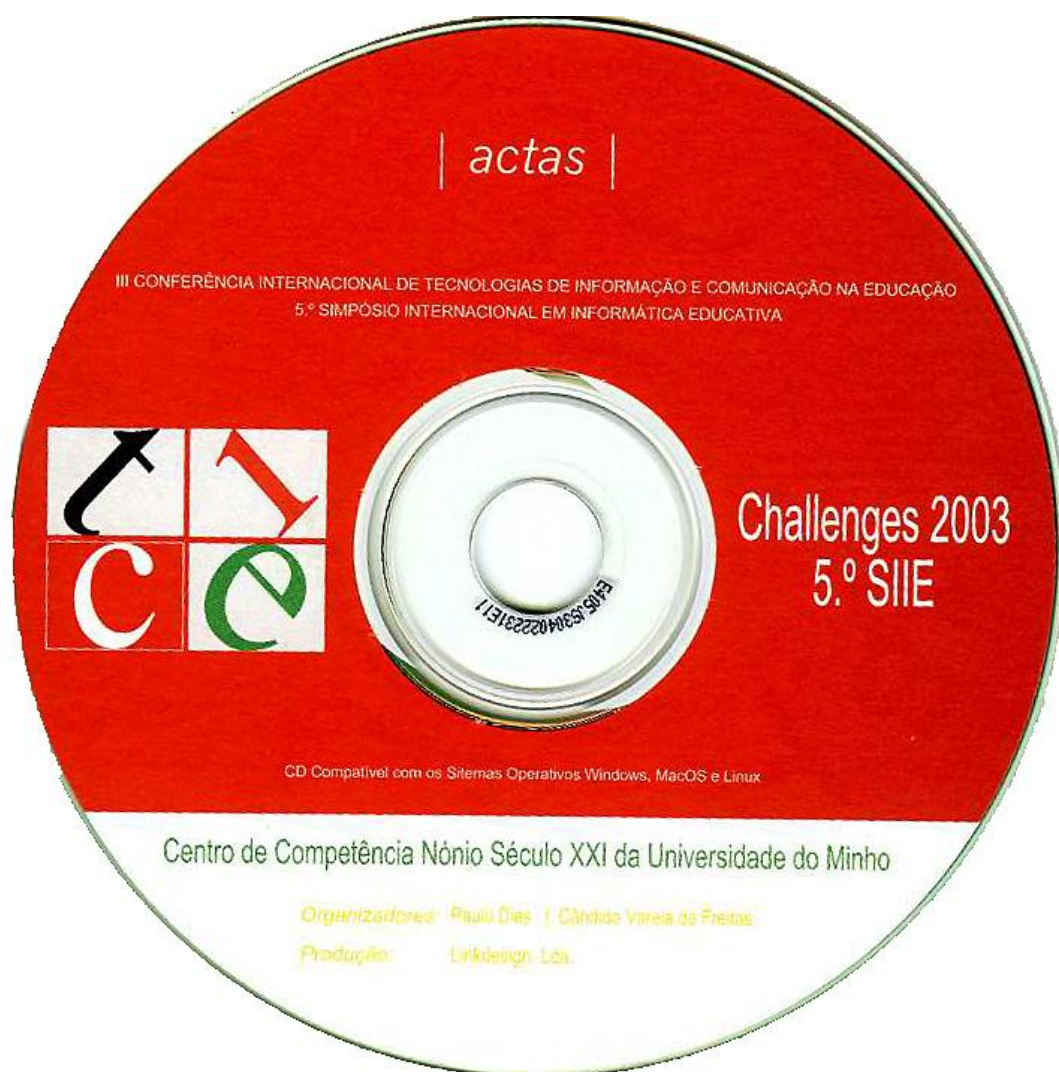


Ferraz, Nelson & SILVA, Bento (2003). Prazer de mexer, de criar, de imaginar, de partilhar... Prazer de fazer: um estudo sobre a utilização educativa da câmara de vídeo no 1º ciclo do ensino básico. In Paulo Dias & Varela de Freitas (orgs.), *Actas do III Congresso Internacional de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação, Challenges 2003*. Braga: Centro de Competência da Universidade do Minho, pp. 359-368. (ISBN: 972-8746-13-X).



PRAZER DE MEXER, DE CRIAR, DE IMAGINAR, DE PARTILHAR ... PRAZER DE FAZER: UM ESTUDO SOBRE A UTILIZAÇÃO EDUCATIVA DA CÂMARA DE VÍDEO NO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Nelson Mendes da Silva Ferraz

nferraz@netc.pt

Bento Duarte da Silva

bento@iep.uminho.pt

Resumo

Os autores consideram que a Educação para os Média é cada vez mais importante nos tempos da Sociedade da Informação, implicando o desenvolvimento de uma compreensão crítica dos média, o desenvolvimento da capacidade de análise e reflexão, a compreensão dos seus conteúdos, a compreensão dos processos implicados na recepção e na produção. Entendem que esta formação deve decorrer ao longo da vida de um indivíduo, começando, desde logo, nos seus primeiros anos, pois a criança é uma ávida consumidora dos média, nomeadamente da televisão e jogos vídeo/multimédia. Elegendo a tecnologia vídeo como uma das formas de abordagem desta temática, os autores descrevem e apresentam os resultados de uma investigação-acção sobre a utilização da câmara vídeo pelos alunos do 1º ciclo do Ensino Básico. Os resultados permitiram constatar que, aliando a aprendizagem ao lúdico, é possível produzir-se aprendizagem cognitiva e sócio-afectiva, isto é, aprende-se não só a ler, a escrever, a pesquisar, mas também a interagir, a comunicar e a fazer um uso crítico dos média.

1. Introdução

Os saberes, continuando a ser base do conhecimento, devem passar a ser trabalhados até à sua aplicação na prática, transformando-se assim em competências e revelando-se como aprendizagens úteis e significativas. Urge uma atitude assumida de proporcionar a mudança das práticas e conduzir cada escola na procura dos seus caminhos para a inovação.

O destinatário do processo de ensino/aprendizagem transformou-se profundamente pelo contexto essencial em que nasceu. Daí a necessidade de adequar os meios e as linguagens, ao tipo de conteúdos e ao destinatário. Como refere Ferrés (1996:124) a propósito da Televisão e Educação, “o destinatário do processo de ensino-aprendizagem transformou-se profundamente pelo contexto social em que nasceu e cresceu, um contexto em que a comunicação audiovisual é hegemónica”. Deste modo, mudaram também os seus hábitos perceptivos, os seus processos mentais, os seus gostos, as suas atitudes, a imediatez das informações, a hiper-estimulação sensorial...

Os alunos trazem toda uma problemática de vida, são diferentes dos de outras épocas, pelo que “ganhá-los” para aprender é uma tarefa difícil, mas que pode ser conseguida utilizando estratégias que os envolvam de um modo mais activo.

Realizar um ensino que contribua para o desenvolvimento individual e social dos alunos, “equivale a dizer que têm de se estreitar as relações entre os alunos e o mundo em que vivem, abandonar as tradicionais metodologias baseadas em mecanismos de mera memorização e repetição e, finalmente, criar condições para que os alunos participem na planificação das actividades a desenvolver, de acordo com os seus interesses, necessidades e aspirações, e que se apropriem dos sentidos das aprendizagens” (M.E. 2001:223).

Temos a noção de que o *processo* é tão importante como o produto final é algo que ainda nos cria algumas angústias. Fazer estas mudanças é um caminho algo moroso e, despertador, porventura, de muitas interrogações.

Fazendo as Novas Tecnologias cada vez mais parte da nossa vida quotidiana, não faria sentido que elas não fossem consideradas um recurso importante a utilizar. Por isso, no que se refere à escola em geral, “o grande problema, não é saber se devem usar ou não as novas tecnologias na formação. Trata-se, isso sim, de decidir como, quando e em que medida tirar partido deste tipo de recursos” (Ponte & Serrazina, 1998:11).

A abordagem principal deste trabalho centrou-se essencialmente na exploração da tecnologia vídeo no curriculum e no ensino-aprendizagem, destacando-se nesta abordagem, a utilização da câmara de vídeo pelos próprios alunos e sua integração nos currículos escolares do 1º ciclo do ensino básico.

Nesta comunicação, faremos num primeiro momento uma breve contextualização da problemática da Educação para os Média e para o Vídeo na Sociedade da Informação, para, de seguida, abordarmos o estudo de investigação-acção que efectuámos sobre a integração do vídeo nas práticas curriculares.

2. A Educação para os Média na Sociedade da Informação

A Educação para os Média é cada vez mais importante na actualidade, entendendo-a como uma forma diversificada e integrada de formação ao longo da vida. A Educação para os Média implica: o desenvolvimento de uma compreensão crítica dos media; o desenvolvimento da capacidade de análise e reflexão; a compreensão dos seus conteúdos; a compreensão dos processos implicados na recepção e na produção. Daí que responsáveis do Ministério da Educação para a Sociedade da Informação (pelo decreto-lei 140/2001, de 24 de Abril, que cria o Diploma de Competências Básicas em TIC) salientem a importância “dos novos desafios” que a “sociedade da informação e do conhecimento” enfrenta e que “exige de todos o domínio de novas competências” porque só assim se assegura “o exercício pleno dos direitos de cidadania”.

Já é tempo da escola atenuar o desfasamento existente nos ‘mundos comunicativos’ dos jovens de hoje, demonstrado empiricamente por Silva (1998:242) ao evidenciar que enquanto “no mundo extra-escolar os jovens vivem num universo comunicativo diversificado e multiplural, constituindo o audiovisual a dimensão mais importante, o mundo comunicativo escolar é mais reducionista devido ao domínio avassalador da dimensão scripto”.

É um dado adquirido que o audiovisual e o multimédia constituem um recurso e um meio importante. As informações hoje chegam por diversos meios, daí que um dos papéis principais da escola seja de *educar para e com os média*. Propor outros canais de transmissão de culturas, promover atitudes e valores. A forma como se manipulam as imagens, é muito mais perigosa do que a manipulação pelas palavras. Por isso, é cada vez mais importante ensinar a desarmadilhar, a descodificar o audiovisual

2.1. A utilização do vídeo

Com a utilização da câmara de vídeo entramos numa nova vertente da utilização dos meios audiovisuais: a produção de vídeos pelos alunos, o que implica uma aprendizagem, necessária, da linguagem audiovisual e conseqüente Educação para os Média. Estaremos, como refere Moderno (1992), a promover um excelente meio de expressão pessoal. Para o autor, talvez este seja o processo mais importante na perspectiva de que “o aproveitamento do carácter eminentemente educativo do processo de concepção, de elaboração e de realização de documentos pelos próprios alunos, leva-os a descobrir-se a si mesmos como alguém que faz parte integrante do processo de ensino/aprendizagem” (idem: 92). A produção de vídeos/utilização da câmara de vídeo funciona numa dupla valência significativa: aprende-se a ler imagens e, mais do que isso, a elaborá-las.

As funções do vídeo são diversificadas, mas neste trabalho demos evidência ao *vídeo-processo*, um pouco na linha de concepção de Ferrés (1997) e de Kyker & Curchy (1995), uma vez que implica dinâmicas próprias, sendo, como diz Ferrés, uma fórmula que dever ser reinventada continuamente. Com este trabalho de investigação-acção esperamos ter dado um contributo para essa reinvenção, uma vez que este pode ser um excelente meio de expressão dos alunos: o aproveitamento do processo de concepção e de produção pelos próprios alunos, leva-os a descobrirem-se a si mesmos como alguém que faz parte integrante do processo de ensino/aprendizagem (Moderno, 1992).

O vídeo, como se verifica, presta-se a uma boa exploração didáctica nas aulas, desde que integrado nos currículos, nas programações e nas estratégias dos professores. O vídeo pode ser também um excelente meio de expressão pessoal dos alunos. Como sustenta Tyner (1993:190), “seria cínico animar os alunos a questionar os média e não lhes facilitar o acesso a fontes valiosas de informação que podem ajudar a fundar as suas decisões. Os alunos necessitam de aceder a diversos recursos audiovisuais, aprender a dar sentido à informação e necessitam de oportunidades para realizar práticas para documentar a sua análise dos média, incluindo elementos de auto-expressão criativa”.

A utilização da câmara de vídeo pelos próprios alunos assume grande importância, logo à partida, pela forte carga motivacional que produz. Além disso, tem influência na utilização do vídeo como instrumento de conhecimento. Pela facilidade de uso, podendo registar em simultâneo som e imagem, produz-se uma realidade dinâmica e sonora. Professores e alunos podem efectuar diversos registos, gravar acontecimentos, observar aspectos particulares.

De acordo com Herrel & Fowler (1998) e Ferrés (1997), a câmara de vídeo, na aula, é portadora de algumas funções didácticas: facilita a observação e análise de acontecimentos e fenómenos; torna o aluno mais consciente do seu trabalho; é um instrumento de registo; permite exercitar a expressão audiovisual; permite avaliar aprendizagens, procedimentos e atitudes; favorece uma visão interdisciplinar do conhecimento; leva os alunos a expressar-se criativamente e a aprender a interpretar e a criar mensagens; apresenta uma dimensão moderna e lúdica; filmar é uma experiência envolvente; com um

pouco de compreensão acerca dos modos de planear e produzir um vídeo é possível pôr os alunos a trabalhar em grupo ou até mesmo sozinhos. Quando recorremos à utilização da câmara de vídeo é porque acreditamos, tal como Herrell & Fowler (1998:5), “que com o uso das câmaras de vídeo produz-se um impacto mais efectivo e de maior motivação para a aprendizagem na sala de aula”. O aluno para além de receptor, assume também a função de emissor/produtor.

A construção de vídeos na escola não pode existir apenas para um uso simples de puro entretenimento. Não basta carregar num botão e deixar que a câmara faça o filme. A construção de vídeos na escola deve assentar em duas áreas principais Valmont 1995:31-32): Primeiro, as actividades de planificação, produção e avaliação dos vídeos escolares envolvem os alunos em muitos aspectos: pensar, escrever, executar, e cooperar. É possível demonstrar que cada aluno pode aprender muito com a sua participação em cada uma destas actividades. Segundo, os vídeos concluídos são produtos do pensamento e esforços dos alunos e professores, e estes podem ser avaliados em termos das suas qualidades educacionais. Daí que a produção de vídeos entrelace as vertentes lúdica e a educativa, posicionando-se em algo que muitos autores designam por área do *Edutainment*.

A câmara de vídeo é, indubitavelmente, uma ferramenta útil ao serviço do ensino, podendo fazer a ponte entre a escola formal e a escola paralela. A produção de vídeo tem uma capacidade de envolver alunos e professores numa variedade de caminhos a explorar. A produção de vídeos, numa ideia que partilhamos com Herrel & Fowler (1998), “constitui uma última oportunidade, um compromisso do aluno para aprender. Esta integra naturalmente o envolvimento na escrita de guiões, composição artística, apresentação oral, e conhecimento de técnicas e sua aplicação” (*idem*: 4).

Para finalizar estas considerações em torno do uso do vídeo na Educação para os Média na Sociedade de Informação, concordamos com a opinião da professora Jan Weber (apud Kyker & Curchy, 1995:32) quando refere que a “produção de vídeo é uma ferramenta mágica para despertar a imaginação de toda criança”.

3. A metodologia adoptada

A melhor maneira de aprender a sintaxe da imagem da linguagem audiovisual é utilizando-a. Segundo Roldán & Cárdenas (1994: 43) “Os materiais teóricos de realização em vídeo estabelecem alguns referentes básicos, mas sem dúvida, que a autêntica aventura começa quando nos decidimos a escrever um guião e a manipular a câmara de vídeo ...”.

Mais do que vídeos com bom recorte técnico interessava-nos todo o processo, toda a envolvimento dos actores na elaboração e construção da aprendizagem.

Uma das mais importantes utilizações didácticas do vídeo é o *Vídeo-processo* (Ferrés, 1997). Por outras palavras, quando se faz uso da câmara de vídeo para uma dinâmica de aprendizagem, na qual os alunos se sentem implicados como sujeitos activos, equivale a falar de participação, de criatividade, de implicação, de dinamização. Quando os alunos produzem um programa, acrescenta Ferrés (1996) a propósito das relações entre Televisão e Educação, a aprendizagem realiza-se no próprio processo de produção: na procura de informações, na elaboração do guião, nas localizações, na selecção daquilo que irão gravar, na selecção dos enquadramentos a fazer, na escolha da banda sonora. Por outras palavras, como também já referiu Moderno, (1992:88): “O saber não se transmite, mas adquire-se, constrói-se. Daí que permitam ao aluno caminhar e que regulem a sua aprendizagem através da acção”.

Ao elegermos a câmara de vídeo pretendemos desencadear a aprendizagem como uma nova forma de comunicar, atendendo à sua especificidade como *self-media*.

A nossa intenção não era de fazer “expert’s” na produção de vídeo, mas mostrar caminhos para a utilização do vídeo no envolvimento e enriquecimento dos currículos, até porque depois de começar a usar “este meio fascinante [professores e alunos] encontrarão muitos mais usos para utilização na sala de aula e para além dela” (Herrell & Fowler, 1998:6).

3.1. As razões da investigação-acção

A metodologia de investigação subjacente a este estudo foi a metodologia de Investigação-Acção pois, como referem Cohen & Manion (1990), este tipo de investigação é adequado em contexto escolar sempre que se pretende alguma melhoria da prática pedagógica. É um tipo de investigação que se preocupa mais com o processo do que simplesmente com os produtos, o que se adequava para este projecto-vídeo. Ainda mais, porque era um estudo numa situação natural, o que favoreceu a observação participante como a técnica mais importante de recolha de dados. Outra característica importante que faz da investigação-acção um procedimento adequado para trabalhar nas aulas e nas escolas é a sua “flexibilidade e adaptabilidade” (*idem*: 281).

3.2. Como desenvolvemos o processo de investigação acção

Adoptamos este método de acordo com a natureza do objecto do nosso estudo/intervenção. O desenho da Investigação que adoptámos foi sempre condicionado nas suas práticas pelos princípios teóricos referenciais a todo este trabalho, ou sejam: uma melhor compreensão dos audiovisuais, na perspectiva de Educação para e com os Média através da utilização da câmara de vídeo na produção de pequenos filmes realizados pelos alunos; um processo negociado entre o investigador, o professor da turma, a escola e os alunos; a escolha de um tema transversal aos currículos enquadrada no Projecto Educativo da Escola; a adequação das linhas da investigação com o evoluir da investigação (e que derivaram de um conhecimento mais profundo da turma em estudo e do evoluir das aprendizagens) sem nunca nos desviarmos do rumo traçado.

3.3. Instrumentos de recolha de dados

O facto deste projecto de investigação ser principalmente baseado na participação activa dos alunos, e de acordo com os objectivos previamente definidos para o estudo, recorremos à observação participante. Para este nosso estudo recorremos a diferentes procedimentos para recolha de dados, como:

- Questionário sobre vivências e experiências com o audiovisual/vídeo, dirigido aos alunos, constituindo uma primeira abordagem na qual pretendíamos conhecermos melhor alguns dos hábitos e preferências em relação aos meios audiovisuais, bem como do tipo de equipamentos audiovisuais e informáticos e respectivos usos por parte das crianças.
- Questionário sobre o uso da câmara de vídeo na escola, que foi utilizado como pré-teste, logo numa das sessões iniciais. Pretendíamos determinar o que a nossa amostra achava sobre a utilização da câmara de vídeo na escola e sua utilidade educativa, sobre o conhecimento que tinham, à partida, para o estudo da linguagem da construção do vídeo e do modo como percebiam as imagens televisivas. Este questionário foi aplicado novamente no final de todo o processo (pós-teste).
- Notas de campo da observação, isto é, registo de notas relativas à observação de comportamentos, atitudes, discurso dos alunos, constituindo material importante para o estudo, sendo uma constante durante o percurso do mesmo.
- Registos de imagem efectuados em vídeo ou com uma câmara fotográfica digital (uns registos elaborados pelos alunos, outros por nós), constituíram uma opção metodológica relativamente às aprendizagens que pretendíamos que fossem realizadas.
- No final do desenvolvimento de todo o processo de produção foram realizadas algumas entrevistas aos alunos da turma que nos serviu de amostra, e que constituíram também elementos de análise, fornecendo dados a diferentes níveis, com relevância para o estudo.
- No tratamento de dados procedeu-se à análise de frequências, à comparação efectuada nos dois testes realizados, à análise de conteúdo pelo processo de categorização das respostas (nas entrevistas e nos questionários) e à análise do material produzido pelos alunos (textos e ilustrações).

3.4. Caracterização da amostra

A turma era constituída por 17 alunos do 4º ano de escolaridade, sendo 8 meninas e 9 rapazes, com idades compreendidas entre os 9 e os 10 anos. Todo o estudo decorreu numa escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico dentro do perímetro urbano da cidade de Braga. Em relação às vivências e experiências com as tecnologias, em particular do audiovisual/vídeo, os quadros seguintes dão conta de conta desses aspectos.

Equip. existentes nas casas dos alunos		
Equipamentos	Pop..Esc. (n=17)	
	Freq.	%
Televisor	17	100,0
Máquina fotográfica	17	100,0
Rádio	16	94,1
Videogravador	11	64,7
Leitor/gravador de Música	11	64,7
Computador	8	47,1
Câmara de vídeo	5	29,4
Computador L/ Internet	3	17,6

Utilização de equipamentos (sozinhos)		
Materiais	Nº	%
Máquina fotográfica	15	88,2
Computador	11	64,7
Videogravador	10	58,8
Câmara de vídeo	4	23,5

Contrastando com os 100% da televisão e máquina fotográfica, a câmara de vídeo aparecia como o equipamento tecnológico com menor frequência (29,4%). Daqui sobressaía o carácter novidade deste equipamento para a nossa amostra e, por conseguinte, com um grande potencial motivacional.

A câmara de filmar tinha uma utilização inferior à registada como equipamento existente em casa dos alunos (23,5%). Reforça-se, assim, a ideia que a sua utilização constituiu um elemento novo para a maioria dos alunos.

Quando elaborámos esta questão sabíamos que a utilização dos equipamentos não se reduz apenas ao agregado familiar e se alarga a outros contextos, como a escola. O que se conclui que a escola também não propicia esse contacto. Curioso verificar que numa situação inversa relativamente ao computador, a posse em casa (47,1%) para a utilização (64,7%) regista uma subida, a que não será alheia o incremento dos computadores nas escolas, conseguido através da execução de programas e projectos em TIC.

Preferências dos alunos	Gosto Muito	Gosto Pouco	Não Gosto
Ver televisão	16	1	0
Praticar desporto	15	1	1
Ouvir música	15	2	0
Brincar	14	3	0
Conviver com os amigos	14	3	0
Ver filmes em vídeo	11	5	1
Jogar no computador	9	6	2
Desenhar e pintar	9	8	0
Ler livros	8	9	0
Utilizar a Internet	4	4	9
Filmar com câmara vídeo	3	7	7

A televisão domina as preferências da maioria dos alunos contrapondo com o filmar com a câmara de vídeo, em que apenas 3 alunos referem que *Gostam Muito*.

Podemos, no entanto, referir (quando comparamos apenas os meios tecnológicos) que o grau de preferência aumenta conforme o grau de existência ou de utilização desse meio. O que leva a concluir que relativamente à câmara de vídeo se os alunos a não possuem e não a utilizam, constitui um factor desconhecido e, por isso, não considerado nas suas preferências.

3. 5. Procedimentos do Projecto-Vídeo

A utilização da tecnologia do vídeo pelos alunos com recurso à utilização da câmara de vídeo foi o caminho que seguimos

Se, por um lado, estávamos a trabalhar numa situação curricular real, em que as condições necessárias ao desenvolvimento de um trabalho de produção de vídeo nem sempre eram as necessárias, quer do ponto de vista técnico e metodológico, por outro lado não nos quisemos afastar das concepções que adoptamos e que são referenciadas por Herrel (1998) e Ferrés (1997). Seguindo os procedimentos apontados por estes dois autores relativamente à produção de vídeo, procuramos 'gerir' todo o processo de acordo com o esquema seguinte, partindo da concepção da ideia, elaboração do guião, realização e montagem.

Delimitação do projecto ⇒ Sinopse ⇒ Guião Literário ⇒ Guião Técnico ⇒ Realização ⇒ Pós-realização ou Montagem

O tema aglutinador da Projecto foi a *Construção da Cidadania*, tema que fazia parte do Projecto Educativo da Escola e do Projecto Curricular de Turma. Em anexo, apresentámos uma sinopse mais detalhada da descrição do desenvolvimento das actividades, realizadas em 15 sessões de trabalho, distribuídas ao longo de quatro meses (de Março a Junho de 2001). De forma sucinta, estas actividades consistiram em:

- Discussão na turma sobre vários assuntos possíveis a trabalhar dentro do tema;
- Distribuição do Projecto-vídeo;
- Construção de um pequeno texto de acordo com a informação recolhida;
- Fragmentação do texto em cenas – guião literário;
- Escrita do texto das cenas e ilustração;
- Debate das características técnicas (construção da *story-board*);

- Cada equipa/grupo filmou de acordo com o guião;
- Visionamento e selecção das imagens a editar;
- Montagem das imagens;
- Sonorização.

Por sua vez, o Projecto integrava-se na Educação para e com os Média, através da relação:
Aprender ⇒ Construir ⇒ Descodificar

Efectuámos este processo, através da:

- Discussão na turma sobre vários assuntos a trabalhar dentro do tema Educar para a Cidadania.
- Distribuição em cada equipa/grupo de alunos escolhidos aleatoriamente, seguindo-se a escolha de um líder e um nome para o grupo;
- Seguiram-se sessões de implementação de uma nova linguagem e a aprendizagem de uma outra forma de comunicação: viram pequenos filmes dos bastidores de programas televisivos conhecidos, simularam filmagens na sala de aula de acordo com as técnicas de filmagem aprendidas, realizaram filmagens no exterior e debateram em grupo o visionamento dessas filmagens-treino;
- Escrita de um pequeno texto em três fases;
- Cada grupo elaborou um pequeno texto, um pequeno enredo (era uma situação mais concreta, próxima das redacções que costumavam realizar nas aulas);
- Em grupo e com a ajuda do professor e do investigador procedeu-se à fragmentação do texto em cenas. Estávamos assim a elaborar o guião literário (queríamos que os alunos se apercebessem que esta era uma fase importante, onde tudo se consubstancia e que é um processo evolutivo). É aqui que se geram e se gerem mais interacções.
- A *story-board*, a construção mais técnica, no qual os alunos colocaram o conteúdo da acção, desenharam e escreveram cada sequência, definindo alguns aspectos técnicos (planos, angulação, zoom e movimentos de câmara).
- Um elemento de cada grupo com a *story-board* na mão funcionava como realizador, outro(s) aluno era o operador de câmara, enquanto outros funcionaram como artistas.
- Um grupo de cada vez contactou com os novos materiais, visionou as filmagens, fez as escolhas adequadas e a temporização. Era um momento importante, numa perspectiva de educação para os média – a reconstrução de uma nova realidade.
- Não nos interessava nesta fase o aprimorar de conhecimentos técnicos, o objectivo (o processo, a envolvência) já estava alcançado. Apesar de serem os alunos a manipularem o equipamento tornou-se necessária uma maior ajuda. Apesar de tudo os produtos finais constituem por si documentos interessantes.
- Na sonorização, o sistema utilizado foi o “audio-dubbing”, mistura áudio de música e da voz dos alunos.



Em síntese, procurou-se que com a manipulação da câmara de vídeo e com actividades de concepção, se efectuasse um jogo dinâmico e motivador, tendo em vista a aquisição de procedimentos e de uma nova linguagem técnica.

4. Resultados

Das entrevistas efectuadas aos alunos podemos constatar os níveis de satisfação face ao desenvolvimento de todo o projecto através das expressões: *“foi divertido ... aprenderam coisas novas ...”*; *“gostaram de mexer em máquinas ... é fácil de usar ...”*; *“aprenderam que para fazer um filme é necessário passar por várias fases ...”*; *“para compreender melhor a televisão ...”*; *“para tornar a escola mais interessante ...”*; *“gostariam de continuar no futuro ...”*.

Relativamente aos textos produzidos pelos alunos podemos verificar o agrado pela experiência realizada, a utilização do novo vocabulário e a descrição das várias fases do processo.

Da entrevista realizada ao professor da turma é de salientar as referências relativas à importância e pertinência de começar *“nos bancos da escola”* a preparar as crianças para a linguagem da imagem; da necessidade de os alunos, ao serem convidados a participar em todas as fases do processo, ser mais gratificante do que serem conduzidos; reforço da ideia, expressa pelos alunos, quando refere que manifestaram o desejo de continuar a repetir a experiência.

Da análise dos questionários salientamos aqui, entre vários aspectos estudados, apenas os itens abordados na sequência da linha que seguimos para esta comunicação. Deste modo, questionámos os alunos sobre o *funcionamento de uma câmara de vídeo*.

Antes Projecto-vídeo:

Funcionamento da câmara de vídeo de acordo com os alunos:	%
Carrega-se num botão para funcionar e filma-se	35,3
Funciona com bateria, electricidade e carrega-se em botões	17,6
Funciona com botões, cassete, bateria e pilhas	11,8
É uma máq. fotográfica mas filma muitas coisas ao mesmo tempo	5,9
Não soube responder	29,4

Após Projecto-vídeo

Funcionamento da câmara de vídeo de acordo com os alunos:	%
Carrega-se num botão para funcionar e filma-se	11,8
Funciona com bateria, electricidade e carrega-se em botões	58,8
Funciona pela manipulação do botão vermelho de REC e PAUSA.....	17,6
Umas células que transformam a luz em imagens	5,9
Funciona com lente e chips	5,9

A questão colocada aos alunos não era, à partida, uma questão de resposta fácil, ainda menos para um universo alargado de alunos que nunca utilizara uma câmara de vídeo. Queríamos, no entanto, saber até onde poderia ir o seu nível de conhecimento. Numa análise comparativa podemos constatar que para 35,3% dos alunos o funcionamento de uma câmara quase se resumia *ao carregar num botão e filmar*. A referência sobre o funcionamento através de botões, bateria e electricidade aparece, apenas, com 17,6% de registos e que 11,8% dos alunos acrescentam a necessidade da existência de uma cassete. É significativa a resposta dos alunos que não souberam responder (29,4%).

Após a realização do processo de intervenção que levamos a efeito, podemos analisar a qualidade das respostas e verificar por comparação a evolução registada. Assim, a ideia de que *uma câmara de filmar para funcionar precisa de bateria ou electricidade e que se tem que premir botões* é referida por 58,8% dos inquirido (as respostas mais simplistas de que se carrega apenas num botão e filma-se, que no Antes do Projecto-vídeo correspondia à frequência de resposta mais elevada, surge nesta fase apenas com 11,8% de registos), acrescenta-se ainda 29,4% de respostas com teor mais complexo, focando aspectos mais técnicos o que, adicionadas à resposta de que uma câmara é algo mais do que apenas botões para filmar, faz com que 88,2% dos alunos tenham uma noção mais precisa do seu funcionamento.

Torna-se curioso referir que 17,6% dos alunos passam a fazer referência aos botões de Rec e Pausa; 5,9% referem que a câmara funciona através de células que transformam a luz em imagens e 5,9% que refere que funciona com lentes e chips. Estas duas últimas referências revelam interesse destes alunos em quererem saber mais, uma vez que considerações técnicas desta natureza não foram abordadas, o que evidencia algum trabalho de pesquisa, ou talvez de conversa sobre o assunto com os pais, em casa.

Quisemos saber também qual foi o nível de satisfação da utilização da câmara de vídeo depois da realização de todo o trabalho.

Gosto pela utilização da câmara de vídeo:	%
Muito	
É divertido e bonito	35,3
É fixe e não custa nada	11,8
Foi a primeira vez	17,6
Gosta de mexer na câmara	11,8
Sempre quis aprender a filmar	5,9
Foi uma experiência espectacular	11,8
Pouco	
Cansativo e aborrecido	5,9
Não gostei	0,0

Pela análise dos itens referidos anteriormente e sendo a câmara de vídeo um elemento que nunca fez parte dos hábitos da grande maioria dos alunos, podemos chegar à conclusão que todos os alunos que já a haviam utilizado, tinham gostado de o fazer e continuam a demonstrar gosto pela sua utilização.

Os alunos que a utilizaram pela primeira vez revelaram gostar muito de a utilizar, não existindo nenhum aluno que tenha revelado qualquer tipo de “aversão” ao seu uso.

Assim sendo, permite-nos afirmar que, com uma maior utilização deste recurso, com mais envolvimento na concepção de projectos como este, os alunos poderão com facilidade criar laços empáticos com esta nova ferramenta e adquirir novas aprendizagens de um modo diversificado.

5. Conclusões

Desta experiência podemos concluir que a tecnologia vídeo poderá fazer parte dos momentos gratificantes da aprendizagem, porque vai de encontro aos centros de interesse dos alunos e tem em conta que o conhecimento da realidade circundante pode dinamizar actividades criativas e despoletar atitudes de autonomia, responsabilidade e solidariedade (indo de encontro aos princípios gerais da Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei 46/86, 14 de Outubro). Destaquemos algumas das principais pontos que fundamentam esta conclusão.

5.1. A câmara de vídeo: uma outra forma de envolver os alunos

No trabalho que desenvolvemos com a tecnologia vídeo, com especial destaque para a utilização da câmara de vídeo pelos próprios alunos, esta revelou-se um óptimo meio para apostar no trabalho colaborativo entre alunos e professor. Contribuiu ainda para aumentar o interesse e a atenção, a persistência, a iniciativa, o espírito crítico e a reflexão, para facilitar a troca de ideias, a retenção de informação, em suma, permitiu aos alunos a construção do seu saber num ambiente activo e em que eles foram os principais elementos.

5.2. Produzir vídeos é produzir aprendizagens

Com as actividades de produção de vídeo, podemos constatar, que esta tecnologia desenvolve nos alunos diferentes destrezas, uma vez que ao estarem envolvidos numa dinâmica de projecto, aprendem: a ler, escrever, pesquisar, a desarmadilhar e a descodificar o audiovisual, aprendem a trabalhar em grupo, aprendem a comunicar, aprendem alfabetização visual, ... aprendem a ver televisão.

5.3. Aprendem a interagir, a comunicar, a fazer um uso crítico dos média

Todo o envolvimento que se gerou em torno do processo de produção de vídeos, desde a elaboração do guião até à fase da montagem, constitui um meio para fazer despertar a imaginação e a criatividade dos alunos. Revela *efeitos na aprendizagem*, através da aquisição de novo vocabulário audiovisual e de uma nova forma de comunicar através da utilização de diversos códigos expressivos.

A *interacção* que se desenvolveu neste ambiente favoreceu a afectividade e a emoção, criou uma nova dimensão na relação aluno-aluno e aluno-professor, produzindo uma melhoria nos níveis de confiança, de desinibição e exteriorização de factores da mais diversa índole, desde o campo cognitivo ao campo afectivo.

Naturalmente, toda a envolvimento dos alunos na produção de videogramas implica a passagem por diversas fases de um processo que ajuda os alunos a adoptar uma atitude mais crítica e reflexiva em relação às mensagens que os média veiculam. Pelo que, ao Educar para e com os Média estamos a implicar as componentes sociocêntrica e mediocêntrica de utilização dos média que se supõe indissociáveis uma da outra. De salientar que estas componentes devem ser abordadas, à luz das novas orientações curriculares, de uma forma interdisciplinar e/ou transdisciplinar, porque só de uma maneira global e abrangente os alunos poderão desenvolver uma atitude crítica e positiva face aos média.

A metodologia de exploração do vídeo revelou-se exequível para ser trabalhada, mesmo com alunos (crianças) do 1º ciclo do Ensino Básico. Porque a escola também é um local de prazer e porque as actividades de produção implicam: prazer de mexer, prazer de criar, prazer de imaginar, prazer de partilhar... prazer em fazer.

Referências Bibliográficas:

- Carominas, A. (1994). *La comunicación audiovisual y su integración en el currículo*. Barcelona:ICE, Universitat de Barcelona, Editorial Graó. CI MIE.
- Cohen, L. & Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: Ed. La Muralla, SA
- Ferrés, J. (1997). *Vídeo y Educación*. Barcelona. Paidós.
- Ferrés, J. (1996). *Televisión y Educación*. Barcelona: Ediciones Piados Ibérica.
- Herrel, A. & Fowler, J. (1998). *Camcorder in the Classroom: using the videocamera to enliven curriculum*. New Jersey. Prentice Hall.

- Kyker, K. & Curchy, C. (1995). *Video Projects for Elementary and Middle Schools*. Englewood: Libraries Unlimited.
- M.E. (2001). *Gestão flexível do currículo – escolas partilham experiências*. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica
- M.E. (2002). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação
- Moderno, A. (1992). *A Comunicação Audiovisual no Processo Didático no Ensino e na Formação Profissional*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Ponte, J. & Serrazina, L. (1998). *As Novas tecnologias na Formação Inicial de Professores*. Lisboa: Ministério da Educação: Departamento de Avaliação Prospectiva e Planeamento.
- Roldán, I. & Cárdenas, T. (1994). Teoría y práctica en la producción de un vídeo educativo. In *Comunicar 3*, (43-49). Andalucía: Revista de medios de comunicación y educación. Grupo Pedagógico Andaluz “Prensa e Educación”.
- Silva, B. (1998). *Educação e Comunicação*. Braga: CEEP – Universidade do Minho.
- Tyner, K. (1996). Conceptos clave de la alfabetización audiovisual. In Roberto Aparici (coord.). *La Revolución de los Medios Audiovisuales*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Valmont, W. (1994). *Creating videos for school use: Boston: Allyn and Bacon*

Anexo

Descrição das Actividades ⇨ Tema: “CONSTRUIR A CIDADANIA”
<ul style="list-style-type: none"> - Enunciação dos objectivos do trabalho a realizar com os alunos - Preenchimento de um questionário sobre as preferências e hábitos relativos ao uso dos audiovisuais.
<ul style="list-style-type: none"> - Preenchimento de um questionário sobre o uso da câmara de vídeo e linguagem vídeo.
<ul style="list-style-type: none"> - Escalonamento dos grupos de trabalho. - Estabelecimento de regras - Início da construção da sinopse (conteúdos, estrutura e tratamento) - Escolha dos temas de acordo com o Plano Educativo
<ul style="list-style-type: none"> - Visionamento de filmagens dos bastidores da televisão com o objectivo de ajudar a compreender melhor e a desvendar alguns segredos desta – primeiros dois pequenos filmes.
<ul style="list-style-type: none"> - A linguagem do vídeo (Angulação + Zoom): - Filmagens-treino com os alunos dentro das regras aprendidas ao longo da sessão - <u>dois grupos</u>
<ul style="list-style-type: none"> - Filmagens-treino com os alunos dentro das regras aprendidas ao longo da sessão - <u>dois grupos</u>
<ul style="list-style-type: none"> - A linguagem do vídeo (Planos + Enquadramento): - Filmagens-treino com os alunos dentro das regras aprendidas ao longo da sessão - <u>dois grupos</u>
<ul style="list-style-type: none"> - Filmagens-treino com os alunos dentro das regras aprendidas ao longo da sessão - <u>dois grupos</u>
<ul style="list-style-type: none"> - Visionamento reflexivo professor/aluno dentro da estrutura da linguagem do vídeo e dos aspectos técnicos
<ul style="list-style-type: none"> - Visionamento de filmagens dos bastidores da televisão com o objectivo de ajudar a compreender melhor e a desvendar alguns segredos da televisão - outros dois pequenos filmes.
<ul style="list-style-type: none"> - Construção, em grupo, de pequenos enredos, de acordo com os temas já definidos.
<ul style="list-style-type: none"> - Divisão da narrativa em partes, estruturadas de acordo com o espaço, o tempo e as personagens, que constituirá o Guião Literário.
<ul style="list-style-type: none"> - Elaboração de um Guião mais estruturado e mais técnico –tipo story board – onde os alunos vão fragmentar o conteúdo da acção em cenas, desenhando e escrevendo cada sequência (como referência e maior grau de concreticidade) definindo alguns aspectos técnicos básicos, tais como: planos, angulação, zoom e movimentos de câmara.
<ul style="list-style-type: none"> - Realização das filmagens – <u>dois grupos</u>
<ul style="list-style-type: none"> - Realização das filmagens – <u>dois grupos</u>
<ul style="list-style-type: none"> - Visionamento das imagens recolhidas – planificação do processo de montagem. - Primeiro contacto com os equipamentos de montagem (ver como funciona).
<ul style="list-style-type: none"> - Montagens vídeo e áudio.
<ul style="list-style-type: none"> - Visionamento em grande grupo dos vídeos produzidos - Avaliação - Recolha de desenhos dos alunos - Composição escrita individual (na escola ou em casa sobre todo o processo) - Questionário idêntico ao da 1ª sessão para verificar as aprendizagens