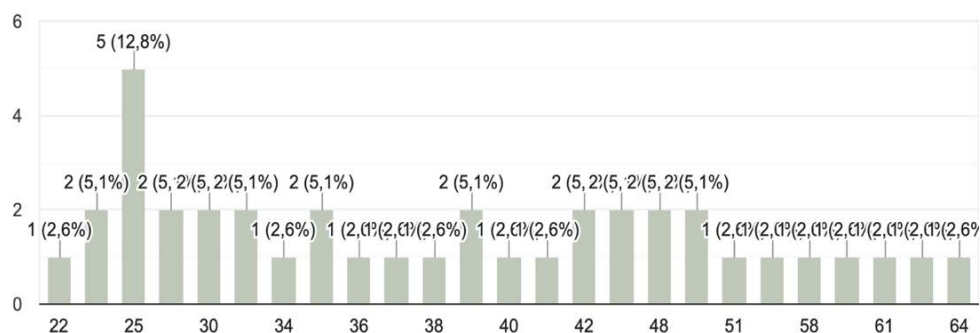
Fonte: Dados da pesquisa (2024).

A faixa etária dos participantes apresentou-se heterogênea. O estudante mais novo declarou ter 22 anos e o com maior idade 64 anos (Gráfico 02).

Gráfico 02 – Resposta do Formulário de Avaliação Discente – Idade.

### Idade (em anos)

39 respostas



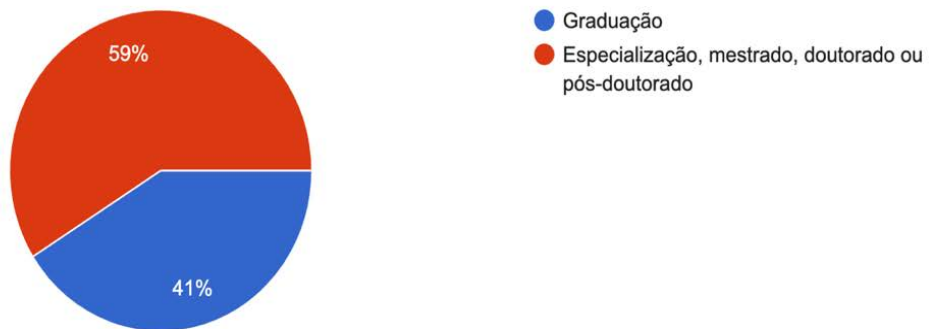
Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Quanto ao nível de escolaridade 59% dos participantes declaram possuir alguma pós-graduação seja especialização, mestrado, doutorado ou pós-doutorado. 41% declararam possuir somente graduação (Gráfico 03).

Gráfico 03 – Resposta do Formulário de Avaliação Discente – Escolaridade.

#### Nível de escolaridade

39 respostas



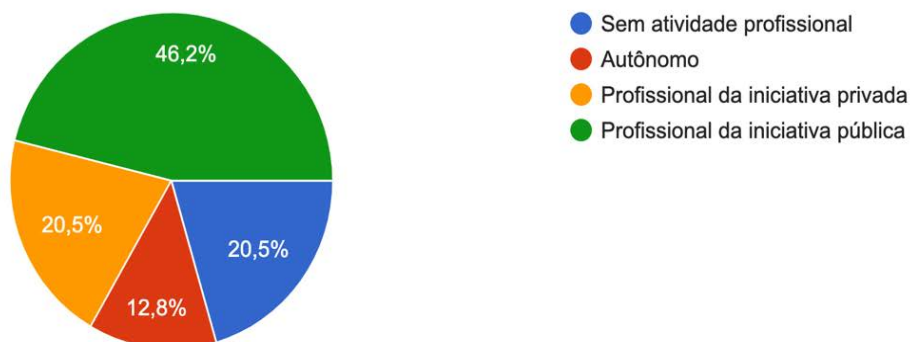
Fonte: Dados da pesquisa (2024)

23% informaram não possuir atividade profissional. Já entre os que estão em atividade 46,2% atuam na iniciativa pública, 20,5% na iniciativa privada e 12,8% como autônomos (Gráfico 04).

Gráfico 04 – Resposta do Formulário de Avaliação Discente – Atividade Profissional.

### Atividade profissional

39 respostas



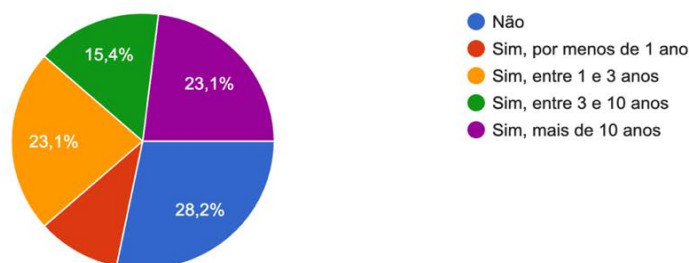
Fonte: Dados da pesquisa (2024)

Os dados acerca do perfil profissional apontam que a maioria dos avaliadores discentes atua profissionalmente na área da educação. 23,1% informaram atuar na área por mais de 10 anos, 15,4% entre 3 e 10 anos, 23,1% entre 1 e 3 anos e 10,3% por menos de 1 ano. 28,2% declararam não atuar profissionalmente com educação (Gráfico 05).

Gráfico 05 – Resposta do Formulário de Avaliação Discente – Atua na área da Educação.

### Atua ou atuou na área da educação

39 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2024)

A quarta seção apresenta 11 questões específicas de múltipla escolha sobre a execução da Webprática, buscando aferir se ela atingiu os propósitos pedagógicos estipulados e se contribuiu com os objetivos da pesquisa. Cada questão foi respondida pelos avaliadores com apenas uma das seguintes opções: discordo totalmente, discordo, não discordo e nem concordo, concordo ou concordo totalmente.

Quadro 04 – Respostas da seção 4 do Formulário de Avaliação Discente.

**Questão 1 - As atividades realizadas na Webprática contribuíram para o meu aprendizado.**

31 avaliadores concordaram totalmente com a afirmação e 8 concordaram. Não houve discordância.

**Questão 2 - A estratégia didática utilizada pelos professores foi envolvente.**

28 avaliadores concordaram totalmente com a afirmação, enquanto 10 concordaram e apenas 1 discordou.

**Questão 3 - Houve equilíbrio entre apresentação de teoria e prática.**

28 avaliadores concordaram totalmente, 10 concordaram e 1 afirmou não concordar nem discordar.

**Questão 4 - A Webprática contribuiu para a minha formação profissional.**

Foram 32 respostas concordo totalmente, 6 respostas concordo e uma não concordo nem discordo.

**Questão 5 – Esse tipo de estratégia me faz querer continuar participando do curso.**

29 avaliadores concordaram totalmente com a afirmação, 9 concordaram e novamente 1 optou pela resposta, não concordo nem discordo.

**Questão 6 - É comum prática similar a essa em outros cursos que já participei.**

15 respostas concordo totalmente, 3 concordo, 11 não discordo e nem concordo, 8 discordo e 2 discordo totalmente.

**Questão 7 - A dinâmica da prática foi de fácil entendimento.**

26 concordaram totalmente, 11 concordaram e 2 responderam não discordar e nem concordar.

**Questão 8 - Foi possível acompanhar a prática normalmente.**

28 respostas concordo totalmente, 9 concordo e 1 não concordo e nem concordo.

**Questão 9 - O conteúdo sobre elaboração de roteiros colabora para a produção de materiais didáticos audiovisuais que considerem os aspectos da mediação pedagógica na EPT.**

27 afirmaram concordar totalmente, 10 concordaram e 2 não discordaram nem concordaram.

**Questão 9 - As atividades colaboraram para identificação dos elementos necessários para a construção de roteiros para recursos audiovisuais.**

27 afirmaram concordar totalmente, 10 concordaram e 2 não discordaram nem concordaram

**Questão 10 - A dinâmica apontou os aspectos da mediação pedagógica necessários para elaboração de materiais didáticos audiovisuais.**

28 afirmaram concordar totalmente, 11 concordaram e 1 discordou.

**Questão 11 - A Webprática contribuiu para o reconhecimento dos elementos que integram os aspectos da EPT aos materiais didáticos audiovisuais**

30 afirmaram concordar totalmente, 8 concordaram e 1 discordou.

Fonte: Dados da pesquisa (2024)

A seguir os apresentam-se todos os comentários livres realizados pelos participantes no campo aberto do Formulário de Avaliação:

Quadro 05 – Comentários da seção 5 do Formulário de Avaliação Discente

“Proposta muito boa de webprática, continuem trazendo novos convidados para que possamos contribuir com eles e eles conosco.”

“Mais tempo”

“Proveitosa e interativa.”

“Foi muito bom.”

“Excepcional, aulas muito didáticas.”

“Faltou qual tipo de Função Venosa no Grupo 5”

“A aula foi bastante dinâmica e participativa, agradável de fazer. Obrigada”.

“A atividade foi muito relevante para nossa aprendizagem sobre elaboração de roteiro”

“Parabéns por essa Webprática, muito envolvente, dinâmica e instrutiva”

“Essa aula foi top”

“Parabéns aos professores (as) convidados (as), voltem mais vezes!”

“Acredito que ela contemplou tanta a parte teórica, quanto a prática com a interação na sala inteira e em grupos”

“Ótima webprática, aula completamente dinâmica que contribuiu de forma positiva para meu desenvolvimento acadêmico”

“Achei maravilhosa nossa Webprática, adorei a prática.”

“Acredito que é uma questão processual, para todos os envolvidos e que devemos ouvir mais, compartilhar mais e aprender mais com todos os envolvidos.”

“Parabéns, exposição clara e sobretudo humanizada, considerando e fazendo a mediação necessária em muitos momentos. Muito bom mesmo pessoal!!”

Fonte: Dados da pesquisa (2024)

Os dados e os comentários acima demonstram que de maneira geral os discentes que participaram da Webprática avaliaram de forma positiva os conteúdos, o desenvolvimento e a estratégia didática proposta. A maioria absoluta dos avaliadores concordou totalmente que a experiência contribuiu para o seu aprendizado, para a sua formação profissional, foi envolvente e atingiu os objetivos pedagógicos ao evidenciar os elementos necessários para se elaborar roteiros de recursos audiovisuais que considerem os aspectos da mediação pedagógica e as especificidades de EPT.

### **3.9.2 Avaliação docente**

A avaliação docente ocorreu em uma reunião online com a presença dos 5 professores que acompanharam a execução da Webprática. Os três professores convidados e os professores orientadores da pesquisa. Todos exerceram a função de mediadores durante o exercício prático de análise e readequação dos roteiros pelos grupos de estudantes.

A reunião teve por objetivo coletar dados qualitativos, ou seja, as percepções sobre aquilo que havia funcionado conforme o planejamento e os pontos que poderiam ser aprimorados.

Cada professor teve um momento de fala para expressar suas considerações acerca da didática, dos conteúdos, dos materiais e da sequência das ações. A reunião de avaliação corresponde à quinta fase da metodologia de desenvolvimento de uma Webprática (Mendonça et al, 2023) e leva à revisão de todo o planejamento da dinâmica.

Todos os professores avaliadores atuam com a Educação a Distância, fazem uso das Tecnologias de Informação e Comunicação em sua prática docente e já haviam participado ou ministrado Webpráticas.

O PROFESSOR 1 iniciou sua fala ressaltando que percebeu um grande interesse dos estudantes pela temática de produção de roteiros audiovisuais e acrescentou que a dinâmica proposta contemplou de forma muito satisfatória o processo de elaboração de roteiros. Afirmou ainda que no momento do exercício prático os estudantes ressaltaram a importância dos conteúdos apresentados nas fases anteriores e como estes colaboraram para a execução da prática. Nas palavras do PROFESSOR 1 o engajamento e a participação dos estudantes foram enormes:

“A participação deles foi enorme, isso também para mim foi um ponto bastante positivo. Não somente a presença deles, a participação como presença, mas a participação coletiva. Quando dividimos as sub sala... eles falando, eles colocando, eles tentando encontrar aqueles pontos no roteiro”  
(Professor 1)

O professor ainda comentou que a Webprática foi muito útil para o aprendizado dos estudantes. Mas ressaltou como ponto negativo e digno de revisão a questão do tempo para realização do exercício prático. Segundo o docente, se houvesse mais tempo, provavelmente, a análise do roteiro designado ao seu grupo seria ainda mais profunda e detalhada. Ao final de sua fala parabenizou o trabalho executado.

Os professores orientadores pediram a palavra e comentaram as pontuações do PROFESSOR 1. O ORIENTADOR 1 concordou com a questão do tempo restrito e que este seria um ponto de melhoria. Porém, retomou a importância da fase de avaliação da experiência ao ressaltar que esta cumpre justamente a função de revisar a execução da prática e promover adequações para replicabilidade da dinâmica. O ORIENTADOR 2 também concordou com a questão da limitação do tempo e sugeriu como possível solução trabalhar com roteiros menores, com menos cenas, durante o exercício. O ORIENTADOR 1 retomou a palavra e sugeriu que uma possibilidade seria dividir os critérios de análise entre os grupos, dessa forma cada grupo se ater a analisar apenas alguns dos elementos de readequação dos roteiros e assim o exercício poderia ser concluído em menor tempo e no momento de socialização todos poderiam compartilhar os diferentes elementos de análise identificados. Outra ideia

compartilhada foi a de se utilizar o mesmo roteiro em todos os grupos diferenciando apenas os critérios a serem analisados.

O PROFESSOR 2 iniciou suas considerações enaltecendo o fato de o exercício já disponibilizar roteiros prontos para a análise. Afirmou que mesmo sendo uma prática de elaboração, fazer com que os estudantes redigissem um roteiro tomaria muito tempo e provavelmente não enfatizaria os elementos a serem observados:

“O fato de você já ter apresentado os roteiros prontos foi uma estratégia muito feliz, é algo que eu pontuaria, assim, como uma boa prática para a webprática e para essas práticas em grupo, para esses trabalhos colaborativos, aos estudantes... trabalhar em cima de um material pronto, onde eles vão avaliar critérios, construir junto, perceber juntos.” (Professor 2)

A fala prosseguiu com a ênfase na importância do equilíbrio entre os tempos de exposição dos conteúdos, do tempo para o exercício prático e do tempo de socialização. Na opinião do PROFESSOR 2, todos esses tempos possuem relevância equivalente para o aprendizado. Segundo suas palavras, tanto se aprende na exposição, quanto na prática e na socialização. Como sugestão também trouxe a ideia de se trabalhar um único roteiro e dividir os critérios, pois no momento de socialização as diferentes soluções encontradas pelos grupos são compartilhadas, ou seja, todos os estudantes teriam contato com os diversos critérios de análise e adequação dos roteiros. Ao final de sua fala o PROFESSOR 2 afirmou ter ficado muito contente com a proposta da Webprática, pois ela foi muito bem conduzida, objetiva e bem recebida pelos estudantes.

Em sua fala o PROFESSOR 3 concordou com os apontamentos anteriores, ressaltou a qualidade da condução, enfatizando novamente a estratégia de se trabalhar com roteiros audiovisuais prontos e suscetíveis de adequação. Também elogiou os roteiros apresentados no exercício e a escolha dos critérios de análise citando alguns: objetivo claro, segmentação, estrutura lógica, conteúdo relevante.

Novamente o ponto negativo considerado pelo PROFESSOR 3 foi a questão do tempo. Como adequação sugeriu a redução dos momentos anteriores para que dessa forma se expanda o tempo de prática. Especificamente, apontou que o Momento Teoria poderia ser menor, já que o conteúdo trabalhado nessa fase pode ser disponibilizado antes da execução da Webprática. Ou seja, os alunos já teriam contato com o conteúdo de forma antecipada e o encontro síncrono online poderia

priorizar os exercícios colaborativos e a socialização. Assim, segundo o professor, o Momento Teoria poderia ser uma rápida revisão dos conceitos.

Então, aí a webprática realmente ficaria só na prática e calçada nesses momentos teóricos que foram feitos anteriormente. (Professor 3)

O ORIENTADOR 1 comentou que cada Webprática demanda uma estratégia e dessa forma nem sempre se faz necessária essa exposição antecipada do conteúdo. Ressaltou que não compreende o aprendizado a partir da divisão entre teoria e prática, mas sim com uma simbiose entre estes momentos.

As percepções acima formam o corpo principal de considerações qualitativas e estas foram utilizadas na readequação da Webprática e conseqüentemente na redação final do PE, o **Plano de Aula sobre a Produção de Roteiros Audiovisuais na EPT com a utilização da Estratégia Webprática.**

### **3.9.3 Análise dos Resultados**

As impressões, sugestões e críticas obtidas a partir da avaliação, tanto dos discentes quanto dos docentes, possibilitaram a reflexão sobre a relação entre os resultados obtidos e os objetivos pedagógicos pretendidos e motivaram ajustes no 'plano de aula, o Produto Educacional, que visam aprimorar a execução da estratégia didática Webprática.

De maneira geral, os dados demonstram que a estratégia síncrona online sob a forma de Webprática atendeu os requisitos fundamentais da teoria da Mediação Pedagógica e os aspectos didáticos específicos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), uma vez que os participantes concordaram que a dinâmica gerou engajamento, colaboração, interatividade, inovação, socialização e experimentos práticos relacionados ao conteúdo trabalhado e à formação profissional.

Um fator importante considerado na EPT é a não dissociação entre teoria e prática nos processos de aprendizagem e de formação profissional. Nas repostas dos participantes, a ampla maioria apontou que a dinâmica, além de expor os conteúdos, colaborou, a partir do exercício proposto, para a identificação dos elementos necessários para a construção de roteiros audiovisuais, assim como para a produção de materiais didáticos para Educação a Distância. Ou seja, de acordo com a avaliação

a experiência de aprendizagem apresentou elementos equilibrados entre teoria e prática que colaboraram para a formação profissional dos participantes.

As respostas também evidenciam que os participantes consideraram a dinâmica objetiva, envolvente e com um desenvolvimento adequado para o acompanhamento das ações e conteúdos. Conforme os participantes, as atividades realizadas durante a Webprática os incentivam a querer continuar participando do curso, neste caso a Especialização em Tecnologias para Educação Profissional e Tecnológica do IFSC.

O ponto crítico e avaliado negativamente, tanto pelos discentes quanto pelos docentes, refere-se ao tempo para execução do exercício prático. Na versão final do Plano de Aula, readequado após a avaliação, esse elemento foi revisto através da estratégia de se fornecer um único roteiro audiovisual para todos os grupos de trabalho, além de se dividir os elementos de análise entre estes grupos. Ou seja, cada grupo, a partir da readequação da dinâmica, deverá analisar apenas alguns dos elementos de elaboração do roteiro audiovisual. Com isso, espera-se que os participantes ganhem tempo e consigam realizar análises mais complexas acerca da redação do roteiro audiovisual trabalhado.

Finalmente, a experiência didática com utilização da estratégia Webprática, segundo as avaliações, mostrou-se relevante, inovadora ao incentivar a experimentação e capaz de gerar impacto positivo real na formação profissional do público-alvo e abarcar elementos fundamentais da mediação pedagógica e da EPT nas práticas vinculadas a Educação a Distância.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esta pesquisa teve o objetivo de investigar elementos criativos, narrativos e estéticos da produção de roteiros audiovisuais a fim de gerar um Produto Educacional (PE) aplicável que colabore para a elaboração de roteiros de recursos audiovisuais, utilizados na Educação Profissional a Distância, considerando a articulação de tais elementos em função de beneficiar a mediação pedagógica.

O Produto Educacional proposto foi um Plano de Aula sobre a Produção de Roteiros Audiovisuais na EPT com a utilização da Estratégia Webprática a partir da execução, e readequação de uma Webprática executada e avaliada por estudantes e docentes do curso de Especialização em Tecnologias para Educação Profissional e Tecnológica, do Câmpus Florianópolis-Continente do IFSC, na modalidade EAD. O PE proposto tem o intuito de tornar replicável uma experiência didática online síncrona capaz de contribuir para o aprendizado sobre produção de roteiros ao sistematizar boas práticas de elaboração de recursos audiovisuais.

Os resultados auferidos demonstraram a relevância do tema para o público estratégico participante da fase de aplicação da pesquisa, estudantes e profissionais da educação que atuam ou pretendem atuar, em diversos níveis, como produtores de materiais didáticos que utilizam das Tecnologias de Informação e Comunicação.

De maneira geral, tanto os discentes quanto os docentes, avaliadores das práticas propostas, apontaram resultados satisfatórios, naquilo que se refere aos objetivos pedagógicos e conceituais trabalhados conforme os objetivos da pesquisa. Ou seja, a investigação teórica e o PE resultante, contribuíram para o aprendizado acerca da produção de materiais didáticos para Educação a Distância, especificamente, a criação de roteiros de videoaulas direcionados a EPT.

A metodologia adotada e a síntese dos conteúdos sistematizados a partir da fundamentação teórica buscou integrar e relacionar aspectos da Educação Profissional, como o trabalho enquanto princípio educativo, a mediação pedagógica, as tecnologias de comunicação e Informação e a produção de materiais didáticos para a educação a distância, e assim enfatizar que a elaboração de recursos didáticos audiovisuais voltados a EPT devem considerar tais especificidades em sua metodologia de produção.

Dessa forma, espera-se que esta pesquisa contribua com a atuação dos profissionais produtores de materiais didáticos, assim como os gestores e educadores que fazem uso ou são entusiastas dos recursos audiovisuais em suas práticas de gestão e ensino e aprendizagem para assim qualificar a produção e a utilização de tais recursos em função da educação integral dos estudantes no contexto da EPT.

Além disso, supõem-se que a presente investigação, mesmo sendo um exercício de síntese limitado a um pequeno recorte dentro de um amplo campo de estudos, possa estimular e ampliar as reflexões aqui expostas, apoiando novas pesquisas e discussões sobre a temática.

Por fim, a elaboração desta pesquisa e toda trajetória vivenciada no curso de mestrado ampliou significativamente, ao apresentar um campo de conhecimento complexo, dinâmico e até mesmo contraditório, a percepção deste que os escreve sobre o indispensável papel que cumpre a Educação Profissional, assim como a Educação a Distância, para a transformação, através do trabalho, do conhecimento e da ciência, na vida de inúmeros brasileiros e brasileiras.

## REFERÊNCIAS

ALLAIN, Olivier; GRUBER, Crislaine; WOLLINGER, Paulo. (2020). **O que avaliar em Educação Profissional? Princípios epistemológicos da formação de trabalhadores.** Disponível em:

[https://www.researchgate.net/publication/348330321\\_O\\_que\\_avaliar\\_em\\_Educacao\\_Profissional\\_Principios\\_epistemologicos\\_da\\_formacao\\_de\\_trabalhadores](https://www.researchgate.net/publication/348330321_O_que_avaliar_em_Educacao_Profissional_Principios_epistemologicos_da_formacao_de_trabalhadores) Acesso:

28 abr. 2023

AQUINO, Soraya Farias; AZEVEDO, Rosa Oliveira Marins; FREITAS, Cristiane Rodrigues de; VALLE, Maria Raimunda Lima. **O Trabalho Como Princípio Educativo na Educação Profissional Técnica de Nível Médio.** Educação Profissional e Tecnológica em Revista. v. 2, n° 2, 2018. Disponível em:

<https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/386>. Acesso: 28 junho. 2022

ARIDE, Paulo Henrique Rocha; AZEVEDO, Rosa Oliveira Marins; NETO, Nilton Azevedo de Oliveira. **Trabalho Como Princípio Educativo: Uma Busca Pela Definição do Conceito e Sua Relação Com o Capitalismo.** Educação Profissional e Tecnológica em Revista. v. 2, n° 2, 2018. Disponível em:

<https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/387>. Acesso: 27 junho. 2022

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (ABED). **Censo EAD Brasil 2020.** Curitiba: Abed, 2020. Disponível em:

[https://abed.org.br/arquivos/CENSO\\_EAD\\_2020\\_PORTUGUES.pdf](https://abed.org.br/arquivos/CENSO_EAD_2020_PORTUGUES.pdf) . Acesso:18 mar.

2023

BACICH, L.; MORAN, J. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARATO, Jarbas Novelino. **A Técnica como saber: uma investigação sobre o conteúdo do conhecimento do fazer.** Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, 2003. Disponível em:

<http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/282348> Acesso: 03 maio. 2023.

BARATO, Jarbas Novelino. **Fazer bem feito: valores em educação profissional e tecnológica.** Brasília: UNESCO, 2015.

BARATO, Jarbas Novelino. **O Saber no Salão de Beleza.** Trabalho & Educação, Belo Horizonte, v.22, n.3, p.241-257, set./dez.2013. Disponível em:

<https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9237/6648> Acesso: 03 maio.

2023

BELLONI, Maria Luiza. **O que é Mídia-Educação.** 3 ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2009.

BLEICHER, Sabrina. **Processos Flexíveis para a Produção de Materiais Didáticos para a Educação a Distância: recomendações pautadas na perspectiva interdisciplinar**. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Tecnológico. Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Florianópolis, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo da Educação Superior 2021**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2021/a\\_presentacao\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2021.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2021/a_presentacao_censo_da_educacao_superior_2021.pdf) Acesso em: 02 abr. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n 1 de 05 de janeiro de 2021**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>. Acesso em: 20 maio. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais de Qualidade para Cursos a Distância**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/ReferenciaisdeEAD.pdf>. Acesso em: 06 maio. 2022.

COMPARATO, Doc. **Da criação do roteiro**. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

COSTA, Renata Luiza da; LIBÂNEO, José Carlos. **Educação Profissional Técnica a Distância: A Mediação Docente e as Possibilidades de Formação**. Educação em Revista. Belo Horizonte. N.34. 2018.

CRUZ, Dulce Márcia. **Linguagem audiovisual: livro didático** / Dulce Márcia Cruz; Carolina Hoeller da Silva Boeing, Daniela Erani Monteiro Will, Flavia Lumi Matuzawa. – 2. ed. rev. e atual. – Palhoça: UnisuVirtual, 2007

FEUERSTEIN, Reuven; FEUERSTEIN, Rafael S.; FALIK, Louis H. **Além da inteligência: aprendizagem mediada e a capacidade de mudança do cérebro**. Petrópolis: Vozes, 2014.

FIELD, Syd. **Manual do roteiro: os fundamentos do texto cinematográfico**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira. **O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores**. In: COSTA, Hélio da; CONCEIÇÃO, Martinho da. (Org.). Educação Integral e Sistema de Reconhecimento e Certificação Educacional e Profissional. São Paulo: CUT, 2005, v. 1, p. 19-62. Excertos Disponível em: <https://cedoc.cut.org.br/cedoc/livros-e-folhetos/1132> Acesso: 24 jan. 2023.

GERVAI, Solange Maria Sanches. **A Mediação Pedagógica em contextos de aprendizagem online**. Tese (doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Estudos de Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos

da Linguagem, São Paulo, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008

GONÇALVEZ, Julia Eugênia; RICHARDTZ, Terezinha. **Aplicabilidade da teoria da experiência da aprendizagem mediada de Reuven Feuerstein na educação a distância**. Rev. Psicopedagogia 2018;35(107):203-216. Disponível em: <http://www.revistapsicopedagogia.com.br/detalhes/565/aplicabilidade-da-teoria-da-experiencia-da-aprendizagem-mediada-de-reuven-feuerstein-na-educacao-a-distancia#:~:text=O%20tutor%20que%20acompanha%20a,de%20valores%20presen tes%20na%20sociedade>. Acesso: 26 fev. 2023.

GRUBER, Crislaine; MENDONÇA, Igor Thiago Marques. **Aulas práticas síncronas na EAD: um relato de experiência**. Informática na educação: teoria & prática, Porto Alegre, v. 24, n. 3, 2021. DOI: 10.22456/1982-1654.111762. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/InfEducTeoriaPratica/article/view/111762>. Acesso em: 22 maio. 2023

IFSC - INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA. **Plano de Desenvolvimento Institucional do IFSC**. 2020. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1XiW-lox93MuAimDCT2BcZTfrGfG0nC1T/view>. Acesso: 08 maio. 2022.

IFSC - INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA. **Resolução CEPE/IFSC Nº 09, de 09 de março de 2023**. 2023 Disponível em: [https://www.ifsc.edu.br/curso-aberto/-/asset\\_publisher/nvqSsFwoxoh1/content/id/2982916](https://www.ifsc.edu.br/curso-aberto/-/asset_publisher/nvqSsFwoxoh1/content/id/2982916). Acesso: 14 maio. 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 1994.

MACHADO, Mércia Freire Rocha Cordeiro. **As contribuições e implicações da mediação pedagógica na formação continuada de professores da educação profissional e tecnológica a distância**. Tese (doutorado) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2016.

MALLMANN, Elena Maria. **Mediação pedagógica em educação a distância: cartografia da performance docente no processo de elaboração de materiais didáticos**. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Curso de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/91842/250559.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso: 02 mar. 2023.

MARTIN, M. A linguagem cinematográfica. São Paulo: Brasiliense, 2003.

MASETTO, Marcos T. Mediação Pedagógica e o Uso da Tecnologia. In MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BERHRENS, Marilda Aparecida. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. Campinas: Papyrus. 2006

MENDONÇA, Igor & GRUBER, Crislaine & LENGERT, Caroline & JULIANI, Douglas & BLEICHER, Sabrina. Webprática: uma estratégia didática para encontros síncronos online. *Informática na Educação Teoria & Prática*. 26. 99-109. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/InfEducTeoriaPratica/article/view/132596/90449>.

Acesso: 11 set. 2024.

METZ, Christian. **A significação no cinema**. Tradução de Jean-Claude Bernadet. São Paulo: Perspectiva, 1972.

\_\_\_\_\_. *Linguagem e cinema*. São Paulo: Perspectiva, 1980.

MOORE, G. Michael. Teoria da Distância Transacional. In: KEEGAN, D. **Theoretical principles of distance education**. London: Routledge, 1993, p. 22-38. Disponível em <[http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista\\_PDF\\_Doc/2002\\_Teoria\\_Distancia\\_Transacional\\_Michael\\_Moore.pdf](http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2002_Teoria_Distancia_Transacional_Michael_Moore.pdf)>. Acesso: 05 mar. 2023.

MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 19. ed. Campinas, SP: Papirus, 2002.

RODRIGUES, Chris. **O Cinema e a Produção**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

ROESLER, Jucimara; BATTISTI DE SOUZA, Alba Regina; SARTORI, Ademilde. Mediação pedagógica na educação a distância: entre enunciados teóricos e práticas construídas, **Revista Diálogo Educacional**, 2008, 8 (Malo-Agosto). Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189116834002>>. Acesso: 12 mai. 2023.

PRODANOV, Cleber Cristiano; ERNANI Cesar de Freitas. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SACERDOTE, Helena Célia de Souza. **A mediação segundo Feuerstein e o uso da informação em educação on-line**. Tese (doutorado) - Universidade de Brasília, Faculdade de Ciência da Informação, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Brasília, 2018.

SANTOS, Julia Evelyn. **Curadoria de Materiais Digitais por Professores do Ensino Médio: um recorte do cenário educacional brasileiro durante o ensino remoto ocasionado pela pandemia de Covid-19**. Dissertação (mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2021.

SARTORI, Ademilde; ROESLER, Jucimara. **A Gestão de Cursos Superiores a Distância**. IV Colóquio Internacional Sobre Gestão Universitária, 2004. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/32894/Ademilde%20Silveira%20Sartori%20-%20Gest%C3%A3o%20de%20Cursos%20Superiores%20a%20Di.pdf?sequence=3&isAllowed=y>. Acesso: 05 maio. 2022.

SARTORI, Ademilde. ROESLER, Jucemara. **Educação Superior a Distância:**

**gestão da aprendizagem e da produção de materiais didáticos impressos e online.** Tubarão: Editora Unisul, 2005.

SARTE, Jean-Paul. *Que é a literatura?* Tradução de Carlos Felipe Moisés. São Paulo: Editora Ática, 2004.

STAM, Robert. **Introdução à teoria do cinema.** 3. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2009

SAVIANI, Demerval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos.** Revista Brasileira de Educação. v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>

SCHUETER, G.; BLEICHER, S; JULIANI, D.P. Encontros Síncronos na EAD: Panorama discente sobre o uso da Webconferência. In: CIAED CONGRESSO INTERNACIONAL ABED DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 23.2017, Foz do Iguaçu. Anais eletrônicos[...]. Foz do Iguaçu: ABED, 2017. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2017/trabalhos/pdf/106.pdf>. Acesso: 30 AGO. 2024.

SILVA, Andreza Regina Lopes da. **Diretrizes de Design Instrucional Para Elaboração de Material Didático em EAD: Uma Abordagem Centrada na Construção do Conhecimento.** Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Tecnológico. Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Florianópolis, 2013.

SILVA, Gildemarks Costa e. **Tecnologia, educação e tecnocentrismo: as contribuições de Álvaro Vieira Pinto.** *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 94, n. 238, p. 839-857, set./dez. 2013. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/3505/3240> Acesso: 28 abr. 2023

SODRÉ, Muniz. **Reinventando a Educação: diversidade, descolonização e redes.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017

TEODORO, Elinilze Guedes; SANTOS, Rosineide Lourinho. **Trabalho como princípio educativo na educação profissional.** Revista de C. Humanas, v. 11, n. 1, p. 151-162, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RCH/article/view/3896/Trabalho%20como%20Princ%C3%A9Dpio%20Educativo%20na%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Profissional> Acesso: 17 jan. 2023

THOMPSON, John. **A mídia e a modernidade.** Petrópolis: Vozes, 1998.

TUMOLO, Paulo Sergio. **Capital, Trabalho e Educação.** Florianópolis: Em Debate/UFSC, 2016.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **O conceito de Tecnologia.** Rio de Janeiro: Contraponto, 2005. 2v

## APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL

### Plano de Aula

# PRODUÇÃO DE ROTEIROS

# AUDIOVISUAIS NA EPT COM A

# UTILIZAÇÃO DA ESTRATÉGIA

# WEBPRÁTICA.

Produto Educacional proposto a partir da Dissertação "A Mediação Pedagógica e a Produção de Materiais Didáticos para a Modalidade a Distância: boas práticas para elaboração de roteiros audiovisuais na EPT", apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - Mestrado Profissional em Rede - PROFEPT/IFSC.



**BERNARDO BARBOSA GOMES**

ORIENTADOR: PROF. DR. IGOR THIAGO MARQUES MENDONÇA

CO-ORIENTADORA: PROFA. DRA. CRISLAINE GRUBER



## SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO .....	4
2. OBJETIVOS DO PRODUTO EDUCACIONAL.....	4
3. O QUE É UMA WEBPRÁTICA? .....	5
4. FASES DE DESENVOLVIMENTO DE UMA WEBPRÁTICA .....	6
5. WEBPRÁTICA DE DESENVOLVIMENTO DE ROTEIROS AUDIOVISUAIS NA EPT..	7
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	17
<b>APÊNDICE A</b> .....	18
<b>APÊNDICE B</b> .....	22

# 1. APRESENTAÇÃO

Olá! Este plano de aula é um Produto Educacional (PE) elaborado a partir da Dissertação "A Mediação Pedagógica e a Produção de Materiais Didáticos para a Modalidade a Distância: boas práticas para elaboração de roteiros audiovisuais na EPT", apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – Mestrado Profissional em Rede – PROFEPT/IFSC.

O objetivo deste Plano de Aula é apresentar orientações detalhadas e sugestões para o desenvolvimento de uma experiência síncrona online sobre a produção de roteiros audiovisuais para videoaulas na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), com a utilização da estratégia didática Webprática.

Este Produto Educacional foi aplicado e avaliado por discentes e docentes do curso de Especialização em Tecnologias para Educação Profissional e Tecnológica do IFSC (TEDPRO). As considerações para o aprimoramento da dinâmica coletadas através da avaliação da atividade foram incorporadas no material a seguir. Boa leitura!



## 2. OBJETIVOS DO PRODUTO EDUCACIONAL.



### OBJETIVO GERAL

Oferecer um plano de aula para a modalidade a distância que introduz os principais conceitos sobre a produção de roteiros de videoaulas para a educação profissional e tecnológica utilizando uma estratégia didática (Webprática) que coloca o estudante no centro do processo de ensino e aprendizagem.

### OBJETIVOS ESPECÍFICOS



- Identificar elementos necessários para a construção de roteiros para recursos audiovisuais.
- Apontar os aspectos de mediação pedagógica necessários para elaboração de materiais didáticos audiovisuais.
- Reconhecer os elementos que integrem os aspectos da EPT aos materiais didáticos audiovisuais.
- Sintetizar boas práticas para elaboração de roteiros para recursos audiovisuais na EPT para a modalidade a distância.

### 3. O QUE É UMA WEBPRÁTICA?

É uma experiência didática de interação síncrona por webconferência cujo objetivo é colocar os estudantes no centro do processo de aprendizagem.

Com esta estratégia pretende-se incentivar o engajamento e a atuação colaborativa entre os discentes. Sua realização, geralmente, dura aproximadamente 2 horas.

Uma Webprática prevê dois aspectos metodológicos fundamentais: o protagonismo discente e a mediação pedagógica com o uso de tecnologias digitais.

Conforme Mendonça et al (2023, p. 100) o termo Webprática "foi cunhado no Projeto Pedagógico de Curso (PPC) da Especialização em Tecnologias para Educação Profissional (Tedpro) do Instituto Federal de Santa Catarina e sua metodologia pode ser utilizada em diversos contextos educacionais.





## 4. FASES DE DESENVOLVIMENTO DE UMA WEBPRÁTICA

**Planejamento:** nesta fase define-se a temática com a escolha dos conteúdos a serem trabalhados, quais os recursos tecnológicos serão utilizados, a divisão das tarefas e se inicia a elaboração do Roteiro de Webprática com todas as ações previstas.

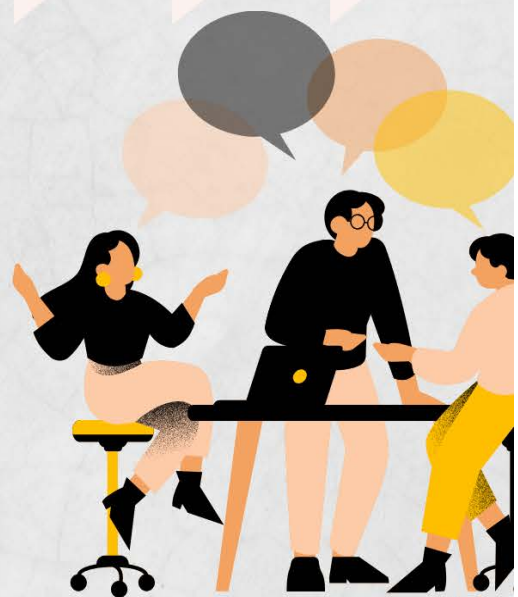
**Produção:** é o momento de criar todos os materiais necessários: apresentação, artes, textos, exercícios, formulários. Enfim, tudo aquilo que será utilizado durante a estratégia didática. E lembre-se, todo esse material deve ser apontado no Roteiro da Webprática para que os professores e mediadores tenham uma visão global e antecipada de todas as fases planejadas para o encontro síncrono.

**Teste:** trata-se um ensaio geral da dinâmica e também um treinamento para equipe executora que receberá as orientações acerca de suas funções. Nesse momento todas as ações e os materiais devem ser testadas, o tempo para cada momento aferido, assim como todas as dúvidas da equipe sanadas. Após o teste é muito provável que se faça necessário a realização de ajustes no Roteiro da Webprática.

**Realização:** é a execução da estratégia didática com os estudantes, conforme o Roteiro da Webprática

**Avaliação:** é a coleta das impressões positivas e negativas dos estudantes através de um formulário de avaliação. A equipe de professores também deve avaliar a Webprática em uma reunião pedagógica.

A seguir vamos relatar o processo de desenvolvimento da Webprática de Produção de Roteiros Audiovisuais na EPT para que você possa executá-la.





## 5. WEBPRÁTICA DE PRODUÇÃO DE ROTEIROS AUDIOVISUAIS NA EPT.

A Webprática está prevista para se executada em aproximadamente duas horas. Indicamos a utilização da plataforma de webconferência RNP já que esta possibilita a criação de subsalas.

### 5.1 Planejamento

Na fase de planejamento você deve formar a equipe organizadora, selecionar os conteúdos relacionados ao tema, escolher a plataforma de webconferência e iniciar o roteiro com um esboço de estrutura da Webprática com uma ideia inicial de seus momentos. Para esta Webprática sugerimos trabalhar de forma sintética conceitos fundamentais de três eixos principais: os princípios e valores da EPT, a mediação pedagógica e a elaboração de roteiros audiovisuais.

Indicamos as seguintes referências para os conteúdos mencionados (as referências completas estão no final do documento):

- Os Princípios e Valores da EPT – (Barato, 2015) e (Brasil, 2021)
- Mediação Pedagógica – (Machado, 2016), Malmann (2008) e Masetto (2006)
- Roteiros Audiovisuais - Comparato (2000) e Syd Field (2001),

Porém, fique à vontade para trabalhar os conceitos a partir de autores que você possui maior afinidade.

Após a exposição dos conteúdos selecionados os estudantes devem cumprir o objetivo de analisar e adequar colaborativamente um roteiro audiovisual de videoaulas com deficiências narrativas e pedagógicas, esta é a principal dinâmica entre toda a estrutura planejada.

## 5.2 Produção

Nesta fase, você deve produzir os materiais necessários para a realização da experiência:

- Formulário de avaliação (apêndice A);
- Artes da apresentação de slides que guiará a dinâmica;
- Roteiro audiovisual de videoaula (apêndice B);
- Os documentos de orientação.

Para o exercício prático é necessária uma lista com a sugestão de aspectos pedagógicos e narrativos a serem considerados durante a análise e adequação dos roteiros de videoaulas. A listagem guiará a atividade prática. Você pode utilizar a seguinte lista:

### Aspectos e elementos de adequação de roteiros.

<p><b>Objetivo claro:</b> há definição clara do propósito da videoaula e do conteúdo que os espectadores devem alcançar.</p>	<p><b>Segmentação:</b> o conteúdo está organizado em seções ou segmentos menores para facilitar a compreensão e a assimilação.</p>
<p><b>Estrutura lógica:</b> o conteúdo está organizado de forma lógica, com uma introdução clara, desenvolvimento e conclusão.</p>	<p><b>Conteúdo relevante:</b> o conteúdo abordado é relevante para o público-alvo e atende às necessidades de aprendizado.</p>

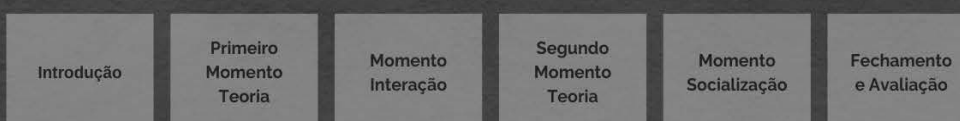
<p><b>Exemplos e demonstrações:</b> ocorrem exemplos práticos e demonstrações para ilustrar os conceitos abordados.</p>	<p><b>Recursos visuais e sonoros:</b> são utilizados recursos visuais e sonoros, como gráficos, diagramas, animações e slides, para reforçar o aprendizado e tornar o conteúdo mais atrativo.</p>
<p><b>Interatividade:</b> há a integração de elementos interativos, como perguntas, jogos ou exercícios práticos, para envolver os espectadores e promover a participação ativa.</p>	<p><b>Duração adequada:</b> a duração da videoaula é adequada ao conteúdo, evitando ser muito longa ou muito curta. O tempo ideal pode variar dependendo do tema e do público-alvo.</p>
<p><b>Feedback e avaliação:</b> há chamado ao feedback dos espectadores após a videoaula e avaliação do desempenho do vídeo para futuros ajustes e melhorias.</p>	<p><b>Aspectos éticos e técnicos:</b> os conteúdos e situações demonstradas apresentam relações com situações formais relativas ao mundo do trabalho e aquela atividade profissional.</p>
<p><b>Vocabulário técnico da área:</b> o conteúdo apresenta vocabulário técnico e específico referente à atividade profissional abordada e esclarece o sentido dos termos.</p>	<p><b>Linguagem dialógica:</b> ocorre o uso de linguagem dialógica como incentivo da interação e estímulo de tomada de posição por parte do espectador.</p>
<p><b>Ferramentas e instrumentos próprios:</b> são apresentados os instrumentos específicos para a execução da atividade profissional abordada nos conteúdos.</p>	

Fonte: Elaborado pelo autor.

Todos os materiais produzidos podem ser armazenados e organizados na nuvem e seus respectivos links incorporados ao Roteiro da Webprática.

Para ordenar os conteúdos e as atividades, esta Webprática deve ser estruturada a partir de um roteiro de webprática detalhado, com a descrição e o tempo de todas as ações específicas a serem realizadas durante os sete momentos principais distintos e enfaticamente marcados como demonstra a figura 1:

**Figura 01 – Momentos da Webprática**



Fonte: Elaborado pelo autor.

### 5.3. Teste

Com a primeira versão do Roteiro da Webprática já finalizado, deve ser realizado um teste com a participação dos docentes convidados para exercerem a função de mediadores durante a execução final da dinâmica. Os mediadores recebem as orientações sobre o funcionamento da atividade nas salas virtuais dos grupos, já que estarão sozinhos com os estudantes durante o exercício. Apesar das instruções prévias a ação em cada sala, durante o exercício final, é diversa pois desenvolve-se de acordo com a mediação específica de cada docente, bem como de acordo com a participação em níveis distintos por parte dos estudantes. As impressões e sugestões de ajustes oriundas do teste devem ser ao roteiro final.

### 5.4 Roteiro de Webprática

O roteiro é o principal documento para a realização da dinâmica, pois nele constam todas as informações fundamentais. Abaixo segue o roteiro da Webprática de Produção de Roteiros Audiovisuais na EPT readequado após sua execução e avaliação. Você deve adaptá-lo, atualizando os links, informações e conteúdos.

#### Webprática de Produção de Roteiros Audiovisuais na EPT

Tópico	Descrição	Duração
<b>Introdução</b>	Sala virtual: <a href="https://conferenciaweb.rnp.br/webconf/tedpro">https://conferenciaweb.rnp.br/webconf/tedpro</a> Apresentação da equipe Agenda do dia Apresentação da estrutura e objetivos da Webprática	10 min
<b>1 Momento Teoria</b>	Sala virtual: <a href="https://conferenciaweb.rnp.br/webconf/tedpro">https://conferenciaweb.rnp.br/webconf/tedpro</a> Conteúdo: Conceito de mediação pedagógica Princípios e especificidades da EPT Valores da EP	10 min



<b>Momento Interação</b>	<p>Sala virtual:  <a href="https://conferenciaweb.rnp.br/webconf/tedpro">https://conferenciaweb.rnp.br/webconf/tedpro</a>  Mentimeter – link no chat:  <a href="https://www.menti.com/al4yjk5r3c3n">https://www.menti.com/al4yjk5r3c3n</a>  Orientações para acesso a ferramenta  Questão: quando pensamos em educação profissional qual é a primeira palavra que surge na cabeça? Comentários sobre as respostas geradas  Enquete no Google Forms – link no chat:  <a href="https://www.....">https://www.....</a>  Pergunta: Alguém já escreveu ou leu um roteiro audiovisual e saberia dizer quais os elementos que o compõem?  Discussão sobre o resultado.</p>	15 min
<b>2 Momento Teoria</b>	<p>Sala virtual:  <a href="https://conferenciaweb.rnp.br/webconf/tedpro">https://conferenciaweb.rnp.br/webconf/tedpro</a>  Conteúdo:  Definição de roteiro audiovisual - trabalhar exemplos. Explicação sobre linguagem descritiva: redação a partir da descrição de imagens.  Estrutura de escrita: divisão das ações em sequências cenas e planos  Documentos: exemplos de roteiros audiovisuais.</p>	20 min
<b>Momento Mão na Massa (orientações)</b>	<p>Sala virtual:  <a href="https://conferenciaweb.rnp.br/webconf/tedpro">https://conferenciaweb.rnp.br/webconf/tedpro</a>  Descrição da atividade:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Os estudantes serão divididos em grupos de e</li> <li>• encaminhados para ambientes separados com</li> <li>• o acompanhamento de mediadores.</li> <li>• Nas salas recebem o roteiro audiovisual sobre o</li> <li>• aprendizado de uma técnica e a lista de elementos narrativos e pedagógicos que devem observar.</li> <li>• Devem aprimorar o roteiro levando em consideração aspectos da mediação pedagógica a distância.</li> <li>• A atividade tem um limite de tempo: 20 minutos</li> <li>• Cada grupo deve escolher um membro para a</li> <li>• socialização.</li> <li>• Documentos:</li> <li>• Listagem da divisão dos grupos de trabalho.</li> </ul> <p>Link no chat: <a href="https://www.....">https://www.....</a></p>	5 min

<p><b>Momento Mão na Massa (atividade)</b></p>	<p>Participantes serão encaminhados para outras salas. Cada sala com um mediador:  Sala 01: Mediador 01  Link no chat: <a href="https://www.....">https://www.....</a>  Sala 02: Mediador 2  Link no chat: <a href="https://www.....">https://www.....</a>  Sala 03: Mediador 3  Link no chat: <a href="https://www.....">https://www.....</a>  Sala 04: Mediador 4  Link no chat: <a href="https://www.....">https://www.....</a>  Sala 05: Mediador 5  Link no chat: <a href="https://www.....">https://www.....</a>  Sala 06: Mediador 6  Link no chat: <a href="https://www.....">https://www.....</a>  Documentos: roteiro audiovisual de trabalho Link no chat: <a href="https://www.....">https://www.....</a></p>	<p>30 min</p>
<p><b>Momento Socialização</b></p>	<p>Sala virtual:  <a href="https://conferenciaweb.rnp.br/webconf/tedpro">https://conferenciaweb.rnp.br/webconf/tedpro</a>  Estudantes retornam para sala principal e os um membro de cada grupos apresenta suas produções e propostas de adequação para o roteiro elaborados. Os mediadores também relatam o desenvolvimento dos trabalhos de sua sala.  Cada grupo conta com 5 minutos para apresentação.  Mediador principal comenta sobre as soluções apresentadas pelos estudantes com a pesquisa proposta relacionando-as com os conteúdos do Momentos Teoria.</p>	<p>30 min</p>
<p><b>Momento Fechamento e Avaliação</b></p>	<p>Sala virtual:  <a href="https://conferenciaweb.rnp.br/webconf/tedpro">https://conferenciaweb.rnp.br/webconf/tedpro</a>  Considerações finais e convite para que os estudantes realizem a avaliação.  Formulário de avaliação. Link no chat: <a href="https://www.....">https://www.....</a> Saudação final.</p>	<p>10 min</p>

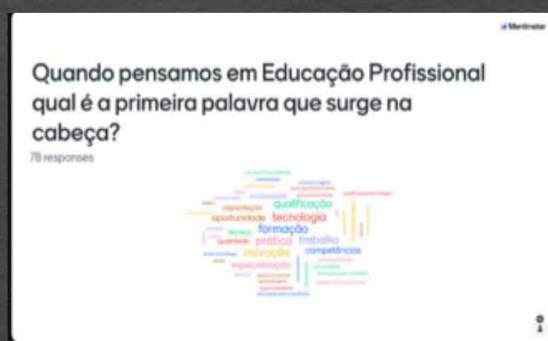
## 5.5 Realização

O Momento Introdução tem a função de apresentar os objetivos, a equipe organizadora e a estrutura da dinâmica.

A seguir passa-se ao primeiro Momento Teoria no qual são abordados o conceito de mediação pedagógica, os princípios e especificidades da EPT e os valores da Educação Profissional.

Na sequência inicia-se o Momento Interação com o convite para os participantes responderem a seguinte pergunta na plataforma online Mentimeter: quando pensamos em Educação Profissional qual é a primeira palavra que surge na cabeça? As respostas geram uma nuvem de palavras em tempo real (Figura 02) e esta deve ser comentada pelo mediador principal da Webprática.

Figura 02 – Nuvem de palavras no Mentimeter.



Fonte: Tela da Webprática de Produção de Roteiros (2024).

Com o objetivo de aferir a experiência do público acerca do tema roteiro audiovisual e antecipar o assunto do segundo Momento Teoria, também pode ser disponibilizado um formulário online com a questão: alguém já escreveu ou leu um roteiro audiovisual e saberia dizer quais os elementos que o compõem? As respostas também devem ser comentadas pelo mediador principal.

O segundo Momento Teoria é reservado para abordar questões específicas referentes à produção de roteiros audiovisuais. Nesta fase da Webprática trabalha-se a definição técnica de roteiro audiovisual, o conceito de linguagem descritiva, os tipos de formatação da estrutura de um roteiro com a utilização de exemplos e os aspectos a serem considerados para que um roteiro de videoaulas atinja seus objetivos didático-pedagógicos, assim como os elementos estéticos e narrativos capazes de contribuir para a mediação pedagógica e ressaltar os valores específicos da Educação Profissional e Tecnológica nos materiais audiovisuais.

Após a apresentação dos conceitos e da interação entre os participantes passa-se ao Momento Mão na Massa com a atividade coletiva. Os estudantes devem ser divididos em grupos e encaminhados para ambientes separados com o acompanhamento dos professores mediadores. Já com os grupos em suas salas virtuais é disponibilizado um roteiro de videoaula. Os grupos, dentro do limite de 20 minutos, analisam o roteiro apresentado com base nos aspectos e elementos de adequação sugerido na lista Aspectos e Elementos de Adequação de Roteiros apresentada acima. Sugere-se que para cada grupo sejam selecionadas de 3 a 5 elementos de análise presente na listagem de Aspectos e Elementos de Adequação.

Os estudantes então propõem sugestões de incorporação de elementos estéticos e narrativos a fim de contribuir com a mediação pedagógica e ressaltar os valores específicos da Educação Profissional e Tecnológica ao roteiro. A quantidade de grupos pode variar de acordo com público presente.

Ao final do exercício prático os participantes retornam à sala principal e inicia-se o Momento Socialização. Cada grupo elege um de seus membros para socializar as propostas de adequação que consideraram pertinentes ao roteiro, com todos os participantes na sala principal. Desta forma os discentes e os mediadores podem perceber as soluções específicas e os aspectos de adequações trabalhadas pelos diferentes grupos e assim compartilhar suas impressões, dúvidas e sugestões de aprimoramento.

A atividade encerra com o Momento Fechamento e Avaliação no qual é requisitado que os participantes avaliem a dinâmica proposta a partir de um formulário online de avaliação cujo link é disponibilizado no chat da sala virtual.

As considerações avaliativas devem ser utilizadas para readequação e aperfeiçoamento das próximas realizações da Webprática.





## REFERÊNCIAS

BARATO, Jarbas Novelino. Fazer bem-feito: valores em educação profissional e tecnológica. Brasília: UNESCO, 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução n 1 de 05 de janeiro de 2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>. Acesso em: 20 maio. 2022.

COMPARATO, Doc. Da criação do roteiro. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

FIELD, Syd. Manual do roteiro: os fundamentos do texto cinematográfico. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

MALLMANN, Elena Maria. Mediação pedagógica em educação a distância: cartografia da performance docente no processo de elaboração de materiais didáticos. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Curso de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/91842/250559.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso: 02 mar. 2023.

MASETTO, Marcos T. Mediação Pedagógica e o Uso da Tecnologia. In MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BERHRENS, Marilda Aparecida. Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica. Campinas: Papirus. 2006

MENDONÇA, Igor & GRUBER, Crislaine & LENGERT, Caroline & JULIANI, Douglas & BLEICHER, Sabrina. Webprática: uma estratégia didática para encontros síncronos online. Informática na Educação Teoria & Prática. 26. 99-109. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/InfEducTeoriaPratica/article/view/132596/90449>. Acesso: 11 set. 2024.

# APÊNDICES

**APÊNDICE A** - Formulário específico para avaliação da Webprática: produção de roteiros audiovisuais para EPT.

A avaliação desta Webprática visa identificar qualidades e oportunidades de melhoria da prática executada.

Dentre os objetivos desta Webprática esteve:

- Identificar elementos necessários para a construção de roteiros para recursos audiovisuais.
- Apontar os aspectos de mediação pedagógica necessários para elaboração de materiais didáticos audiovisuais.
- Reconhecer os elementos que integrem os aspectos da EPT aos materiais didáticos audiovisuais.
- Sintetizar boas práticas para elaboração de roteiros para recursos audiovisuais na EPT para a modalidade a distância.

Este é um formulário de respostas anônimas e não é obrigatório que os estudantes respondam. Os respondentes podem desistir de responder a qualquer tempo simplesmente fechando a janela do formulário. Encorajamos a participação de todos os estudantes, pois as respostas poderão ajudar na melhoria desta Webprática. Agradecemos antecipadamente.

Professores. (incluir o nome dos profs. da UC)

**1 - Informe seu e-mail:** \_\_\_\_\_

**2 - Declaro que estou de acordo em participar, anonimamente, da avaliação proposta, sabendo que dela poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento.**

- Sim  
 Não

**3 - Informações sobre seu perfil**

As perguntas de cunho pessoal servirão somente para definição do perfil dos respondentes

**3.1 Gênero com o qual você se identifica**

- Feminino  
 Masculino  
 Prefiro não dizer

**3.2 Informe sua idade:** \_\_\_\_\_

**3.2 Nível de escolaridade**

- Graduação
- Especialização, mestrado, doutorado ou pós-doutorado

**3.4 Atividade profissional**

- Sem atividade profissional
- Autônomo
- Profissional da iniciativa privada
- Profissional da iniciativa pública

**3.5 Atua ou atuou na área da educação**

- Não
- Sim, por menos de 1 ano
- Sim, entre 1 e 3 anos
- Sim, entre 3 e 10 anos
- Sim, mais de 10 anos

**3.6. Em relação a Webprática que participou avalie cada questão abaixo, assinalando o quanto você concorda ou discorda com a afirmação:**

	Discordo totalmente	Discordo	Não Concordo e nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
As atividades realizadas na Webprática contribuíram para o meu aprendizado					
A estratégia didática utilizada pelos professores foi envolvente					
Houve equilíbrio entre apresentação de teoria e prática					
A Webprática contribuiu para a minha formação profissional					
Esse tipo de estratégia me faz querer continuar participando do curso					
É comum prática similar a essa em outros cursos que já participei					
A dinâmica da prática foi de fácil entendimento					

O conteúdo sobre elaboração de roteiros colabora para a produção de materiais didáticos audiovisuais que considerem os aspectos da mediação pedagógica na EPT					
As atividades colaboraram para identificação dos elementos necessários para a construção de roteiros para recursos audiovisuais					
A dinâmica apontou os aspectos da mediação pedagógica necessários para elaboração de materiais didáticos audiovisuais					
A Webprática contribuiu para o reconhecimento dos elementos que integram os aspectos da EPT aos materiais didáticos audiovisuais					

**4 - Este é um campo livre de comentário sobre a Webprática. Você pode usar este campo caso deseje complementar informações sobre as perguntas respondidas ou sobre outros aspectos da Webprática que não foram contemplados neste questionário. Sua resposta:**

Fonte: Adaptado pelo autor a partir do formulário de Webpráticas do curso de Especialização em Tecnologias para Educação Profissional e Tecnológica do IFSC.



## APÊNDICE B – Roteiro Audiovisual Utilizado no Exercício Prático.

### Fotografia e as funções básicas da câmera.

**Sinopse:** Ser um bom fotógrafo não compreende apenas entender de luz e os enquadramentos. Um aspecto importante é o domínio das funções operacionais do equipamento para a agilidade do processo de fotografar. Neste vídeo abordaremos cinco ajustes básicos que você pode aplicar na sua câmera e que vão fazer toda a diferença na sua fotografia.

**Tempo:** 4 minutos.

Cena	Áudio	Vídeo
01	Olá, pessoal! Bem-vindos. Sou a fotógrafa e professora Maria.	A professora olha diretamente para a câmera e encontra-se em um estúdio, com o fundo escuro. Uma luz pontual a ilumina <b>Animação gráfica:</b> Fotografia – Ajustes Básicos
02	Conhecer a nossa principal ferramenta de trabalho é fundamental. Portanto, nesse vídeo vou apresentar cinco ajustes básicos de câmera que fazem toda a diferença.	A professora olha diretamente para a câmera e encontra-se em um estúdio, com o fundo escuro. Uma luz pontual a ilumina.



03	<p>O primeiro deles é colocar a data certa em sua câmera. Não é uma regra e parece besteira, mas manter a data e hora correta ajuda na organização de arquivos e agiliza o fluxo de trabalho. Se o GPS estiver acionado ainda há o registro de local. A longo prazo, com o acúmulo de arquivos, isso faz toda a diferença.</p>	<p>A professora olha diretamente para a câmera e encontra-se em um estúdio, com o fundo escuro. Uma luz pontual a ilumina.</p> <p><b>Texto animado:</b> Configurar data e hora</p> <p><b>Insert:</b> Tela com o menu da câmera. Vê-se o campo de ajuste de data.</p>
04	<p>O segundo ajuste é customizar os botões de comando da sua câmera.</p> <p>Assim ganha-se agilidade com acesso rápido às funções preferidas e mais utilizadas. Alguns fabricantes oferecem botões livres e designados para qualquer função como: balanço de branco, ajuste de ISO, controle de exposição... A quantidade de funções depende do modelo da câmera, leve isso em consideração ao adquirir uma..</p>	<p>A professora olha diretamente para a câmera e encontra-se em um estúdio, com o fundo escuro. Uma luz pontual a ilumina.</p> <p><b>Texto animado:</b> Customizar os botões da câmera.</p> <p><b>Insert:</b> Close em uma câmera com botões customizáveis e o menu com as funções de ajuste.</p>
05	<p>A terceira dica é utilizar o HISTOGRAMA: um gráfico que mostra as informações de luminosidade na foto. Ele exibe a dispersão de tons em uma cena e essa é uma das maneiras mais fáceis de verificar se a exposição está apropriada.</p>	<p>A professora olha diretamente para a câmera e encontra-se em um estúdio, com o fundo escuro. Uma luz pontual a ilumina.</p> <p><b>Texto animado:</b> Usar o Histograma</p>
06	<p>Os tons são pretos, sombras, tons médios, realces e brancos. Quanto mais próximo dos extremos, mais irrecuperáveis são os pixels da imagem. Portanto, a intenção deve ser evitar o preto ou o branco total.</p>	<p><b>Insert:</b> Gráfico Histograma com a escala de tons entre o preto e o branco.</p>

07	<p>O quarto ajuste é que você desligue as funções que sugam a bateria da câmera. Quanto mais moderna a câmera, mais funções ela vai ter e nos beneficiamos dessa praticidade. Mas é necessário deixar o wifi, o bluetooth, o estabilizador de imagem acionados durante todo o tempo? O maior vilão para a bateria é o LCD, assim priorize fotografar pelo viewfinder ou diminuir o brilho do LCD. E sempre leve baterias extras.</p>	<p>A professora olha diretamente para a câmera e encontra-se em um estúdio, com o fundo escuro. Uma luz pontual a ilumina.</p> <p><b>Texto animado:</b> Desligar as funções que consomem bateria.</p> <p><b>Insert:</b> Um fotógrafo desliga o LCD e usa o viewfinder</p>
08	<p>A quinta e última dica de hoje é utilizar a opção bracketing. Basicamente, consiste em fazer três ou mais fotos de uma cena, com mesmo enquadramento, variando algum ajuste da exposição. No uso mais frequente, além da captura com a fotometria sugerida pela câmera, são feitas mais duas fotos, uma superexposta e outra subexposta.</p>	<p>A professora olha diretamente para a câmera e encontra-se em um estúdio, com o fundo escuro. Uma luz pontual a ilumina.</p> <p><b>Texto animado:</b> Usar o bracketing</p>
09	<p>É isso. Espero que tenham gostado das dicas. Um abraço e nos vemos em uma próxima oportunidade.</p>	<p>A professora olha diretamente para a câmera e encontra-se em um estúdio, com o fundo escuro. Uma luz pontual a ilumina.</p>
10	Música	<p><b>Animação: Vinheta de encerramento</b></p>

Fonte: Elaborado pelo autor.