

Vídeo e Aquisição de Conhecimentos: Alguns Elementos de uma Metodologia de Pesquisa

Dra. Eliana M.S. Rosado
Pontificia Universidade Catolica de
Campinas/PUCCAMP e CNPq.

RESUMO

As novas tecnologias na educação reorientaram uma série de questionamentos que durante muito tempo balizaram as pesquisas sobre vídeo e aprendizagem. Assim, o então "aluno-receptor", como era compreendido à luz da Teoria da Informação, torna-se agora participante ativo na relação de aprendizagem. Esta, é vista como uma situação de comunicação mediatizada, na qual a interpretação da mensagem audiovisual é um passo dentro de um processo mais amplo de reconstrução do conhecimento. Da antiga problemática dos efeitos da mídia, passa-se para uma abordagem que supõe a reconstrução do sentido da mensagem pelo aluno-telespectador. O objetivo desta intervenção é de, a partir do detalhamento de uma metodologia de pesquisa, propor elementos para a discussão sobre os rumos da pesquisa no campo da multimídia e novas tecnologias em educação.

PALAVRAS CHAVE: Mensagem Audiovisual, Tecnologia Educacional, Aluno Telespectador.

RESUMEN

Las nuevas tecnologías en educación reorientaron una serie de cuestionamientos que durante mucho tiempo sirvieron como puntos de referencia para las investigaciones sobre vídeo y aprendizaje. Así, el entonces alumno-receptor como era entendido a la luz de la Teoría de la Información, se convierte ahora en participante activo en la relación de aprendizaje. Esta, es vista como una situación de comunicación "mediatizada", en la cual la interpretación del mensaje audiovisual es una etapa dentro de un proceso más amplio de reconstrucción del conocimiento. De la antigua problemática de los efectos de la mídia, se pasa a un abordaje que supone la reconstrucción del mensaje por el alumno-tele-espectador. El objetivo de esta intervención es de, a partir de la descripción detallada de una metodología, proponer elementos para una discusión sobre los rumbos de la investigación en el campo de la multimídia y nuevas tecnologías en educación.

PALABRAS CLAVE: Mensaje Audio Visual, Tecnología Educacional, Aluno Telespectador.

ABSTRACT

Educational new technologies pointed new directions on research on video and learning. Thus, the student under the perspective of Informational Theory, who was seen as only a receptor, now is considered as being participant on the learning process. The relationship among teacher, student and video is now regarded as a communication situation where the interpretation of the message is a step forward the knowledge reconstruction process. The propose of this paper is to present a research methodology and to suggest elements for a discussion about research trends on multimedia area and educational technologies.

KEY WORD: Audiovisual Message, Educational Technologies, Receptor Student

A elaboração de uma metodologia de pesquisa é sempre o resultado de uma profunda reflexão que o pesquisador efetua associando as abordagens teóricas que orientam seu trabalho de investigação e seu objeto de estudo. Esses quadros teóricos compõem o fio condutor que o auxiliam a explorar o objeto de seu conhecimento, indicando-lhe um **modo de compreender e de apreender a realidade estudada**.

Assim, a escolha e definição dos métodos de observação, de coleta de dados e de análise dos materiais recolhidos que o pesquisador utilizara serão o reflexo direto de certo grau de operacionalização de conceitos-chave extraídos de teorias por eles escolhidas, que o auxiliam a interagir com seu objeto de estudo.

O objetivo deste texto é de expor, em linhas gerais, algumas relações dessa natureza estabelecidas em pesquisa efetuada sobre a problemática que analisa as relações entre comunicação mediatizada (especificamente o vídeo em contexto escolar) e o processo de aquisição de conhecimentos¹.

ALGUNS REFERENCIAIS TEÓRICOS.

Na Europa em geral, e mais especificamente na França, a pesquisa sobre comunicação conhece nos últimos anos uma evolução qualitativa: gradualmente deixa-se de focar o referencial indicado pela problemática dos efeitos da mídia sobre os indivíduos, para trabalhar-se o que se começa a chamar a problemática da reconstrução do sentido.

A mudança de postura diante da figura do telespectador é fundamental: na problemática dos efeitos da mídia, o indivíduo é visto segundo a ótica da Teoria da Informação (Shannon), como alguém quase sem defesa que sofre inexoravelmente os efeitos hipnóticos e manipuladores da mensagem audiovisual; sua função é essencialmente a de traduzir mensagens codificadas por um ou vários emissores que querem passar uma dada visão de mundo. As concepções sobre as funções da mídia no controle social, na determinação das atitudes e comportamentos de diferentes grupos sociais são heranças dos anos 40 e 50 (e que perduram até hoje) quando a propaganda na Europa era um dos recursos mais explorados por líderes autoritários que determinaram muito da história naquele continente.

Sem negar o poder de sensibilização, de atração e mesmo de sedução que a imagem em geral, e especialmente a imagem animada guardam, os estudos nas décadas de 60 e 70 começam a mostrar que o desenvolvimento de um espírito crítico por parte do telespectador diante dos produtos da mídia, era não só possível mas também desejável. Fala-se então do "telespectador-ativo", conceito que de certa forma é ainda presente nas abordagens atuais nas pesquisas sobre comunicação, como um alvo a ser atingido. Atribui-se então à escola, um papel fundamental no desenvolvimento desse espírito

¹ Trabalho do autor referente à Tese de Doutorado obtida na Université Lumière Lyon II (França), 1990, cujo título é "Communication médiatisée et processus d'évolution des représentations. Etude de cas: la représentation de l'informatique" (sem tradução para o português).

crítico, papel esse que até agora, apesar dos esforços e clamores de bom numero de pesquisadores, não se pode dizer que tenha sido verdadeiramente integrado por essa instituição.

A grande diferença qualitativa entre o conceito de "telespectador-ativo" e a posição que este ator social tem numa abordagem desenvolvida dentro de uma problemática de reconstrução do sentido, é que nesta segunda busca-se evidenciar uma participação muito mais presente, constante e ativa do indivíduo em seu comportamento de consumação da mídia. Este começaria muito antes que a pessoa ligue seu aparelho de televisão, e avançaria em sua vida quotidiana após ter deixado seu contexto de lazer, onde a TV assume um lugar de destaque, principalmente numa sociedade como a nossa, marcada por profundos problemas de ordem econômica.

Dito de outro modo: em sua experiência de vida, o indivíduo teria gradualmente adquirido certo "manejo", certo conhecimento do trabalho com o signos expressos pela mídia, que lhe permitiriam desenvolver uma visão de mundo à partir do que ele consome, responder às suas necessidades e expectativas (nem sempre expressas, é verdade, mas presentes) diante de sua atitude de postar-se diante da televisão. Além disso, faz-se a hipótese que, através do uso dos diferentes meios de comunicação, o telespectador adquiriria elementos que lhe permitiriam certo nível de questionamento diante dos produtos que a mídia coloca à sua disposição (fala-se aqui de programas e não de publicidade), orientando escolhas, preferências, rejeições, etc. Esse questionamento, embora presente em diferentes graus de profundidade nos diferentes indivíduos, não teria sempre "espaço" na sociedade para ser expressado clara e objetivamente.

Deixando um quadro de análise calcado sobre o que se pode chamar de esquema linear de comunicação², e concebendo esse telespectador inserido num sistema mais complexo, dentro do qual se desenrola a situação de comunicação mediatizada, o indivíduo passa a ser visto como um participante de um processo de comunicação num esquema dito interacionista. Tal esquema postula que a compreensão da mensagem ocorre segundo um processo de reconstrução do sentido dos elementos que compõem a mensagem, aos quais o indivíduo atribue um "arranjo e organização pessoais". Privilegia então, aspectos do conteúdo apresentado segundo seu modo de encarar a vida, suas expectativas, sua experiência anterior, seus conhecimentos sobre o tema tratado e outros aspectos afins. Além disso, não somente as características da mensagem são levadas em conta no processo de interpretação, mas também, uma "leitura do contexto de recepção" feita pelo telespectador que contribui igualmente à elaboração do sentido daquilo que ele vê.

Tal abordagem é inspirada em trabalhos de varias especialidades e linhas de pesquisa sobre o fenômeno de comunicação em geral (incluindo a dimensão interpessoal) e da comunicação mediatizada em particular. Fala-se aqui dos estudos em semiologia de grupos franceses, de trabalhos da Escola

² Enquadrado pela Teoria de Comunicação de Shannon.

de Palo Alto, de orientações emprestadas à psicanálise, à psicologia, à sociologia, à antropologia, à fenomenologia e à pragmática.

Esses pressupostos trazidos para o estudo da utilização do vídeo em contexto escolar são de uma importância evidente. Hoje em dia, os conhecimentos já confirmados sobre algumas das contribuições da imagem no processo de aquisição de conhecimentos, não permitem mais a interrogação referente à se um aluno aprende ou não com vídeo em sala de aulas. Na verdade, a linha de questionamento que mais pode oferecer espaço para estudos e conquistas auxiliando o aprofundamento dos conhecimentos nesse campo refere-se às seguintes interrogações: *como um aluno aprende a partir de um trabalho com vídeo em sala de aulas? Como fazê-lo melhor explorar esse meio de comunicação em seu processo de conhecimento?*

O VIDEO INSERIDO EM CONTEXTO ESCOLAR.

1. ONDE a linguagem audiovisual é veiculada.

Um primeiro aspecto a ser levado em conta quando se estuda a contribuição do vídeo em sala de aulas refere-se especificamente à variável contexto de recepção.

Assistir uma emissão dentro de um local específico como uma sala de aulas é qualitativamente diferente, sob o ponto de vista da atividade de recepção desenvolvida pelo aluno-telespectador, se comparada à atuação desse indivíduo assistindo o mesmo programa em sua sala de jantar ou no seu quarto.

O contexto de lazer, onde a linguagem audiovisual é mais reconhecida e aceita socialmente, tem no descanso, na distração, no prazer, seus elementos de regra. Esta configuração é quase que oposta ao contexto de aprendizagem, onde os objetivos, as funções, os papéis dos diferentes atores bem como suas atividades, são definidos a priori e articulados segundo leis de funcionamento específicas à realidade da instituição escolar.

Assim, em situação "tradicional" de aprendizagem, o papel do professor é o de transmitir o saber, de assegurar-se que os alunos apreenderam aquilo que se designou como fundamental a ser introjetado por aquela determinada faixa etária, segundo métodos, linguagem e ritmo determinados anteriormente, reconhecidos e legitimados socialmente. Cabe ainda ao professor, como representante e executor da instituição escolar, avaliar os alunos e, segundo critérios também pré-definidos, condicionar a evolução dos diferentes indivíduos num "continuum" que caracteriza o percurso escolar. Ao aluno, cabe acumular certo conjunto de conhecimentos, atitudes e condutas que gradualmente o preparão para uma atuação futura mais específica na sociedade³.

Dentro desse universo, aprender significa adquirir certo conjunto de conhecimentos sistematizados e organizados segundo critérios específicos construídos pela instituição escolar, que os empresta à atividade científica de modo mais amplo. Normalmente, as relações entre esses conhecimentos e a realidade de vida, expectativas e necessidades dos alunos não são sempre asseguradas. Falta aí o que se chama a contextualização do conhecimento.

Além disso, aprender é quase que obrigatoriamente um atividade cansativa, difícil, que exige empenho, esforço, perseverança, seriedade e profundo

comprometimento com um futuro que nem sempre é claramente definido segundo a faixa etária com a qual o professor lida. Seja como for, esse modelo de aquisição de conhecimentos é gradualmente introjetado por alunos e professores, que reconhecem nessa relação específica do indivíduo com o saber, a única que "leva ao conhecimento".

Assim, a questão do prazer que se introduz sorrateiramente num outro modo de aprender que se distinga daquele modelo de aprendizagem pregado pela escola, tende a não ser reconhecido como tal pelos participantes desse contexto específico. O reconhecimento social daquele que é "autodidata", daquele que é profissional mas aprendeu "na vida, fazendo o trabalho", daquele que tem um profundo conhecimento sobre algo que se termina por chamar "hobbie" porque não sistematizado, não avaliado e não legitimado socialmente, tende a ser minimizado ou mesmo desvalorizado.

A entrada do vídeo na sala de aulas é de antemão marcada pela associação direta que aluno e professor fazem entre a imagem animada e o universo da arte, do divertimento, do prazer e do lazer. Além disso, os possíveis conteúdos presentes em uma emissão (didática ou não), em geral não sistematizados, não expressos segundo as formas e linguagem valorizadas pela escola, tenderão a ser diminuídos ou mesmo desvalorizados em seu aporte à formação do aluno.

Um outro aspecto fundamental marcado pelo contexto de recepção, é que o modo de trabalhar com a realidade⁴ proposto pela linguagem audiovisual é substancialmente diferente daquele apregoado pelo modelo de aprendizagem vigente na instituição escolar. A contextualização do conteúdo ou sua inserção numa situação particular que o produtor escolheu mostrar para ilustrar o tal fenômeno, e o "convite" que a linguagem audiovisual faz ao telespectador para trabalhar a nível simbólico com essa representação específica da realidade, propõe a aluno e professor um modo de interação com o objeto de estudo que não é previsto nos procedimentos de atuação reconhecidos pela escola.

³ Evidentemente, outras concepções de aprendizagem diferentes da noção de "aluno-tabula-rasa que acumula conhecimentos" podem existir (e existem) em contexto tradicional de ensino. Não nos deteremos nessa discussão no presente texto. Escolhemos privilegiar a reflexão sobre a problemática do vídeo e aquisição de conhecimentos, esperando que o leitor possa aceitar essa caracterização algo exagerada da relação de aprendizagem, como uma figura de estilo. Seu objetivo foi tão somente de por em evidência a importância da visão de aluno que a instituição escolar manifesta através de seus procedimentos e métodos.

⁴ Os conteúdos expressos pela linguagem audiovisual podem ser estruturados segundo diferentes ângulos: focalizar a realidade quotidiana ou evidenciar aspectos da realidade de classes ou de indivíduos; versar sobre o presente ou passado, e graças às imagens digitalizadas (3D), projetar idéias, raciocínios, teorias, hipóteses, num futuro construído por computadores; enfocar o concreto ou o abstrato, o repouso ou o movimento. Seja qual for a escolha, convencionou-se aqui chamar esse conjunto realidade, na medida em que o próprio ato de conhecer coloca o indivíduo diante do mundo que o rodeia e de seu posicionamento (interno) nesse mundo. Segundo alguns pesquisadores franceses que veem no ato de conhecer uma ação finalizada, destaca-se aqui VERGNAUD que diz: "No fundo, o processo de compreensão da realidade e de ação sobre o real é o processo central sobre o qual vem articular-se todos os demais processos". Interactions sujet-situation, curso dado na IIIème Ecole d'Eté de Didactique des Mathématiques, 1984.

Dito de outro modo: o estudo das contribuições do vídeo na escola como suporte de formação deve obrigatoriamente passar por uma análise anterior das (pré)concepções, das atitudes, dos posicionamentos de professor e aluno diante da simples presença da linguagem audiovisual na escola. E a imagem animada em toda sua complexidade, que põe em relação dois "sistemas de representação" algo contraditórios (a escola e o lazer), e que antes mesmo que o indivíduo possa efetivamente trabalhar o conteúdo das mensagens para seu aprendizado, determina certo status que esse meio de transmissão de informações e conhecimentos terá.

2. O QUE se propõe ao aluno como intermediário entre ele e o objeto de seu conhecimento.

Do momento em que relevou-se alguns elementos referentes à presença do vídeo na sala de aulas, observe-se mais atentamente esse produto. Evidentemente, as características da mensagem audiovisual, aquilo que G. JACQUINOT chamou de "texto filmico"⁵, contribuirão para o estabelecimento de certo tipo de relação entre o telespectador e o objeto representado.

Entretanto, não se fala aqui somente de análise semiológica: a estrutura interna da mensagem, os signos escolhidos para mostrar algo são o ponto de partida para se poder destacar o que a referida autora designou como o "telespectador implícito". Tal telespectador é aquele que, extraído dos interstícios da mensagem audiovisual, através do texto filmico, ou seja da linguagem utilizada, dos signos escolhidos para compor a mensagem, da organização e profundidade definidas para apresentar e tratar o conteúdo, do tipo de "faceta e funcionamento" do objeto representado que se pretendeu mostrar, enfim, tantos outros elementos⁶, permitem ao pesquisador identificar uma figura de telespectador à qual é verdadeiramente destinada a emissão.

Esse referencial é extremamente rico para aquele que busca trabalhar com vídeo em contexto de aprendizagem. Principalmente porque, uma vez identificada essa "posição" destinada ao telespectador, é possível, por um lado, propor-lhe uma outra, talvez mais adequada aos objetivos da aprendizagem em questão⁷. Por outro, o professor pode não somente auxiliar o aluno a identificar com clareza que tal proposta de recepção lhe é conferida pela estrutura da emissão (ocasião ímpar para uma ação na linha da recepção crítica), mas verificar que muitos deles detectam tal proposta e não a aceitam, fazendo do produto apresentado, algo que não seria o esperado pelo seu conceitor.

Nesse ponto, constata-se que toda e qualquer pesquisa sobre a atividade de recepção mediatizada não pode excluir a presença integrada e dinâmica

⁵ Image et Pédagogie, 1977, PUF, pag. 44.

⁶ Um trabalho muito interessante nesse sentido foi feito por VERON et FOUQUIER, denominado "Les spectacles scientifiques télévisés. La figure de la production et de la réception", 1985, La Documentation Française.

⁷ Nesse nível, a questão da prática de trabalho, do tipo de interação proposta pelo professor aos seus alunos com o vídeo, assume uma importância fundamental.

do telespectador em interação efetiva com a mensagem na situação de comunicação. É fundamental saber QUEM vê o que se apresenta. Quem é esse indivíduo? Como ele trabalha com os elementos já identificados na mensagem audiovisual que lhe é apresentada?

3. QUEM são os parceiros da situação de comunicação mediatizada?

Além de focalizar o aluno-télespectador, essa pergunta não exclui um outro indivíduo extremamente importante nesse contexto: o professor. E ele QUEM apresenta, QUEM propõe certo tipo de trabalho do vídeo com o aluno, QUEM têm certas convicções sobre o recurso a esse dispositivo em educação (em acordo ou não com as diretrizes da instituição na qual se acha inserido).

Se forem levados em conta todos os elementos destacados na reflexão sobre o contexto de recepção, infere-se aqui sem grandes problemas que o aluno identifica o status atribuído ao vídeo pelo professor na aprendizagem e, com grandes chances, tenderá a agir segundo essas diretrizes. Assim, se ele identificar que o vídeo vem para "preencher um buraco", parece-nos difícil que a totalidade dos alunos desenvolva uma atividade de recepção segundo outras perspectivas. Se por outro lado, é destacado ao vídeo uma função associada a objetivos pedagógicos claramente definidos e em harmonia com o programa de formação, a contradição entre os universos do lazer e da escola trazida pela linguagem audiovisual poderá ter um efeito inicial menos importante, deixando gradualmente espaço para que cada aluno desenvolva uma atividade de recepção mais em acordo com suas características e aquelas por ele destacadas na mensagem durante seu processo de reconstrução do sentido.

Esse aluno que lê, que interpreta a mensagem, que se esforça por atribuir um sentido ao que a telinha lhe convida a observar, é alguém que têm um quadro de referência de vida (experiências, conhecimentos, expectativas e objetivos, etc) que são, em última instância, o material de base à partir do qual o significado da mensagem será atribuído.

4. COMO se daria então o processo de recepção?

Restringindo-se ao contexto escolar, o importante é salientar-se a seguinte relação: o indivíduo tem como material básico um complexo conjunto de signos que trazem uma (varias) mensagem(s). Ele "arranja" esses signos atribuindo-lhe relações que podem exceder os limites da mensagem, completa as "lacunas" que eventualmente a mensagem audiovisual trará, de modo a dar uma significação, atribuir um sentido a esse material. Pode-se dizer que, neste esforço de compreensão, o indivíduo "reconstroi o sentido da mensagem", podendo seu resultado ser bem diferente daquele esperado pelo conceitor do vídeo ou pelo professor.

O processo de reconstrução se dá no interior do que se pode chamar de contrato de recepção: como consequência da presença do vídeo esta na sala de aulas, uma primeira expectativa do aluno será voltada para um processo de aprendizagem. Mas, o conteúdo mesmo da mensagem pode propor-lhe

outros contratos: de divertimento, de informação. A identificação e aceitação do contrato e também da posição que lhe é atribuída na situação de comunicação (investigador, beneficiário, espectador, etc ⁸) contribui para um tipo de tratamento da mensagem que o indivíduo praticará.

O indivíduo terá compreendido, terá interpretado a mensagem quando a tiver reconstruído a partir de suas próprias estruturas (psicológicas), apropriando-se assim dela. Ora, acredita-se que o aluno aprendeu quando ele puder expressar certo conteúdo ensinado, através de certo tipo de linguagem, seja ela verbal, gestual, pictórica ou por meio de ações. O aprendizado é ainda mais satisfatório quando o aluno é capaz de identificar situações para as quais tal conhecimento é aplicável, e se possível, conseguir praticá-lo no caso. Dir-se-a que ele se apropriou do conhecimento.

A partir de um material inicial (verbal, transmitido pelo professor; praxico, adquirido pela interação efetiva com o objeto; ou simbólico, construído a partir do tratamento de representações do objeto do conhecimento), o aluno elabora representações mentais a respeito do seu objeto de estudo. Tais representações, referentes à aspectos da realidade que o rodeia, e que lhe permitem melhor interagir com o ambiente, auxiliando sua adaptação em circunstâncias diversas, serão chamadas de conhecimentos. Aprender é, portanto, fazer evoluir suas representações mentais a respeito do mundo.

Uma Metodologia Em Acordo Com Tais Pressupostos.

Trabalhou-se com 30 alunos adolescentes/adultos de um curso nível técnico de formação à informática. O professor responsável pelo grupo foi na verdade um colaborador imprescindível na realização da pesquisa, que partiu da integração harmoniosa do vídeo no programa de formação.

Três fases podem resumir de maneira rápida as orientações metodológicas:

Fase 1: Preparação para a introdução do vídeo no contexto do grupo.

Fase 2: Anterior ao uso efetivo do vídeo em sala de aulas.

Fase 3: O trabalho efetivo com o vídeo.

Detalharemos rapidamente cada uma dessas fases.

Fase 1. Preparação para a introdução do vídeo no contexto do grupo.

Tal momento, desenvolvido em cumplicidade total com o professor, buscou:

a) escolher o vídeo mais interessante sob o ponto de vista de conteúdo a ser apresentado. Era fundamental que ele estivesse em relação harmônica e coerente com o aprendizado até então promovido. Assim, não se ofereceria um conteúdo já conhecido, nem tão pouco algo de conteúdo e grau de dificuldade muito acima das capacidades dos alunos naquele estado.

⁸ FOUQUIER e VERON, na obra supra-citada, indicam diferentes espaços presentes no chamado "espetáculo científico" proposto pelas emissões a vocação científica da televisão. No interior desses espaços, algumas posições atribuídas ao telespectador são evidenciadas, embora a noção de "telespectador implícito" de JACQUINOT não seja por esses autores trabalhada.

b) estudo das potencialidade pedagógicas que o vídeo escolhido trazia. Aqui, um protocolo de análise do produto mesclou aspectos semiológicos com aspectos psico-pedagógicos inseridos no "texto fílmico". Para os elementos pedagógicos, tomou-se como referencial conceitos-chave emprestados da Psicologia Cognitiva, referentes à noção de modelos ou planos de ação, segundo as qualificações declarativo, funcional e procedural. Esses conceitos atravessaram grande parte das fases de coleta de dados, de maneira a identificar-se sua expressão segundo formas diversas. Atravessar praticamente todo o processo de análise com um mesmo conceito-chave pareceu imprescindível para assegurar-se uma compreensão fundamentada da problemática estudada.

Mais precisamente: um curso de informática visa ensinar o aluno a utilizar certos programas de micro computador. O indivíduo deve, portanto, construir representações ou modelos de ação de natureza funcional e/ou procedural referentes à esse programa. Buscou-se verificar quais as características desses conhecimentos que os alunos já dispunham e a qual domínio de conhecimentos esses modelos de ação se associam. Qual a presença de modelos ou planos de ação no vídeo escolhido. Qual a possibilidade que o aluno teria de expressar, após ter assistido ao vídeo, conhecimentos dessa natureza. Quais as relações entre o que era efetivamente apresentado nesses moldes no vídeo, e o que o aluno havia conseguido construir após o trabalho com o suporte em relação ao novo conteúdo apresentado.

Tendo essa linha de ação como referência, a Fase 1 exigiu ainda o desenvolvimento de outras atividades:

c) Elaboração pelo professor de problemas a serem resolvidos pelos alunos a partir do uso do vídeo.

d) Construção pelo pesquisador de questionário exploratório referente aos conhecimentos e expectativas dos alunos antes do uso do vídeo como suporte de aprendizado. Em tal instrumento, os conhecimentos deveriam ser expressos sob forma de modelos ou planos de ação. Tal estratégia foi assegurada pela formulação das questões, cuja estrutura foi repetida na elaboração do problema a ser utilizado na Fase 3 da pesquisa.

e) Elaboração de roteiro de entrevista semi-diretiva, feita no momento em que a coleta de dados era efetuada.

Fase 2: Anterior ao uso efetivo do vídeo em sala de aula:

Parte dos objetivos da pesquisa foram apresentados aos alunos, buscando seu acordo para participarem de nosso trabalho. Na verdade, como o tema do vídeo apresentava um programa que não havia sido dado no curso (e não o seria), os alunos seriam beneficiários deste conhecimento, enquanto os objetivos do pesquisador seriam assegurados.

Para ter-se uma referência em termos de conhecimentos anteriores que muito provavelmente orientariam o trabalho de interpretação da mensagem efetuado pelos diferentes alunos, fez-se uma coleta de dados por escrito através de questionário construído na Fase 1.

Fase 3: O trabalho efetivo com o vídeo.

Esta fase da coleta de dados foi realizada testando-se uma possível metodologia de utilização do vídeo em contexto de formação à informática. Assim, fugindo ao habitualmente proposto pelos "kits" pedagógicos que supõem assistir o vídeo e depois passar-se para o trabalho com o micro computador, ou ainda assisti-lo tendo o micro computador para praticar, foi proposto aos alunos o seguinte: assistir o vídeo tendo como fio condutor a resolução de certo número de problemas, cujos dados seriam explorados no vídeo, apresentado como uma fonte de informações. Para tanto, uma vez projetada a parte escolhida, cabia aos alunos manipular, "explorar" o vídeo através do controle remoto, buscando na linguagem audiovisual os elementos que o auxiliariam a compor as soluções aos problemas.

Trabalhou-se com pares de alunos, gravou-se em áudio todo o discurso (em média, uma hora e quarenta com cada par) incluindo-se aqui a entrevista semi-diretiva, que acontecia logo após a primeira projeção do vídeo, antes da resolução dos problemas (que era também feita por escrito, individualmente).

Fase 4: Não analisada, mas proposta.

Esta fase supunha a passagem do vídeo para o micro computador, algo que seria impossível não propor aos alunos sem fugir às orientações metodológicas inicialmente apresentadas. Entretanto, por questões de tempo, esses dados não puderam ser trabalhados pois protocolos de coleta e de avaliação dos materiais não foram elaborados.

Todavia, muito se pôde observar nesses momentos, que acabaram funcionando como um estudo exploratório, permitindo a detecção de indicadores diversos passíveis de serem utilizados numa fase mais avançada dessa pesquisa.

A rápida exposição desta metodologia deixa sem dúvida elementos sem resposta, e provavelmente, muitas interrogações para os estudiosos dos problemas ligados às novas tecnologias e a aquisição de conhecimentos. Validade científica? Resultados obtidos? Conclusões apontadas? Essas questões ficarão aqui como convite para discussões e trocas de idéias que, no nosso entender, são na verdade os motores do desenvolvimento da pesquisa neste ou em outro tema qualquer.

BIBLIOGRAFIA (Obras de base).

BULLETIN DE PSYCHOLOGIE (1988). "La communication par images".

Tome XLI, n° 386 (numero especial).

Coll. sob a direção de BELISLE, C., SCHIELLE, B. (1988). **Les savoirs dans les pratiques quotidiennes. Recherche sur les représentations.** Editions du CNRS.

- COMMUNICATIONS INFORMATION**, sous la direction de BELISLE, C., SHIELLE, B. (1984). "Les représentations" Vol 2-3, Université Laval, Canada.
- COMMUNICATIONS** N°33 (1981). "**Apprendre des médias**". Seuil (nombre especial).
- CONNEXIONS**, n° 51 (1988/1) "Les représentations sociales". Ed. Erès. (nombre especial).
- FERRAND, J.L., LEGOFF, J.P., MALGLAIVE, OROFIAMA, R. (1985). **Quelle pédagogie pour les nouvelles technologies?** La Documentation Française.
- FOUQUIER, E., VERON, E. (1985) **Les spectacles scientifiques télévisés. Figure de la production et de la réception.** La Documentation Française.
- HOC, J.M. (1987). **Psychologie Cognitive de la planification.** PUG.
- JACQUINOT, G. (1977). **Image et Pédagogie.** PUF.
- JACQUINOT, G. (1985). **L'école devant les écrans.** Editions ESF.
- NOT, L. (1979). **Les pédagogies de la connaissance.** Sciences de l'Homme. Ed. privat.
- ROSADO, E.M.S. (1990). **Communication médiatisée et processus d'évolution des représentations. Etude de cas: la représentation de l'informatique.** Tese de Doutorado. Université Lumière Lyon II. França.
- ROSADO, E.M.S. (1991). "Comunicação mediatizada e processo de evolução de representações. Estudo de caso: a representação da informatica" in **Anais do Congresso de Psicologia Escolar ABRAPEE/PUCCAMP**, Ed. Atomo.
- UNESCO (1984). **L'éducation aux médias.**