

## DIÁLOGOS ENTRE COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA NA CONSTRUÇÃO DA VÍDEO-AULA<sup>1</sup>

*DIALOGUES BETWEEN COMMUNICATION AND DISTANCE  
EDUCATION IN THE VIDEO-CLASS CONSTRUCTION*

**Michelli Taborda<sup>2</sup>, Morgana Hamester<sup>3</sup> e Sibila Rocha<sup>4</sup>**

### RESUMO

Estudam-se os vínculos entre a comunicação e a educação na modalidade EAD (Educação à Distância) por meio da dinâmica de construção de vídeo-aulas a partir do uso de técnicas de comunicação, mais especificamente, do uso de dispositivos midiáticos como ferramenta da educação. Baseia-se nos modos que se realizam o processo de transformação de discursos não midiáticos para midiáticos (como assim é chamada a prática discursiva no âmbito das instituições) com intuito de tornar interessantes os conteúdos pedagógicos. Buscam-se, assim, respostas para algumas questões formuladas sobre a construção de vídeo-aulas, indagando-se sobre *quando, como e por que* são inseridas lógicas comunicacionais de mídia que operam transformações de caráter estrutural em um produto acadêmico, sem modificar funções, proposta e trajetória de um conteúdo acadêmico? O objetivo é compreender como se estabelecem as articulações entre o campo das estratégias de mídia com os professores de vídeo-aulas destinadas ao ensino na modalidade EAD. O percurso metodológico foi construído por meio de uma abordagem qualitativa organizada a partir de três grandes eixos: 1) uma pesquisa teórica, construída por meio da discussão de conceitos-chave que guiam a investigação e diálogo com autores mapeados a partir de levantamento bibliográfico sobre os temas; 2) a partir do levantamento de materiais de apoio, sobre o conjunto de vídeo-aulas e 3) uma pesquisa empírica, analítica, por meio dos procedimentos observacionais e qualitativos no sentido de desvendar as estratégias midiáticas usadas na produção de vídeo-aulas. Delimitou-se como objeto empírico vídeo-aulas do Centro Universitário Franciscano/RS/Brasil, do curso Tecnólogo em Recursos Humanos em EAD.

**Palavras-chave:** audiovisual, conteúdos pedagógicos, técnicas de comunicação.

### ABSTRACT

*The links between communication and education in the DE modality (distance education) are studied through the dynamics of the construction of video-lessons from the use of communication techniques, more specifically, the use of media devices as a tool of education. It is based on the ways in which the process of transforming non-mediatic discourses into mediatized discourses (as this is called discursive practice within institutions) is performed in order to make pedagogical content accessible and interesting. Thus, we seek answers to some questions asked about the construction of video-lessons, investigating when, how and why are communication media logics inserted that operate structural transformations in an academic product, without changing function, proposal and trajectory of an academic content? The objective is to understand how articulations are established between the field of media strategies and the teachers of video-classes addressed to teaching in the DE modality. The methodological course was constructed through a qualitative approach organized from*

<sup>1</sup> Trabalho de Iniciação Científica - PROBIC.

<sup>2</sup> Acadêmica do curso de Jornalismo e bolsista PROBIC - Centro Universitário Franciscano. E-mail: atmichelli@gmail.com

<sup>3</sup> Coautora. Jornalista e professora. E-mail: bruxamorgana@hotmail.com

<sup>4</sup> Orientadora - Centro Universitário Franciscano. E-mail: sibila@unifra.br

*three main axes: 1) a theoretical research, built through the discussion of key concepts that guide research and dialogue with authors mapped from a bibliographical survey on the themes; 2) a documentary research, through the collection of supporting materials, on the set of video-lessons; and 3) an empirical, analytical research through the observational and qualitative procedures in order to unveil the media strategies used in the production of video-lessons. It was delimited as an empirical object video-lessons of the Centro Universitário Franciscano/ RS / Brazil, of the Technology in Human Resources Course in DE modality.*

**Keywords:** *audio-visual, communication techniques.*

## INTRODUÇÃO

Em um estudo sobre o vídeo na sala de aula, Morán (1995) refere que é preciso compreender as linguagens da TV e do vídeo, e destaca a importância do uso de recursos audiovisuais nas aulas, já que geralmente são vistos pelo aluno como proporcionadores de lazer. O vídeo está umbilicalmente ligado à televisão e a um contexto de entretenimento, que passa imperceptivelmente para a sala de aula. O autor acredita que o vídeo, na concepção dos alunos, significa descanso e não “aula”, o que modifica a postura e as expectativas em relação ao seu uso. Seria interessante aproveitar essa expectativa positiva para atrair o aluno para os assuntos do plano de ensino, estabelecendo novas conexões entre os produtos audiovisuais e as outras dinâmicas da aula.

Para Morán (1995), a educação do aluno, ou mesmo sua alfabetização, não é apenas verbal-escrita e audiovisual, é verbal-escrita-audiovisual. Essa tríade define o sentido real que o educador deve buscar quando se educa uma pessoa. Não há como separar a educação escrita da educação visual, por exemplo, pois se unificam e caminham a um objetivo final em comum, a diversidade, a integração e a totalidade na educação do indivíduo e sua relação com o mundo.

A partir desse conjunto de pressupostos concentra-se esta reflexão na descrição de uma vídeo-aula à luz do mapeamento do ator e suas estratégias midiáticas, entendendo a interação homem-tecnologia como uma atividade técnico-social presente em todas as etapas da civilização. Nesse sentido a construção de uma vídeo-aula faz uso de algumas estratégias de interação com o receptor a fim de produzir efeito de vínculo, já que as pessoas não querem só informação na mídia, mas também querem ver-se, ouvir-se, participar, contar o próprio cotidiano para si mesmas e para aqueles com quem convivem.

Nesse contexto, propõe-se aprofundar o diálogo entre comunicação e educação a distância tendo como fio condutor a construção de vídeo aulas e, conseqüentemente, a linguagem audiovisual. Busca-se demonstrar, no decorrer do trabalho, que a transformação do conteúdo pedagógico em vídeo-aula utiliza-se de técnicas de comunicação que constroem vínculos e efeitos de sentidos, mesmo que a interatividade quando processualizada em nível acadêmico, por meio da educação virtual, ainda não apresente liberdade total de ambos os polos da interação.

Nesse sentido, desenvolvem-se questões teóricas que permitem entender que para o melhor aproveitamento da utilização da linguagem audiovisual, é importante saber como a linguagem

audiovisual constitui-se. Conhecendo seus elementos e a forma como se organizam, é possível planejar e construir objetos de aprendizagem audiovisuais mais compreensíveis e aprazíveis para a interação humano-dispositivo.

Aprofunda-se no quadro teórico, como os processos interativos procuram estabelecer a probabilidade da expressão e da criação por meios audiovisuais. Os meios audiovisuais deixam de ser apenas uma ferramenta didática, e passam a exigir uma interação continuada que permite mais do que olhar imagens, mas interpretá-las visando à criação de novas mensagens e informações.

Já no que diz respeito aos aspectos teóricos metodológicos, a análise de uma vídeo-aula construída no Centro Universitário Franciscano tem como suporte o entendimento de que é especialmente por meio das imagens e dos sons passíveis de serem anotados por ferramentas audiovisuais que se fundamenta a sociedade global. Além disso, no diálogo entre educação a distância e a comunicação, a linguagem audiovisual torna possível a veiculação de uma enorme variável de informações, sob os mais diversos contornos e gêneros.

## **O CONTEXTO COMUNICACIONAL E A VÍDEO-AULA**

As possibilidades de uso e escolhas de técnicas comunicacionais na construção de uma vídeo-aula sinalizam para um conhecimento sobre a televisão e seus recursos. Os processos interacionais produzem novas formas de vínculo entre emissão e recepção. No momento em que McLuhan (1964) classificava os meios de comunicação como quentes e frios, o autor já previa a tendência de esses meios permitirem, em maior ou menor grau, a participação do público no processo comunicacional. De acordo com essa classificação, os meios quentes permitiriam pouca ou nenhuma intervenção, enquanto que os meios frios estimulariam o desejo do público de participação, já que estariam abertos à interação. A televisão seria, então, um meio frio.

Para o autor, um meio frio, como a televisão, daria mais possibilidade ao receptor/usuário do que um meio quente, como o rádio. Um meio quente proporcionaria pouca participação. A televisão, portanto, asseguraria um alto envolvimento da audiência, exigindo respostas criativas e participantes. Dessa forma, McLuhan (1964, p. 359) constata que “os programas mais eficazes seriam aqueles cujas situações consistem em processos que devem ser completados”.

Diante disso, pode-se considerar, então, que a televisão já surgia com a proposta de meio frio e instigava o público ao envolvimento, ainda que a participação fosse bastante limitada. No início, a produção do conteúdo transmitido pela televisão estava centrada no emissor, ou seja, era uma produção unilateral em que o conteúdo transmitido seria produzido exclusivamente pelo emissor. Assim, tratava-se um sistema fechado, em que não cabia ao receptor uma participação efetiva no que diz respeito à produção da mensagem ou mesmo ao *feedback*.

Mesmo que a transmissão televisiva fosse considerada por muitos autores como um processo unilateral, sem nenhum canal de retorno em que o telespectador tivesse alguma possibilidade de expressar seu *feedback*, nenhum receptor podia ser considerado totalmente passivo. Nesse sentido, de acordo com Lévy (1996, p. 79), “mesmo sentado na frente de uma televisão sem controle remoto, o destinatário decodifica, interpreta, participa, mobiliza seu sistema nervoso de inúmeras maneiras, e sempre de forma diferente de seu vizinho”.

Portanto, o *feedback* dos telespectadores seria a possibilidade de escolha entre os canais disponíveis, ou até mesmo entre outras atividades paralelas que substituiriam a televisão e a interpretação da mensagem recebida. Os possíveis comentários e reações sobre o conteúdo assistido seriam também uma forma de expressar sua opinião diante do comunicado.

Diante desse contexto, houve a necessidade de transformação dos meios de comunicação e de trazer o telespectador para dentro do ‘jogo’, ou seja, possibilitar que este participasse do processo de produção dos programas, ou então, possibilitar a este interagir e expressar a sua opinião diante do comunicado. Segundo Fausto Neto (2007a, p. 101), “a inclusão do receptor no dispositivo significa que ele passa a se constituir num co-gestor de operações e sentidos”.

Essas novas formas de inclusão do receptor estariam produzindo profundas e complexas mudanças nas próprias rotinas da cultura e do trabalho do apresentador de tevê, da mesma forma que as regras que orientam a codificação da realidade e que passam a ser compartilhadas com o receptor. Segundo Fausto Neto (2007b), tais estratégias de inclusão, representam uma nova forma de protagonização do espectador no âmbito do dispositivo midiático, de suas lógicas e de suas regras de produção de sentido.

A verdadeira mudança consiste em tornar a televisão um instrumento de convívio, um suporte para o diálogo, em que apresentador e espectador expressam ideias, criam e participam do mundo. Machado (1995) defende que a televisão desenvolve processos em andamento, ou seja, incompletos, abertos, baseados no improviso e no acaso, cuja importância está na experiência televisual. Assim, o meio deixa brechas, incentiva as diversas interpretações, emociona, faz o espectador entrar em um jogo.

Segundo Matuck (1995), assistir à televisão consiste em uma atividade interativa, já que o estado psíquico do indivíduo é alterado. Lemos (2002) justifica uma relativa evolução da interatividade do televisor sob o ponto de vista tecnológico, pois “a interação homem-tecnologia é uma atividade tecno-social presente em todas as etapas da civilização” (p. 119).

Lemos sugere diferentes níveis de interação: anos atrás, quando a tevê era em preto e branco, com no máximo dois canais, o telespectador estava limitado apenas a ligar e desligar o aparelho, aumentar e diminuir o volume, regular brilho, contraste e volume, ou seja, interagia pouco com o meio, o que pode ser chamado de nível zero. Com o surgimento da televisão em cores, esse grau de participação do receptor aumenta, e há uma maior oferta de canais. Depois, no nível um, surge o advento do controle remoto, que permite a atividade de zapear, passar de um canal a outro - comparado ao ato de navegar na web. Machado (1995) acrescenta que, com a adesão do zapping, o telespectador

não assiste mais a um só programa, nem a programas inteiros, pois é movido pelo desejo de encontrar novidade e fatos surpreendentes. Ele navega entre tempos e espaços diversos, em níveis distintos de realidade, sempre bombardeado por informações.

A partir deste processo, inicia-se o entendimento da linguagem audiovisual, que pode ser considerada um dos meios mais completos para a comunicação, pois se vale tanto de aspectos verbais como de não verbais. A dimensão verbal pode ser explorada a partir da fala e de elementos textuais colocados na tela. Já a dimensão não verbal pode ser explorada pelas cores, sejam as que aparecem de forma digital ou em cenários onde podem estar atores, professores, apresentadores. Também nas suas vestimentas, adereços e sua postura frente às câmeras.

Ainda nesse aspecto, outros recursos específicos da linguagem em questão são os enquadramentos e os planos. Segundo Martin (2003), a câmera tem um papel fundamental para a linguagem audiovisual, pois ela opera como o olho humano, como o olho do espectador e, além de observar as características dos seres e das coisas, fornece ao espectador os dados necessários para a construção do sentido.

Conforme Martin (2003), o plano é classificado devido ao seu tamanho, no qual determina a duração e a distância que há entre os objetos e a câmera. Se a câmera estiver mais próxima do objeto ou do professor, isso refletirá na proximidade que o espectador sentirá desse elemento. O enquadramento trata da composição do conteúdo de uma imagem, seu recorte e, conseqüentemente, dá ênfase a determinados objetos ou a pessoa (ator ou professor) que se coloca como interlocutor.

Esses são apenas alguns dos elementos da linguagem audiovisual que podem ser utilizados como recursos pedagógicos em diferentes formatos, como vídeo-aulas, dramatizações de situações, montagens ilustrativas, entre outros. O conhecimento de suas potencialidades facilita a organização e a construção de um roteiro no momento em que o professor pensa na forma como transmitir ao aluno o conteúdo, de maneira mais dinâmica.

Da mesma forma que as transformações tecnológicas promovem mudanças positivas nos meios, é necessário buscar formas de manter o telespectador 'fixado' na programação, ou seja, quanto menos ele zappear melhor. Com isso, estratégias foram adaptadas aos programas televisivos para que os telespectadores se enxergassem como produtores dos programas, assim como os apresentadores. A participação do espectador no conteúdo dos programas é um fator primordial como forma de ampliar a interatividade na relação entre emissão e recepção.

A construção de uma vídeo-aula pode fazer uso de algumas estratégias de interação com o receptor a fim de produzir efeito de vínculo, já que, para Lemos (2002), os conceitos de emissor e receptor já não podem ser aplicados, uma vez que um passa a se confundir com o outro. De acordo com o autor, o alto nível de interatividade se qualificaria por uma ampla disponibilidade de escolhas. Entretanto a interatividade quando processualizada em nível acadêmico, por meio da educação virtual, ainda não apresenta liberdade total de ambos os polos da interação, mas abre caminhos para pensar os conteúdos pedagógicos à luz dos processos de midiaticização. Compreende-se midiaticização

como um complexo e amplo processo, em que os dispositivos midiáticos atuam sobre as práticas sociais de outros campos, como o da educação, estruturando-as e engendrando-as por meio de operações tecnicossimbólicas.

Dessa forma, o processo de construção de vídeo-aulas pode passar por algumas transformações e adotar uma nova estratégia de funcionamento. A partir disso, compreende-se que é o campo midiático que possibilita conexões entre os demais campos por intermédio dessas operações tecnicossimbólicas mencionadas.

Martín-Barbero (1995) diz que ocorre um reencantamento do mundo, no qual as novas mídias cumprem um papel estratégico. E é por meio dessa reestruturação na sua prática e no seu discurso que as vídeo-aulas do curso Tecnológico em Recursos Humanos em EaD do Centro Universitário Franciscano fazem uso das lógicas midiáticas e das modernas mídias. O desafio dessas vídeo-aulas é manter o processo de comunicação ligado à capacidade de interagir com o outro e também na maneira como essa interlocução acontece, estabelecendo assim um método de enunciação em que estabelece e confirma o diálogo.

Rodrigues (1994, p. 141) faz referência aos signos encontrados na comunicação. Para o autor, “consiste em dizer que o destinatário de uma mensagem reconhece a intenção do locutor e identifica o objeto para que a sua mensagem remete, graças a existência de um código que determina as correspondências entre os signos trocados”. Esse código citado pelo autor é o dispositivo de enunciação presente na interlocução dos comunicantes.

Um dos principais fatores na hora de apresentar uma vídeo-aula pensada à luz do processo comunicacional é o processo de enunciação, pois é por meio da posição em que o apresentador se encontra frente às câmeras que pode ser observada sua intenção de construir confiabilidade e também uma maior realidade ao receptor. Pode-se dizer que um dos melhores exemplos que expressa a comunicação num dispositivo midiático, em que os comunicantes separam-se por meio de um objeto imagético, é o olhar.

Quando o professor olha diretamente para a câmera, ele tem a intenção de provar a realidade daquela situação, passando a sensação para o espectador de que aquela mensagem é designada para ele.

O não olhar para a câmera é, portanto, “um efeito de verdade” no nível do enunciado, ao passo que o olhar para a câmera sustenta outra verdade: neste caso, “não mais se trata da verdade do enunciado, ou seja, da adesão do enunciado aos fatos, mas da verdade da enunciação” (ECO apud VERÓN, 2003).

Além do olhar, outras questões que abordam as diversas formas de enunciados são esclarecidas no exemplo de Fouquier e Verón (apud KLEIN, 2013): “são quatro espaços que possibilitam compreender as dimensões do processo de construção dos enunciados” (p. 228). O “espaço-mundo”, o “espaço-percurso”, o “espaço-mediação” e o “espaço-canal”. O espaço-mundo é o lugar da cena, no qual aparecem os personagens envolvidos no acontecimento. O espaço-percurso definido pelos aspectos e agentes que capturam a imagem e a gravação do áudio, ou seja, o enquadramento do evento.

O espaço-mediação é onde ocorrem operações de edição e enunciação, o apresentador tem papel de mediador e situa o acontecimento entre o espaço e o tempo para o espectador. E por último, o espaço-canal refere-se a tudo que é produzido e colocado no ar pela instituição.

## EXPERIMENTAÇÕES DE TECNOLOGIAS DA COMUNICAÇÃO

O estudo constitui um conjunto de dados discursivos analisados, em que identificaram-se categorias semânticas que contemplam o contexto da vídeo-aula trabalhada pela professora Giovana Fracari Hautrive, da disciplina de Língua Brasileira de Sinais, para o curso Tecnólogo em Recursos Humanos, do Centro Universitário Franciscano, na modalidade EAD..

A professora elaborou o conteúdo da disciplina e o laboratório Educom auxiliou na elaboração de um roteiro. Optou-se por investigar os resultados a partir de duas estratégias: estratégias corporais e estratégias de gênero. Apresenta-se na figura 1 frames de vídeo-aula orientada pelo EDUCOM (Laboratório de Educação e Comunicação) do Centro Universitário Franciscano.

**Figura 1** - Vídeo-aula orientada pelo Laboratório de Educação e Comunicação (EDUCOM) do Centro Universitário Franciscano. Santa Maria, RS, 2017.

Tempo	Cena	Frame da cena representada
0" - 07"	Abertura do espaço virtual da EAD.	
3:39" - 3:57"	Explicação sobre os números ordinais.	

4:25" - 5:08"

Para que a professora possa simular uma cena do cotidiano, foi utilizado um ângulo de câmera mais aberto.

Para simular esta conversa, a professora move seu tronco para direita e para esquerda, a cada fala.



5:09" - 5:28"

Finalização da disciplina, com despedida da professora.

Para finalizar a professora volta a utilizar a camiseta padrão da EaD do Centro Universitário Franciscano.



Fonte: Disponível em: <<https://goo.gl/2CidKo>>. Acesso em: 13 set. 2016.

## ESTRATÉGIAS CORPORAIS: DAS REFLEXÕES ÀS ANÁLISES

Nesta categoria de análise, investigam-se as estratégias corporais da professora, como marcas que individualizam o processo de apresentação do conteúdo por ela proposto. São estas marcas corporais que agregam informações ao seu discurso, gerando singularidades, simpatias e convencimentos. Observa-se uma destas estratégias no framer 5.28. Neste exemplo, a professora aparece em plano americano, o rosto com uma expressão sorridente e com as sobrancelhas levantadas. Percebe-se uma das mãos apontando para o receptor, conotando um chamamento de sua atenção e o outro braço cruzado na altura da cintura, permanece reto, em posição neutra, ao lado do corpo.

A posição das câmeras está organizada de modo que o enquadramento da professora esteja centralizado. Neste contexto, este modo de se apresentar no cenário da aula é uma alternativa de buscar estratégias de identificação do professor como centralizador de um processo e ao mesmo tempo de descontração sem ser demasiadamente simples. Da mesma forma que os braços cruzados ou sobrepostos no corpo apontam para uma situação mais formal, clássica e sem chamar atenção para a ges-

tualidade, a mão apontando para o aluno, elevada do corpo, conota uma sinalização de que “eu sei que você está aí”, ou “é com você que estou falando”, ou ainda “preste atenção”. Esse conjunto discursivo tece uma matéria significativa da professora, e aponta a ideia de domínio e segurança no espaço físico em que ela transita, o que conota o sentido de que se sente a “dona do cenário e da sala de aula”.

## **ESTRATÉGIAS DE GÊNERO: DO TEÓRICO AO EMPÍRICO**

A análise dos figurinos complementa as representações sociais da professora da vídeo-aula. Entendendo que o vestuário de uma professora também denota informação, figurino dos professores do curso Tecnólogo em Recursos Humanos, do Centro Universitário Franciscano, na modalidade EaD, foi criado em um padrão único, pelo Laboratório de Audiovisual do Curso de Publicidade e Propaganda. A proposta levou em consideração que os figurinos geram e produzem efeitos de sentido. Ainda mais na televisão, ambiente no qual a preocupação com a estética é significativa na construção simbólica do personagem. A proposta do figurino padrão para todos os professores da EaD foi buscar um estilo básico, atemporal e permanente para todas as estações do ano. O estilo proposto foi uma imagem sóbria, despojada e “clean”. A camiseta polo é uma peça do vestuário bem explorada, delimitando o figurino que se intitula “unissex” e com a marca do Centro Universitário Franciscano, para gerar um sentimento de pertencimento de conhecimento e de saber.

Nesse sentido, não há nenhuma perspectiva de exploração da feminilidade da mulher, nem surpresas em cada programa, há uma uniformidade. A professora e os demais colegas não chamam a atenção pelos atributos de sedução do universo feminino, como vestidos, saias e blusas decotadas. Pelo contrário, seus braços, pernas e colo estão desfocados da tela. Nessa composição, infere-se o sentido de que a professora parece estar confortável na roupa e isso é o que importa. Ela não chama mais a atenção que o conteúdo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O caminho da reflexão para o entendimento do papel das estratégias comunicacionais na construção de vídeo-aulas no que diz respeito aos modos de endereçamento dos conteúdos traduz algumas lógicas comunicacionais que são transportadas de produtos televisivos da grande mídia para as vídeo-aulas. Inicialmente, apresenta-se a posição das câmeras que está organizada de modo que o enquadramento do professor/apresentador seja sempre central. A vídeo-aula l por possuir caráter pedagógico e acadêmico não faz uso de muitos objetos em seu cenário. Por meio das figuras relacionadas acima pode-se inferir que esse ambiente “limpo”, é uma estratégia para transmitir uma sensação de harmonia e tranquilidade, próprio para a construção de um saber.

O cenário construído para a vídeo-aula é, simbolicamente, a ambiência em que o professor procura ser inserido e entendido como parte formadora deste local, ou seja, as formas harmônicas e “limpas” traduzem também o jeito harmonioso e simples do professor. Há um engendramento entre a figura humana e o espaço físico para traduzir, simbolicamente um ambiente de acolhimento ao aluno e a clareza da matéria a ser disponibilizada. Esse fenômeno se apoia nas relações de quem diz o que para quem, ou seja, que instância identitária fala e de que forma é compreendida. A identidade é um processo interpretado culturalmente por meio de marcas e pistas de sentidos sociais.

Já no encaminhamento relativo aos modos de endereçamento da temática o espaço de tematização é aquele no qual é tratado ou organizado o domínio do saber, o tema da troca, em que se escolhe um modo de intervenção e organização discursiva (descritivo, narrativo, argumentativo). Nesse sentido a vídeo-aula tem marcadamente o seu campo temático e conteudístico, conforme apresentado nas análises.

Nesse sentido, pode-se inferir que a vídeo-aula é sim um diálogo entre o campo da comunicação e a educação à distância. Acrescenta-se ainda que a partir destas análises, entende-se que a vídeo aula é um ato de comunicação e justifica-se: ela depende dos sujeitos que se acham inscritos no processo de troca para haver entendimento, uma vez que este fenômeno se apoia nas relações de quem diz o que para quem, ou seja, que instância identitária fala e de que forma é compreendido.

As análises apresentadas evidenciam, portanto, que a construção de vídeo aulas é para além de um ato de comunicação, um processo de aprendizado já que é um processo interpretado culturalmente por meio de marcas e pistas de sentidos sociais propostos pelo campo da educação.

## REFERÊNCIAS

FAUSTO NETO, Antônio. Contratos de leitura: entre regulações e deslocamentos. **Diálogos Possíveis**, (FSBA), v. 6, n. 2, p. 1-21, 2007a.

\_\_\_\_\_. Fragmentos de uma <<analítica>> da mídiatização. **Revista Matrizes**, São Paulo, ano 1, n. 1, p. 89-105, 2007b.

KLEIN, Otávio José. **A notícia em rede: processos e práticas e produção de notícias em rede regional de Televisão**. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2013.

LEMOS, André. **Cibercultura, tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. Porto Alegre: Sulina, 2002.

LÉVY, Pierri. **O Que É O Virtual?** São Paulo: Editora 34, 1996.

MACHADO, Arlindo. **A arte do vídeo**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Secularización, desencanto y reencantamiento massmediático. **Diálogos de la Comunicación**, Lima, n. 41, p. 71-81, 1995.

MARTIN, Marcel. **A linguagem cinematográfica**. Lisboa: Dinalivro, 2003.

MATUCK, Arthur. **O Potencial Dialógico da Televisão**. São Paulo: Annablume, 1995. 310p.

MCLUHAN, Marshal. **Os Meios de Comunicação como Extensões do Homem**. São Paulo: Cultrix, 1964.

MORÁN, José. O Vídeo na Sala de Aula. **Comunicação e Educação**, São Paulo, n. 2, p. 27-35, jan./abr. 1995.

RODRIGUES, Adriano D. “O dispositivo de enunciação”. In: \_\_\_\_\_. **Comunicação e Cultura: a experiência cultural na era da informação**. Lisboa: Presença, 1994. p. 141-56.

VERÓN, Eliseo. “Televisão e política: história da televisão e campanhas presidenciais”. In: NETO, Antonio Fauto; RUBIM, Antonio Albino Canelas; VERÓN, Eliseo. **Lula presidente: Televisão e política na Campanha Eleitoral**. São Paulo: Hacker; São Leopoldo, RS: Unisinos, 2003.

