



UFC
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CAMPUS DE SOBRAL
CURSO DE MÚSICA – LICENCIATURA

BENEDITO DUARTE NETTO

**OS VÍDEOS DIDÁTICOS DA SÉRIE CAIXINHA DE MÚSICA: UMA ANÁLISE DOS
VÍDEOS PRODUZIDOS NOS ANOS DE 2020 E 2021**

SOBRAL
2022

BENEDITO DUARTE NETTO

OS VÍDEOS DIDÁTICOS DA SÉRIE CAIXINHA DE MÚSICA: UMA ANÁLISE DOS
VÍDEOS PRODUZIDOS NOS ANOS DE 2020 E 2021

Monografia apresentada ao Curso de Música –
Licenciatura da Universidade Federal do Ceará,
Campus Sobral como requisito parcial à
obtenção do título de Licenciado em Música.
Área de concentração: Música.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Mateus.

SOBRAL

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- D87v Duarte Netto, Benedito.
OS VÍDEOS DIDÁTICOS DA SÉRIE CAIXINHA DE MÚSICA : UMA ANÁLISE DOS VÍDEOS
PRODUZIDOS NOS ANOS DE 2020 E 2021 / Benedito Duarte Netto. – 2022.
76 f. : il. color.
- Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Campus de Sobral,
Curso de Música, Sobral, 2022.
Orientação: Prof. Dr. Marcelo Mateus de Oliveira.
1. Projeto Música na Escola. 2. Vídeos didáticos. 3. Ensino de música. 4. Audiovisual. 5. Educação
midiática. I. Título.

CDD 780

BENEDITO DUARTE NETTO

OS VÍDEOS DIDÁTICOS DA SÉRIE CAIXINHA DE MÚSICA: UMA ANÁLISE DOS
VÍDEOS PRODUZIDOS NOS ANOS DE 2020 E 2021

Monografia apresentada ao Curso de Música –
Licenciatura da Universidade Federal do Ceará,
Campus Sobral como requisito parcial à
obtenção do título de Licenciado em Música.
Área de concentração: Música.

Aprovada em: ___/___/_____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Marcelo Mateus de Oliveira (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Fernando Antonio Ferreira de Souza
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. João Emanuel Ancelmo Benvenuto
Universidade Federal do Ceará (UFC)

A Deus. Aos meus pais, Maria Fernandes Duarte e José Ribamar Duarte. A minha namorada Gabrielly (Belle). A todos meus colegas e professores do Curso de Música da UFC Sobral.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais Maria Fernandes Duarte e José Ribamar Duarte, que sempre me incentivaram a fazer o que eu gosto e ofereceram suporte no que precisei. Aos meus avós paternos Francisca Fernandes de Souza e Benedito Duarte de Souza, que me ajudam sempre. Aos meus falecidos avós maternos Raimunda Fernandes Duarte e José Duarte Filho, que estejam em paz e olhando por mim. À CAPES e a PREX, pelas bolsas as quais participei. Aos meus colegas de bolsa, do Música na Escola, os quais produziram o material que foi utilizado para a produção deste trabalho. Aos Projetos Música na Escola, PIBID e Residência Pedagógica, que me forneceram ótimas experiências. Ao Professor Marcelo Mateus, pela excelente orientação e por me ajudar com esse trabalho. Aos professores participantes da banca examinadora: Fernando e João Emanuel pelo tempo, pelas valiosas colaborações e sugestões. A todos os meus professores que me possibilitaram chegar até aqui com uma boa carga de conhecimento. A todos os meus amigos e colegas da universidade, em especial ao Victor Gomes e Beatriz Oliveira que me atentaram para inserir seus nomes aqui. E por fim, a minha namorada Gabrielly (Belle), que sempre esteve ao meu lado me apoiando e ajudando em tudo, me dando forças para concluir o curso.

“O que sabemos é uma gota, o que não sabemos
é um oceano”.

Isaac Newton

RESUMO

O presente trabalho foi elaborado com base nos vídeos didáticos da Série Caixinha de Música, produzidos pelo Projeto Música na Escola, nos anos de 2020 e 2021, durante o período de isolamento social, devido à pandemia de COVID-19, produzidos como meio de apoio para os alunos e professores das escolas de ensino básico. O objetivo deste trabalho é analisar os vídeos didáticos produzidos para a Série Caixinha de Música nos anos de 2020 e 2021, visando elencar o que os torna vídeos didáticos, destacando o seu papel no auxílio do ensino e investigar se eles atendem às necessidades que garantem à acessibilidade aos alunos da escola básica. É apontado também algumas características desses vídeos que facilitam o aprendizado de música para os alunos e os processos para se produzir um vídeo didático de qualidade. A metodologia se deu por meio de uma pesquisa qualitativa através de uma análise documental, na qual foram analisados todos os vídeos produzidos e elencadas algumas características com base nas classificações dos vídeos segundo suas funções, com base no trabalho de Lisboa (2014), suas modalidades, com base nos estudos de Arroio e Giordan (2006) e sua taxionomia, estudada por Bahia e Da Silva (2017). Também foi levado em consideração as chamadas “boas práticas de concepção e produção de vídeos didáticos”, segundo Bahia e Da Silva (2017) na sua produção. Por fim, foi feita uma comparação entre os dois grupos de vídeos, os de 2020 e os de 2021 para analisar seus potenciais pedagógicos. Foi possível então analisar que todos os vídeos possuíam uma **função informativa**, com base nas definições de Lisboa (2014) e conseguimos classificar eles com base em Arroio e Giordan como **videoaula**. Conseguimos observar também que com base em sua taxionomia (BAHIA e DA SILVA, 2017), os vídeos de 2020 se classificam como **vídeo instrucional**, já os vídeos produzidos em 2021, como **videoaula**. E na maioria deles atendendo às boas práticas de concepção e produção de vídeos didáticos de Bahia e Da Silva (2017): Ser o mais breve possível; Ser livre de preconceitos; Ser narrativo; Promover a autoria; Usar tomadas curtas; Sensibilizar o aluno; Ser simples; Ser diferente; Ser um audiovisual e ter ritmo.

Palavras-chave: Projeto Música na Escola. Vídeos didáticos. Ensino de música. Audiovisual. Educação midiática. Série Caixinha de Música.

ABSTRACT

The present work was based on the didactic videos of the Caixinha de Música Series, produced by the Música na Escola Project in the years 2020 and 2021, during the period of social isolation due to the COVID-19 pandemic, produced as a means of support for students and teachers of elementary schools. The objective of this work is to analyze the didactic videos produced for the Caixinha de Música Series in the years 2020 and 2021, aiming to list what makes these videos didactic videos, highlighting their role in helping teaching and investigating whether they meet the needs they guarantee accessibility to elementary school students. It is also pointed out some characteristics of these videos that facilitate music learning for students and the processes to produce a quality didactic video. The methodology was carried out through a qualitative research through a documentary analysis, in which all the videos produced were analyzed and some characteristics were listed based on the classifications of the videos according to their functions, based on the work of Lisboa (2014), their modalities, based on studies by Arroio and Giordan (2006) and their taxonomy, studied by Bahia and Da Silva (2017). The so-called “good practices of designing and producing educational videos” were also taken into account, according to Bahia and Da Silva (2017) in their production. Finally, a comparison was made between the two groups of videos, those of 2020 and those of 2021, to analyze their pedagogical potential. Finally, it was possible to analyze that all videos had an informative function, based on the definitions of Lisboa (2014) and we were able to classify them based on Arroio and Giordan as a video lesson. We were also able to observe that based on their taxonomy (BAHIA and DA SILVA, 2017), the 2020 videos are classified as instructional videos, while the videos produced in 2021 are classified as video lessons. And in most of them taking into account the good practices of design and production of educational videos by Bahia and Da Silva (2017): Be as brief as possible; Be free from prejudice; Be narrative; Promote authorship; Use short outlets; Sensitize the student; be simple; Be different; Being an audiovisual and having rhythm.

Keywords: Música na Escola Project. Didactic videos. Music teaching. Audio-visual. Media education. Caixinha de Música Series.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1 – Reuniões realizadas semanalmente com intuito de planejar e analisar as produções dos vídeos da Série Caixinha de Música. 21
- Figura 2 – Quadro de controle dos vídeos em produção e produzidos. 22
- Figura 3 – Biblioteca de áudios sem direitos autorais disponibilizada pelo *YouTube studio*. 24
- Figura 4 – Exemplo de enquadramento utilizado nos vídeos do ano de 2021 da Série Caixinha de Música. 25
- Figura 5 – Ficha técnica inserida na descrição dos vídeos da Série Caixinha de Música no canal do *Youtube*. 27

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	– Vídeos produzidos em 2020.	50
Quadro 2	– Vídeos produzidos em 2021.	51
Quadro 3	– Análise dos vídeos com base nas “boas práticas de produção” de Bahia e Da Silva (2017).	54
Quadro 4	– Análise dos vídeos com base nas funções dos vídeos descritas por Lisboa (2014).	59
Quadro 5	– Análise dos vídeos com base nas classificações de Arroio e Giordan (2006).	60
Quadro 6	– Análise dos vídeos com base nas “Taxionomia” por Bahia e Da Silva (2017).	61

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	A SÉRIE CAIXINHA DE MÚSICA	18
2.1	Projeto Música na Escola	18
2.2	Série Caixinha de Música	19
2.2.1	Referências utilizadas	20
2.2.2	Procedimentos para a criação dos vídeos	21
2.2.3	Metodologia de produção dos vídeos da Série Caixinha de Música	27
3	REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO	30
3.1	Levantamento histórico	30
3.2	Potencialidade didática dos vídeos	38
3.3	Produção de vídeos didáticos	43
4	METODOLOGIA	50
5	ANÁLISE DOS VÍDEOS DA SÉRIE CAIXINHA DE MÚSICA	54
6	CONCLUSÃO	60

7	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	66
	APÊNDICE A – ANÁLISE DOS VÍDEOS DE 2020	67
	APÊNDICE B – ANÁLISE DOS VÍDEOS DE 2021	73

1 INTRODUÇÃO

Os vídeos têm se tornado cada vez mais comuns em nossa rotina ao longo dos tempos, tanto no nosso trabalho, no nosso lazer como nos nossos estudos (ALMEIDA, CASTRO e CAVALTANTI, 2014). É costumeiro nos depararmos em situações em que dependemos dos vídeos, seja para nos distrair em algum momento, seja para nos ajudar a realizar alguma tarefa do cotidiano ou até mesmo a entender algum assunto que estamos estudando e que não estamos conseguindo compreender sozinhos. As chamadas TICs (Tecnologias de informação e comunicação) estão cada dia mais acessíveis para nós, *Smartphones*, *Notebooks*, *Tablets*, dentre outros, facilitam o acesso à informação, sempre que precisamos. Lisboa (2014), aponta que estes mecanismos são vistos como altamente atrativos por despertar a atenção do público, especialmente os jovens. Lisboa (2014) também fala sobre o audiovisual, que é definido como um recurso de comunicação que engloba imagens e áudio, trabalhando de forma conjunta na difusão de informações, entretenimento e conhecimento etc (LISBOA, 2014). A autora então associa isso com o nítido aumento na utilização destes recursos como ferramenta no processo de ensino-aprendizagem e possuem um papel muito importante.

Com base nisso, começamos a perceber que o vídeo pode exercer diversas funções, não se limitando apenas ao uso para o entretenimento, como estamos mais habituados a fazer. Bandeira (2009) define como material didático, produtos pedagógicos utilizados na educação e, especificamente, como material instrucional que são elaborados com finalidade didática. Esses produtos pedagógicos podem ser conjunto de textos, imagens e de recursos que ao serem concebidos com a finalidade educativa, implica na escolha de um suporte impresso ou audiovisual (BANDEIRA 2009). Bahia e Da Silva (2017) Consideram o vídeo didático como uma mídia que potencializa a construção e reconstrução do conhecimento do estudante na modalidade de Educação a Distância (EaD). Portanto, com base nisso, podemos entender que vídeos podem ter uma função didática quando são produzidos pensando em uma forma de facilitar a aprendizagem de determinado assunto, seja a nível escolar ou não. Segundo Norbis (1971, *apud* MAGARÃO, STRUCHINER e GIANNELLA 2012), os indivíduos são capazes de reter 10% do que leem; 20% do que escutam; 30% do que veem; 50% do que veem e escutam; 70% do que se diz e discute; 90% do que se diz e logo se realiza, logo vemos que o vídeo é de fato um meio bastante interessante para os professores para que possamos estar incrementando no ensino como um material auxiliar para uma maior compreensão de determinado conteúdo. Bahia e Da Silva (2015), indicam que a linguagem por meio de vídeo

é indicada quando temos como objetivos principais, além de outros: Sintetizar um conceito; Analisar a dimensão teórico-empírica de uma situação concreta; Comparar diferentes situações concretas; Contrastar depoimentos de profissionais com diferentes opiniões; Explicar processos de difícil observação a olho nu (microscópicos ou telescópicos); Transitar entre contextos geográfico e/ou historicamente específicos; Demonstrar passos de um processo técnico ou comportamental; Ilustrar um conceito com metáfora, ou inserido em uma narrativa ficcional; Estabelecer relações entre o que o aluno aprende e a realidade vivenciada e Motivar o aluno a colocar em prática o que aprende no curso (BAHIA e DA SILVA, 2015).

Bévort e Belloni (2005) apontam para a questão sociocultural da Mídia-Educação, dizendo que a sociedade da informação deve ser uma sociedade plural, inclusiva e participativa, e que hoje, mais do que nunca, é necessário oferecer aos cidadãos, principalmente aos jovens, as competências para saber compreender a informação, ter o distanciamento necessário à análise crítica, utilizar e produzir informações e todo tipo de mensagens (BÉVORT E BELLONI, 2005). Ainda sobre essa questão sociocultural, é importante lembrar que nem todas as pessoas têm acesso fácil a essas TICs, logo, isso passa a ser um trabalho das escolas, de ofertar esse acesso aos alunos.

Atualmente já podemos observar em algumas escolas, alguns professores que utilizam vídeos em sala de aula relacionados a algum conteúdo previamente abordado de modo a reforçar o que foi visto ou para exemplificar algo que apenas com a explanação falada não seja o suficiente para o entendimento. Em uma aula de Ciências, por exemplo, fica evidente a função facilitadora que a utilização do vídeo no ensino desempenha junto aos alunos. Uma vez que permite trazer ao momento da aula realidades que por muitas vezes são irrealizáveis ou até mesmo impossíveis de serem simuladas em sala. Faz-se interessante somar mais esse recurso didático ao ambiente escolar (LISBOA, 2014). Podemos também dizer que o vídeo, por ser um meio atrativo para os alunos, torna a aula menos “monótona” e sai do tradicional (LISBOA, 2014), segundo Arroio e Giordan (2006), um filme ou programa multimídia tem um forte apelo emocional e, por isso, motiva a aprendizagem dos conteúdos apresentados pelo professor. Ou seja, o sujeito compreende de maneira sensível, conhece por meio das sensações, reage diante dos estímulos dos sentidos, não apenas diante das argumentações da razão. Isso quer dizer que isso não se trata apenas de uma simples transmissão de conhecimento, mas sim de aquisição de experiências de todo o tipo: conhecimento, emoções, atitudes, sensações, etc. Além disso, a quebra de ritmo provocada pela apresentação de um audiovisual é saudável, pois altera a rotina da sala de aula e permite diversificar as atividades

ali realizadas. Portanto, o produto audiovisual pode ser utilizado como motivador da aprendizagem e organizador do ensino na sala de aula (ARROIO e GIORDAN, 2006).

É importante também lembrarmos que estes recursos audiovisuais já foram utilizados há muito tempo, sendo um exemplo disso o Projeto Minerva¹, criado em 1970 pelo Serviço de Radiodifusão Educativa (SER) com o intuito de educar pessoas adultas através de programas de rádio e de televisão. Também podemos citar o Telecurso de 1º grau (1984), Telecurso de 2º grau (1979) e o Telecurso 2000 (1995), criados pela Fundação Roberto Marinho com o objetivo de ampliar o acesso à educação de qualidade através de videoaulas² (ALMEIDA, CASTRO e CAVALVANTI, 2014). Hoje então, percebemos como esses projetos influenciaram bastante nessa modalidade de ensino através do audiovisual, assim como também, podemos acompanhar em alguns conteúdos de videoaula na *internet* que encontramos facilmente em plataformas como o *YouTube*, *Instagram* e *Facebook*.

O presente trabalho foi então desenvolvido com base em experiências vivenciadas nos anos de 2020 e 2021, pelo Projeto Música na Escola³, do Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Ceará, Campus Sobral, durante a pandemia de COVID-19, a qual causou mudanças nos modelos de ensino devido ao isolamento social, impossibilitando assim que as aulas presenciais fossem realizadas com segurança. Logo, as escolas tiveram que adotar um modelo remoto com aulas *online* e atividades à distância, o que impactou diretamente nas atividades do projeto, mais especificamente nos “Recitais Didáticos”, que serão explicados à diante. Assim, depois de diversas reuniões para decidir o que fazer nesse contexto, surgiu a ideia do sub-projeto “Caixinha de Música”, uma série de vídeos didáticos, como uma alternativa para que o mesmo não ficasse parado por tempo indeterminado.

Considerando o que apresentamos, nos indagamos: a) O que qualifica os vídeos da Série Caixinha de Música como vídeos didáticos?; b) Como podemos qualificar os vídeos produzidos pela Série Caixinha de Música à acessibilidade para os alunos da escola básica?; c) Quais as características desses vídeos que facilitam o aprendizado de música para os alunos? e d) Quais são os processos para se produzir um vídeo didático de qualidade?

¹ Mais informações disponíveis em: <https://www.educabrasil.com.br/projeto-minerva/>.

² Mais informações sobre os projetos em: <https://www.telecurso.org.br/memoria-telecurso>.

³ Saiba mais sobre o Projeto Música na Escola em: <http://musicanaescola.sobral.ufc.br/>.

Portanto, esse trabalho possui como **objetivo geral**, analisar os vídeos didáticos produzidos pela Série Caixinha de Música nos anos de 2020 e 2021. Como objetivos específicos, temos: a) descrever a Série Caixinha de Música do Projeto Música na Escola; b) caracterizar o que são vídeos didáticos destacando o seu papel no auxílio do ensino.

2 A SÉRIE CAIXINHA DE MÚSICA

A seguir, apresentaremos o Projeto Música na Escola e os Recitais Didáticos desenvolvidos, assim como também apresentaremos o subprojeto Caixinha de Música, desenvolvido para nos adaptarmos ao isolamento social causado pela pandemia de COVID-19.

2.1 Projeto Música na Escola

O Projeto Música na Escola é um projeto do Curso de Licenciatura em Música da UFC de Sobral, coordenado pelos professores Marcelo Mateus e João Emanuel, criado com o objetivo de estreitar a relação da universidade com as escolas de ensino básico da cidade de Sobral através de ações de ensino de música para essas escolas. As ações do projeto iniciaram no ano de 2018 com a ideia de Recitais Didáticos, que são apresentações de grupos artísticos ligados à Universidade Federal do Ceará, especialmente derivados de atividades do Curso de Música do *campus* Sobral, através da mediação de discentes do curso. Dos grupos levados nas apresentações, podemos citar alguns projetos de extensão do próprio curso como: Cantarolando, Vocal UFC, Camerata de Violões, Camerata de Cordas Friccionadas, dentre outros. A proposta dos recitais didáticos é levar o ensino de música de forma dinâmica e divertida, para que os alunos tenham contato direto com a música e conheçam seus elementos, possibilitando assim, tanto as escolas receberem diversas apresentações artísticas e possibilitar o contato de seus alunos com esses grupos, como também, uma experiência para os discentes do Curso de Música.

No ano de 2019, o projeto ampliou as atividades para ações voltadas à formação dos professores de Arte ligados à rede municipal de Educação de Sobral, dividindo assim o projeto em dois eixos, o Eixo de Formação de Professores, coordenado pelo professor João Emanuel e o Eixo de Recitais Didáticos, coordenado pelo professor Marcelo Mateus.

Em 2020-2021, houve uma pausa nos Recitais Didáticos devido a pandemia de COVID-19, onde foi estabelecido um isolamento social que fez com que as atividades das escolas, logo também, as atividades do projeto, parassem por tempo indeterminado. Visto a necessidade de continuar com as ações do projeto, foi decidido então que haveria a produção de Vídeos Didáticos, que seria uma alternativa viável para as ações do Música na Escola, que agora passaria a trabalhar em materiais voltados à música e que ficariam disponíveis para os

alunos e professores das escolas de ensino básico. Esse subprojeto ficou conhecido como **Série Caixinha de Música**.

2.2 Série Caixinha de Música

A Série Caixinha de Música foi desenvolvida visando a produção de vídeos didáticos como proposta do Projeto Música na Escola, do Curso de Licenciatura em Música da UFC de Sobral, no qual o presente autor estava inserido como bolsista voluntário, a fim de manter o contato da universidade com as escolas de ensino básico e continuar disponibilizando ações de ensino musical para os alunos dessas escolas, visto que estávamos passando pelo período de isolamento social devido a pandemia de Covid-19, que teve início em março de 2020. Logo, estávamos impossibilitados de continuar realizando os recitais didáticos presencialmente como vínhamos fazendo. Então, para o projeto não ficar parado por tempo indeterminado, foram feitas reuniões semanais de maneira *online* por videoconferência com o intuito de pensar em estratégias para continuarmos nossas atividades, mesmo que de maneira remota, assim surgindo a ideia de criar vídeos didáticos para o canal do Projeto Música na Escola no *YouTube*⁴, com temas voltados à música e com a finalidade de que professores de Arte das escolas de ensino básico pudessem utilizá-los como material complementar nas suas aulas e também para os próprios alunos terem acesso quando necessário. Esse subprojeto recebeu o nome de Caixinha de Música, pois era algo que caracterizou bem o que tínhamos pensado em fazer, pois dava uma ideia de um local onde era possível guardar informações relacionadas ao assunto que iríamos abordar: música.

A equipe de produção dos vídeos era constituída por Benedito Duarte Netto, Fran Nascimento, Eliduanne Ponte, Jhonathan Melo, Rojania Maria, Allyson Oliveira e Matheus Barros, sob a supervisão do professor Marcelo Mateus. Algumas alterações na equipe ocorreram durante o processo, uma vez que alguns integrantes precisaram sair do Projeto Música na Escola antes da sua finalização. Como nunca tínhamos trabalhado antes com a produção de vídeos didáticos, tivemos que nos reinventar e estudar vários procedimentos para a produção desses vídeos, desde como fazer as gravações, analisar o melhor enquadramento para as filmagens, a iluminação do ambiente, o modo de falar, articular e gesticular e até

⁴Link para o canal Música Na Escola: <https://www.youtube.com/channel/UCQBrjLZzw-HNN-daLCNH74A>.

mesmo aprender como usar alguns aplicativos de edição de vídeo para deixar as produções mais dinâmicas e divertidas. Outro aspecto relevante foi que, como estávamos todos isolados em casa, não tínhamos acesso a um espaço adequado para a gravação, sendo assim, muitas das vezes tínhamos que gravar em nossos próprios quartos, com uma iluminação não favorável, com um computador não tão bom para edição, com todos os barulhos externos e com um equipamento não profissional de gravação de vídeo e áudio, o que acarretou em vídeos iniciais com um áudio cheio de ruídos e com uma iluminação muito clara ou muito escura, levando muitas das vezes a desestimular os membros em função da demora em produzir os vídeos. Mas não deixamos de produzir por causa disso, íamos sempre produzindo os vídeos da nossa maneira, no nosso tempo e avaliando cada um deles em equipe para ver o que poderia ser melhorado. Apesar de ser uma experiência nova para todos do projeto, tivemos certa facilidade em desenvolver os vídeos, pois já tínhamos toda a ideia de conteúdo em mente e por sermos discentes do Curso de Música. Assim, conhecíamos boa parte do conteúdo teórico que foi transformado em roteiro e, posteriormente, em vídeos, necessitando apenas de alguns embasamentos por meio de leituras e análises de outros materiais com os temas próximos ao que queríamos trabalhar. Também teve a questão da criatividade de todos os envolvidos, que foi bastante útil, pois nos vídeos que trabalhamos, sempre usamos uma estética com várias cores e imagens para contextualizar o assunto, *slides* os quais tínhamos que ir atrás de diversos designs e modelos grátis que combinassem com os temas, e utilizamos uma linguagem descontraída para atingir o nosso público alvo, recorrendo também a memes que viralizaram na internet e acabaram por tornar os vídeos mais atrativos e divertidos.

2.2.1 Referências utilizadas

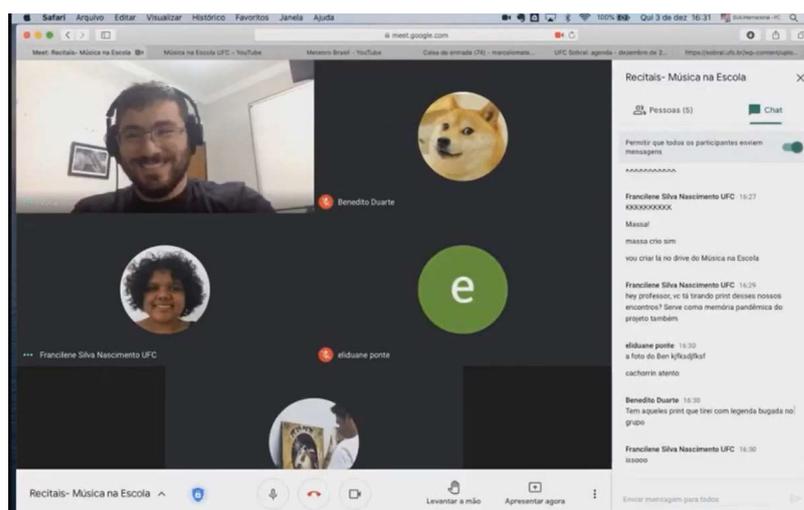
Para termos um norteamento de como fazer um vídeo corretamente de forma que fosse agradável para o público assistir, pesquisamos alguns canais que trabalhassem com educação musical no *YouTube*, que fossem na mesma ideia do que estávamos querendo produzir, e também em alguns conteúdos mais teóricos através de artigos acadêmicos. Dentre os inúmeros canais que pesquisamos para análise, podemos citar alguns como: Alexandre di Paoli, Maestro Nicacio, Teoria Musical em Foco e Franz Ventura. Também buscamos embasamento em livros e artigos, para conseguir passar uma informação mais confiável para o público. Com relação aos vídeos de referência, cada membro do projeto ficou responsável por selecionar alguns vídeos que considerasse interessante, colocar em uma tabela de controle, para que

ninguém chegasse a apresentar um vídeo repetido e marcar também quais vídeos estavam em processo de análise. Os vídeos analisados foram então apresentados em reunião para que todos avaliassem os pontos principais que podíamos utilizar como inspiração para produzir nossos vídeos. Foram avaliados o ambiente em que os vídeos eram gravados, imagens usadas para contextualizar o assunto e tornar o vídeo mais dinâmico, o modo que a pessoa conversava com o espectador, o enquadramento utilizado para a filmagem, tempo de vídeo, assunto trabalhado, modo que o assunto era abordado, a qualidade do vídeo e do áudio e efeitos de edição utilizados. Após essas análises, conversávamos sobre como adaptar esses recursos em nossos vídeos de um modo que os deixasse com uma identidade própria da Série Caixinha de Música.

2.2.2 Procedimentos para a criação dos vídeos

O processo de criação dos vídeos didáticos se dava em primeiramente realizar reuniões semanais para planejar qual tema seria abordado, podendo o trabalho de produção ser realizado individualmente ou em dupla. Geralmente fazíamos uma reunião para pensarmos em possíveis temas que pudéssemos abordar nos vídeos e depois decidíamos por qual tema começar.

Figura 1 – Reuniões realizadas semanalmente com intuito de planejar e analisar as produções dos vídeos da Série Caixinha de Música



Fonte: Arquivo pessoal.

Após a escolha do assunto, listávamos esses temas em um quadro de controle para que todos soubessem como estava o andamento da produção dos vídeos e, em seguida, a pessoa ou a dupla teriam algumas semanas para começarem a produzir um roteiro para esses vídeos.

Figura 2 – Quadro de controle dos vídeos em produção e produzidos.

nº	VÍDEO	ROTEIRO	FICHA TÉCNICA	DESCRIÇÃO	LINK YOUTUBE	DATA
1	O que é Paisagem Sonora?	https://docs	▪ Narração: Eliduan	Caixinha de Música	https://youtu.be/v	24/09/2020
2	Regência	https://drive	▪ Roteiro, Edição e N	Projeto Música Na f	https://youtu.be/rj	24/09/2020
3	A música pelo mundo	https://drive	▪ Roteiro, Edição e N	Caixinha de Música	https://youtu.be/S	23/10/2020
4	Como fazer música em nós	https://drive	▪ Narração: Eliduan	Caixinha de Música	https://youtu.be/C	23/10/2020
5	Como tirar som com o que	https://drive	▪ Narração: Fran Na	Caixinha de Música	https://youtu.be/C	12/11/2020
6	Que som é esse? #1	https://drive	▪ Roteiro, Edição e N	Caixinha de Música	https://youtu.be/Y	03/12/2020
7	Caixinha de Música - Encor	https://docs	▪ Estudantes: Fran N	Video apresentado	https://youtu.be/v	24/02/2021
8	Que som é esse? #2	https://docs	▪ Roteiro, Edição e N	Caixinha de Música	https://youtu.be/6	26/03/2021
9	O compasso musical	https://drive	▪ Roteiro e Edição: E	Caixinha de Música	https://www.youtu	29/04/2021

Fonte: Arquivo pessoal.

Esses roteiros serviriam para todos terem uma ideia de como o vídeo seria organizado, então esse roteiro era apresentado em reunião para que todos pudessem dar suas opiniões, críticas e sugestões para, se necessário, serem feitas alterações. Esse momento de discussão e aperfeiçoamento dos roteiros estimulava um ambiente no qual as melhores ideias surgiam, pois todos opinavam e davam sugestões muito interessantes para ajudar no trabalho de cada um. Então, após o roteiro estar pronto, ele era arquivado em uma pasta virtual compartilhada para também termos um controle sobre a quantidade e para saber quem estava trabalhando em qual roteiro e, em seguida, cada pessoa ou dupla iria começar o processo de produção dos vídeos. A produção era feita toda em casa, usando aparelhos como celulares para gravar a voz, programas de edição de *slides* (PowerPoint⁵, Google Apresentações⁶ e Canva⁷) e alguns

⁵ Site do produto: <https://www.microsoft.com/microsoft-365/powerpoint>.

⁶ Site do produto: <https://workspace.google.com/google/apresentações>.

⁷ Site do produto: <https://www.canva.com/>.

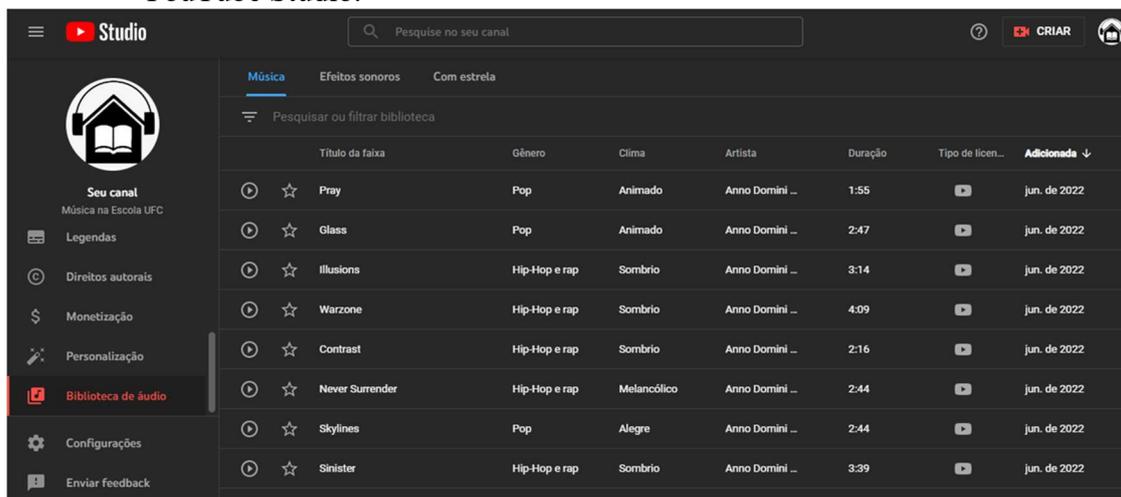
aplicativos básicos de edição de vídeos, tais como o Movavi Screen Recorder⁸, Sony Vegas⁹, entre outros. É importante ressaltar também que a série de vídeos do Caixinha de Música teve dois momentos: um momento inicial, em 2020, em que estávamos ainda aprendendo e descobrindo com vídeos mais simples feitos através de *slides* e narração sobreposta, utilizando imagens e vídeos contextualizadores e recursos para deixar os vídeos mais dinâmicos tais como animações e trilhas sonoras. Em segundo momento, em 2021, já estávamos mais habituados com a produção de vídeos e decidimos que seria mais interessante produzir em um formato em que nós já apareceríamos na tela explicando os conteúdos pois, ao analisarmos os vídeos anteriores, percebemos que eles estavam bons, porém perdiam um elemento muito importante que era a ideia de ter alguém "presente" naqueles vídeos, ter um rosto que desse suporte para a voz e que passasse uma ideia menos distanciada ou impessoal e, assim, mudamos para um tom mais próximo e conversado.

Para a produção dos vídeos iniciais do projeto, os *slides* eram criados com base nos roteiros previamente produzidos. Tais roteiros eram embasados em estudos de materiais que pesquisamos na *internet* e fontes confiáveis tais como o Google Acadêmico, Periódicos Capes e outros *sites* que abordassem os temas desejados. Com os *slides* prontos, era o momento de começar a gravação da narração e então organizar todo o material no editor de vídeo. Tal organização, consistia em sincronizar o áudio com as imagens e colocar uma trilha sonora, a qual utilizamos a biblioteca de trilhas sonoras gratuitas e sem direitos autorais disponibilizada no *YouTube*.

⁸ Site do produto: <https://www.movavi.com>.

⁹ Site do produto: <https://sony-vegas.br.uptodown.com/windows>.

Figura 3 – Biblioteca de áudios sem direitos autorais disponibilizada pelo YouTube Studio.



Fonte: YouTube.com.

É importante também ressaltar que para a produção dos vídeos da Série Caixinha de Música, partimos de alguns pressupostos/valores/princípios, os quais podemos elencar:

1. Acessibilidade para iniciantes:

Os vídeos do Caixinha de Música foram feitos para serem vídeos acessíveis para todas as pessoas, com foco maior nos alunos e professores de Arte de escola de ensino básico, que se interessam em ter conhecimentos sobre música. Então os vídeos são pensados para serem o mais didáticos possíveis de modo que qualquer pessoa consiga aprender o que estamos ensinando.

2. Estímulo à produção de conhecimentos (aprendizagens):

Em nossos vídeos, pensamos em diversos assuntos interessantes que tenham potencial de aumentar a curiosidade das pessoas sobre aquele assunto, às vezes alguém que nunca ouviu falar de determinado assunto na música, logo no título do vídeo já se sente interessada em saber mais sobre aquilo. É muito comum em nossos vídeos a pessoa se deparar com os seguintes modelos de perguntas: “Você sabia que...?”, “Você já ouviu falar sobre...?”. Então são feitos vídeos com os mais diversos assuntos e sempre utilizando perguntas instigadoras, para que a pessoa que está assistindo tenha vontade de ficar até o final e tenha a sua curiosidade sanada.

3. Ação de formação pedagógica para os licenciandos:

Nesse projeto, nós ensinamos e aprendemos a ensinar, durante todo esse período que fomos impossibilitados de estarmos dando continuidade com os Recitais Didáticos presencialmente nas escolas, nos vimos aprendendo um novo modo de ensinar. Isso contribuiu bastante para a formação, pois como futuros professores, temos que estar preparados para diversas situações e momentos que vamos ter que nos reinventar, e através do Caixinha de Música conseguimos ter essa experiência, produzindo vídeos com um conteúdo feito por pessoas vindas de um curso superior de música e que estão sendo preparados para serem professores, aprendendo como possuir uma abordagem bem didática e agradável em vídeos curtos, para que os espectadores não se cansem, e sendo sempre dinâmicos.

Para os vídeos do ano de 2021, fizemos vários testes para ver como aprimorar as gravações. Dessa vez, como deixaríamos de lado os *slides* para então aparecermos em tela. Testamos várias vezes um melhor enquadramento para nossa imagem e fizemos de um jeito em que ficássemos não centralizados, que ficássemos mais ao lado, de forma a disponibilizarmos um espaço da tela para mostrarmos imagens sem que precisássemos sair de cena.

Figura 4 – Exemplo de enquadramento utilizado nos vídeos do ano de 2021 da Série Caixinha de Música.



Fonte: Arquivo pessoal.

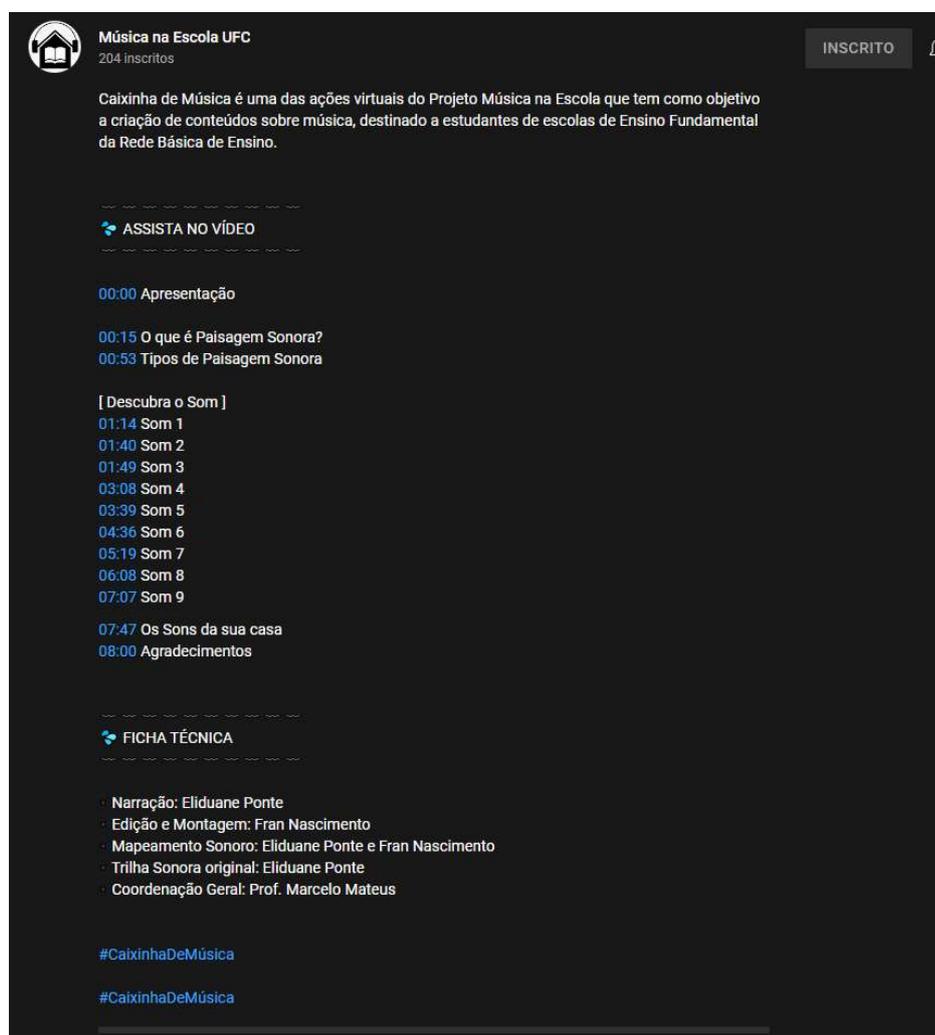
Não foi fácil chegar a um produto final, pois em muitas ocasiões precisávamos regravar diversas vezes, o que nos levou a decidir não fazer as edições imediatamente. Experimentamos, então, utilizar os "vídeos brutos", sem edição, como uma forma de teste de roteiro e cena que eram analisados e discutidos nas reuniões semanais. Após essa primeira

avaliação em grupo e consideradas as sugestões e alterações necessárias, era então gravada uma segunda versão do vídeo na qual já teria um trabalho maior de edição. Essa decisão otimizou bastante a produção desses modelos de vídeo, economizando tempo que gastaríamos regravando. E no fim de tudo, quando os vídeos já estavam todos gravados e editados, fazíamos uma reunião para uma última análise e então publicávamos os vídeos no canal do *YouTube*¹⁰.

Uma vez na plataforma de divulgação, construímos uma descrição dos vídeos com ficha técnica, resumo do vídeo, minutagem de cada assunto, referências utilizadas, dentre outras. É importante também mencionar que em todos os vídeos a ficha técnica era disponibilizada na cena final e que também chegamos até a produzir uma vinheta própria para a série de vídeos, que foi pensada por todos e foi produzida por mim, Benedito Duarte.

¹⁰ Link para o canal do Música na Escola:
https://www.youtube.com/watch?v=w9u3V8HdjeY&list=PLcfaeZ1GTCroEx5oZMRF4zuqzdZD2V5-l&ab_channel=M%C3%BAsicanaEscolaUFC

Figura 5 – Ficha técnica inserida na descrição dos vídeos da Série Caixinha de Música no canal do YouTube.



Fonte: YouTube.com.

2.2.3 Metodologia de produção dos vídeos da Série Caixinha de Música

Para a criação dos vídeos da Série Caixinha de Música, temos que enfatizar que houveram dois períodos de produções distintos: a época dos primeiros vídeos (2020), com a utilização de *slides* e narração; e a época em que utilizamos o formato que nós aparecemos nos vídeos para explicar o conteúdo (2021).

1. Para os vídeos com *slide* e narração a metodologia de produção dos vídeos didáticos era a seguinte:

Pré-Produção

- a) **Planejamento dos roteiros:** Momento em que o grupo se reunia para pensar em possíveis temas;
- b) **Criação dos roteiros:** Os membros se dividiam individualmente ou em dupla para criar o roteiro inicial do vídeo (esboço);
- c) **Análise dos roteiros:** Reuniões feitas para avaliar se estava tudo certo com o assunto e modo de abordagem;
- d) **Ajuste dos roteiros:** Quando era refletido se algo precisaria ser melhorado;
- e) **Produção dos slides dos vídeos:** Escolha de layouts e temas para os *slides*, assim como a inserção dos textos, das imagens e de animações e transições nos *slides*.

Produção

- a) **Gravação do áudio da narração:** Procedimento utilizado tanto para o formato de vídeos com *slides* ou em vídeos com a pessoa no vídeo, em que era usado um gravador de áudio para obter uma melhor qualidade na hora de gravar a voz que vai apresentar o conteúdo;
- b) **Edição dos vídeos:** Com o auxílio de programas de edição de vídeo, era unido o áudio com o slide e feitas algumas edições de imagens e efeitos, se necessário;
- c) **Análise dos vídeos prontos:** Para conferir se já estava tudo certo com o vídeo ou se precisaria de algum ajuste.

Pós-Produção

- a) **Publicação no YouTube:** Geralmente no modo privado, quando o vídeo ainda precisava ser avaliado;
 - b) **Edição da descrição e ficha técnica:** Para o público ter uma melhor aparência dos vídeos e para colocar algumas informações necessárias, como *links* de *sites*, mencionados nos vídeos, para quem quiser acessar.
2. Para os vídeos em que se tinha uma pessoa presente na tela para explicar o conteúdo (alguns dos procedimentos se repetiam):

Pré-Produção

- a) **Planejamento dos roteiros:** Momento em que o grupo se reunia para pensar em possíveis temas;
- b) **Criação dos roteiros:** Quando os membros se dividiam, individualmente ou em dupla, para criar o roteiro inicial do vídeo;
- c) **Análise dos roteiros:** Reuniões feitas para avaliar se estava tudo certo com o assunto e modo de abordagem;
- d) **Ajuste dos roteiros:** Quando era analisado se algo precisaria ser mudado.

Produção

- a) **Gravação das cenas:** As cenas e áudios eram gravadas juntas ou não (também havia possibilidade de gravar com um gravador e depois substituir o áudio original pelo do gravador, que possui uma qualidade melhor);
- b) **Gravação do áudio da narração (ao mesmo tempo da gravação das cenas):** Recurso utilizado em alguns vídeos em que o gravador de áudio era usado para obter uma melhor qualidade, visto que às vezes o áudio gravado junto com o vídeo não saia muito bom;
- c) **Edição dos vídeos:** Todas as cenas são juntadas em sequências e são feitos os cortes necessários dos erros de gravação. É sincronizado o áudio captado pelo gravador e feita a inserção de imagens, vídeos, memes, e aplicados alguns efeitos. Nessa parte, também é colocado a ficha técnica, a vinheta e a trilha sonora;
- d) **Análise dos vídeos prontos:** Para ver se já estava tudo certo com o vídeo ou se precisaria de algum ajuste.

Pós-Produção

- a) **Publicação no YouTube:** Geralmente no modo privado, quando o vídeo ainda precisava ser avaliado;
- b) **Edição da descrição e ficha técnica:** Para uma melhor aparência dos vídeos para o público e para colocar algumas informações necessárias, como *links* de *sites* mencionados nos vídeos para quem quiser acessar.

3 REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

Para a produção deste trabalho, foi feito um levantamento sobre autores e autoras que abordam o contexto histórico da implementação da Mídia-Educação no ensino e na sociedade; o conceito de vídeos didáticos; sua produção; elementos que dão qualidade ao vídeo didático; o que caracteriza um bom vídeo didático e sua relevância para o auxílio do ensino em escolas e ambientes educativos. Para tanto, nesta parte do trabalho, iremos dividir as referências estudadas em três seções: Levantamento histórico; A potencialidade didática dos vídeos; e Produção de vídeos didáticos.

3.1 Levantamento histórico

No trabalho de BÉVORT e BELLONI (2005), podemos encontrar alguns conceitos abordados sobre Mídia-Educação e a importância de sua implementação no ensino, com foco na formação de educadores com noções sobre a importância e sobre a utilização dessas mídias, partindo de um pensamento de inclusão social, utilizando-se do argumento de que os cidadãos, principalmente os jovens, precisam ter inclusão e saberem como acessar e compreender as informações disponíveis. Bévort e Belloni abordam a questão da função social:

Para que a formação de educadores cumpra sua função social: a ideia de que não pode haver cidadania sem apropriação crítica e criativa, por todos os cidadãos, das mídias que o progresso técnico coloca à disposição da sociedade; e a prática de integrar estas mídias nos processos educacionais em todos os níveis e modalidades, sem o que a educação que oferecemos às novas gerações continuará sendo incompleta e anacrônica, em total dissonância com as demandas sociais e culturais (BÉVORT E BELLONI, 2005, p. 1082).

Já sobre a função cultural, as autoras trazem o seguinte:

Trata-se de um elemento essencial dos processos de produção, reprodução e transmissão da cultura, pois as mídias fazem parte da cultura contemporânea e nela desempenham papéis cada vez mais importantes, sua apropriação crítica e criativa, sendo, pois, imprescindível para o exercício da cidadania (BÉVORT E BELLONI, 2005, p. 1083).

Neste mesmo trabalho, também é nos mostrado um levantamento histórico sobre esse conceito e sua importância. É apresentado então que a Mídia-Educação já vem sendo estudada há tempos, tendo origem em meados de 1950/1960 no Canadá e nos EUA. Tem-se então uma preocupação inicial nessa época sobre conteúdos políticos e ideológicos repassados por esses

meios midiáticos, visto que no início, esses meios eram utilizados principalmente para a disseminação da informação sobre a atualidade, principalmente política. Só após um tempo que começou a surgir a função de entretenimento e comunicação, o que aumentou mais ainda a preocupação a respeito desses meios. Os perigos de influência ideológica, o receio de uniformização estética e de empobrecimento cultural pela padronização de fórmulas de sucesso do cinema e do rádio, agora standardizadas pela televisão, levaram jornalistas e educadores a se preocuparem com a formação de crianças e jovens para uma “leitura crítica” dos meios de comunicação de massa. As abordagens mais influentes focalizavam os efeitos da “exposição” às mídias de massa da época: efeitos ideológicos, político-eleitorais, éticos e sobre comportamentos infantis e adolescentes (violência, sexualidade etc). Pesquisadores de diferentes horizontes, educadores, jornalistas e grupos religiosos buscavam minimizar a importância dos efeitos das mídias ou, ao contrário, demonstrar seus perigos (BÉVORT e BELLONI, 2005).

A UNESCO, em 1960, começa a estudar mais a fundo esse novo objeto e seu potencial de alfabetizar em grande escala populações privadas de estruturas de ensino e de equipes de pessoal qualificado (BÉVORT e BELLONI, 2005).

Em 1973, após estudos, surge a primeira tentativa de criar um conceito de Mídia-Educação:

Por mídia-educação convém entender o estudo, o ensino e a aprendizagem dos meios modernos de comunicação e expressão, considerados como parte de um campo específico e autônomo de conhecimentos, na teoria e na prática pedagógicas, o que é diferente de sua utilização como auxiliar para o ensino e a aprendizagem em outros campos do conhecimento, tais como a matemática, a ciência e a geografia (UNESCO, 1984 *apud* BÉVORT e BELLONI, 2005, p. 1086).

Nessa definição, as autoras comentam que a Mídia-Educação foi fragmentada em duas modalidades de interesse: a de objeto de estudo, que foi a mais focada no momento e a de meio auxiliar de ensino, que foi deixada para ser estudada por outra área, tendo estudos nos Estados Unidos e América Latina com a “tecnologia educacional” vista como uma alternativa para melhorar qualitativa e quantitativamente os sistemas educacionais nos países do terceiro mundo. A partir de então, entende-se como Mídia-Educação a formação para a leitura crítica das mídias em geral, independentemente do suporte técnico (impresso, rádio, cinema, televisão) (BELLONI & SUBTIL, 2002 *apud* BÉVORT e BELLONI, 2005).

Entre a década de 60 e 70, após mais estudos em cima desse assunto, tem-se como Mídia-Educação:

Todas as maneiras de estudar, aprender e ensinar em todos os níveis (...) e em todas as circunstâncias, a história, a criação, a utilização e a avaliação das mídias enquanto artes práticas e técnicas, bem como o lugar que elas ocupam na sociedade, seu impacto social, as implicações da comunicação mediatizada, a participação, a modificação do modo de percepção que elas engendram, o papel do trabalho criativo e o acesso às mídias (UNESCO, 1984 *apud* BÉVORT e BELLONI, 2005, p. 1086).

Em 1982, Bévort e Belloni (2005) apontam que é realizada uma reunião em Grünwald (Alemanha) com representantes de 19 países, que adotaram uma declaração comum sobre a importância das mídias e a obrigação dos sistemas educacionais de ajudarem os cidadãos a melhor compreenderem estes fenômenos. Nessa reunião, o termo “Mídia-Educação” é consagrado e sua necessidade reafirmada. A Declaração de Grünwald parte da importância crescente das mídias na sociedade, especialmente nas novas gerações, e enfatiza a necessidade de ações e políticas de mídia-educação como componente básico e como condição essencial da formação para a cidadania. Então, ela é reconhecida com demasiada importância na nossa vida cotidiana em todas as esferas sociais e não condena nem aprova seu “incontestável poder”. Considera também sua importância na promoção da cultura contemporânea e sua função instrumental na promoção da participação ativa do cidadão na sociedade e enfatiza a responsabilidade dos “sistemas nacionais” de promoverem nos cidadãos uma compreensão crítica dos fenômenos de comunicação. (BÉVORT e BELLONI, 2005)

Surge então uma nova definição para Mídia-Educação:

Mídia-Educação é definida como uma formação para a compreensão crítica das mídias, mas também se reconhece o papel potencial das mídias na promoção da expressão criativa e da participação dos cidadãos, pondo em evidência as potencialidades democráticas dos dispositivos técnicos de mídia (BÉVORT e BELLONI, 2005, p. 1087).

Segundo Bévort e Belloni (2005), este documento fundador passou então a vislumbrar a ideia da dupla dimensão da mídia-educação e, sobretudo, a consideração das mídias não só como meios de comunicação de massa, cuja leitura crítica é preciso desenvolver, mas também como meios de expressão da opinião e da criatividade pessoais, cuja apropriação é necessária assegurar a todos os cidadãos. A partir daí, começa a se instaurar a noção da mídia-educação como formação para a apropriação e uso das mídias como ferramenta pedagógica para o professor, de criação, expressão pessoal e participação política para todos os cidadãos (BÉVORT e BELLONI, 2005).

Em 1990, ocorre mais um colóquio internacional promovido pela UNESCO, reunindo desta vez, representantes de vários países, inclusive do terceiro mundo, como do ponto de

vista geográfico e das esferas sociais que representavam: especialistas, professores-pesquisadores de diferentes áreas das Ciências Sociais, comunicadores e jornalistas. O Brasil desta vez estava dentre os países, sendo representado pela assessora técnica da Fundação Roberto Marinho (BÉVORT e BELLONI, 2005).

Surgem então, neste colóquio, novas definições de Mídia-Educação, tentando integrar os aspectos críticos e técnicos e suas duas dimensões, embora se possa perceber uma ênfase nos aspectos ligados à produção de mensagens midiáticas:

Mídia-educação visa a suscitar e incrementar o espírito crítico dos indivíduos (crianças, jovens e adultos) face às mídias, visando a responder às questões: como as mídias trabalham; como são organizadas; como produzem sentido; como são percebidos pelos públicos; como ajudar estes públicos a bem utilizá-las em diferentes contextos sócio-culturais? Seu objetivo essencial é desenvolver sistematicamente o espírito crítico e a criatividade, principalmente das crianças e jovens, por meio da análise da análise e da produção de obras midiáticas. Visa a gerar utilizadores mais ativos e mais críticos que poderiam contribuir à criação de uma maior variedade de produtos midiáticos (BÉVORT e BELLONI, 2005, p. 1090).

E acrescenta:

Mídia-educação é um processo educativo cuja finalidade é permitir aos membros de uma comunidade participarem, de modo criativo e crítico, ao nível da produção, da distribuição e da apresentação, de uma utilização das mídias tecnológicas e tradicionais, destinadas a desenvolver, libertar e também a democratizar a comunicação (BAZALGET, BÉVORT & SAVINO, 1992 *apud* BÉVORT e BELLONI, 2005, p. 1090).

Ao final do século XX, ocorre uma “revolução tecnológica”, decorrente do avanço técnico nos campos das telecomunicações e da informática, surgindo novos meios de se comunicar, de produzir e difundir informação. O conjunto das chamadas “indústrias culturais” (rádio, cinema, televisão, impressos) vive uma mutação tecnológica sem precedentes, com a digitalização que, embora longe de ter esgotado seus efeitos, já delineia uma nova paisagem comunicacional e informacional. Do ponto de vista dos usuários, isso decorre devido a popularização da internet e o advento dos aparelhos eletrônicos como: computadores, notebooks e celulares, onde se possibilitava ter acesso a essa inovação, mesmo em países pobres como o Brasil, onde qualquer pessoa sem formação específica pode ter acesso a essas mídias sofisticadas, que permitem interatividade e acesso à informação e entretenimento quase sem limites (BÉVORT e BELLONI, 2005).

Para Bévort e Belloni (2005) a Mídia-Educação enfrentou alguns novos desafios nessa época com relação às novas TIC que vinham aparecendo, que foram:

- a) A obrigação de aprender a lidar com uma cultura midiática muito mais interativa e participativa entre os jovens;
- b) Fronteiras indefinidas entre a elite produtora de mensagens;
- c) A massa de consumidores e os novos modos de fazer política e novas possibilidades democráticas.

Logo, vemos que as formas e os sentidos que vão revestir estas novas potencialidades dependem de como os jovens iriam se relacionar com as mídias, ou seja, uma direção mais democrática, crítica e criativa dependerá, em grande parte, das oportunidades de mídia-educação oferecidas às novas gerações. Além das consequências do avanço técnico, transformando os espectadores em usuários, a mídia-educação também precisa incorporar em suas definições e propostas os efeitos culturais, educacionais e sociais do novo Estatuto da Criança e do Adolescente, promulgado em 1989 pela ONU e progressivamente ratificado pela maioria dos países (BÉVORT e BELLONI, 2005).

Em 1999 ocorreu a conferência internacional “Educando para as mídias e para a era digital”, realizada pela UNESCO em Viena (Áustria), que foi tida como um novo marco na trajetória da mídia-educação, pois pela primeira vez, são ressaltados como princípios norteadores a consideração das crianças e adolescentes como parceiros efetivos (e não mais apenas como destinatários das ações) na discussão e definição de propostas, buscando assim pôr em prática o “espírito da Convenção Internacional dos Direitos da Criança e do Adolescente”. Nesta Conferência, foi reafirmada a convicção de que a mídia-educação e a participação das crianças e adolescentes são caminhos necessários e simultâneos para a realização efetiva da Convenção Internacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, especialmente os direitos relacionados à liberdade de expressão (artigo 13), à informação (artigo 17) e à participação em decisões sobre assuntos que lhes dizem respeito (artigo 12). Apareceram diferenças de conceitos de mídia-educação e diversidade de experiências, necessidades e finalidades segundo os países e regiões do planeta: países ricos (como a Austrália, o Canadá e vários outros da Europa) destacam objetivos de formação de indivíduos críticos, independentes e participativos, enquanto países pobres (Índia, Brasil, África do Sul) reafirmam a importância da Mídia-Educação para a formação da cidadania em toda a comunidade, para a democratização e a justiça social. Para estes participantes “do sul”, a Mídia-Educação é mais ampla, incluindo não apenas as crianças na escola, mas adultos na sociedade como um todo (BÉVORT e BELLONI, 2005).

Para Bévort e Belloni (2005), outro avanço significativo é o fato de que as mutações tecnológicas são incorporadas como elementos essenciais a considerar e não apenas como meras questões de suporte técnico. A reflexão (e a pesquisa) sobre as características técnicas das novas mídias e suas repercussões socioculturais, cognitivas, linguísticas e estéticas aparecem como um objetivo central a desenvolver. Pela primeira vez, num encontro deste tipo, os jovens desempenharam um papel efetivamente ativo, provando que eles estão aptos a criar seus próprios espaços midiáticos: eles gravaram o encontro em vídeo e realizaram um documentário que captou "a atmosfera da Conferência, o compromisso dos especialistas, a presença ativa dos jovens e mesmo um pouco do clima divertido que envolvia a todos" (UNESCO, 1999 *apud* BÉVORT e BELLONI, 2005).

Neste mesmo trabalho, Bévort e Belloni (2005) fazem considerações relevantes que mostram que apesar destas clivagens regionais apontadas acima, podemos encontrar, nos documentos relativos à Conferência de Viena, algumas tendências comuns:

- a) Mídia-educação deve emanar dos interesses dos estudantes;
- b) Mídia-educação significa pensamento crítico e deve levar à construção de competências de análise crítica;
- c) A produção de mensagens pelos estudantes é um elemento essencial para a construção do pensamento crítico e da expressão;
- d) Mídia-educação é necessária à participação e à democracia, ou seja, é fundamental para a cidadania;
- e) Mídia-educação deve considerar que a globalização, a desregulação e a privatização das mídias levaram à necessidade de novos paradigmas de educação;
- f) Mídia-educação deve incluir todas as mídias, não mais focalizar apenas ou principalmente as mídias impressas, mas deve incluir múltiplas "alfabetizações (literacies)" (UNESCO, 1999 *apud* BÉVORT e BELLONI, 2005).

As autoras mostram também relatos que apontam os obstáculos mais importantes ao pleno desenvolvimento da Mídia-Educação e sua integração aos sistemas educacionais formais:

- a) Falta de vontade política e apoio insuficiente dos organismos oficiais, que dificultavam, senão impossibilitavam, a integração nos espaços escolares de programas e ações de Mídia-Educação;
- b) Ausência de políticas públicas e decorrente penúria de investimentos, fazendo com que a Mídia-Educação não consiga superar o estágio de

movimento militante, mais ou menos marginalizado segundo os países e regiões;

c) As próprias mídias não demonstram nenhuma boa vontade com ações de Mídia-Educação, particularmente quando os objetivos são estimular o pensamento crítico sobre as mídias e a participação democrática (BÉVORT e BELLONI, 2005).

Em 2005, houve o “Seminário euro-mediterrâneo” que tratava sobre as novas implicações da Mídia-Educação no contexto das sociedades do conhecimento, nesse evento foram feitas propostas, que não tinham sido contempladas no documento final, sugerindo ao Programa Mentor, uma iniciativa da UNESCO com apoio da Comissão Europeia que produziu um kit de materiais impressos destinados a formar todos os parceiros envolvidos com mídia-educação: pais, jornalistas, professores e jovens dos países da bacia mediterrânea, duas ações de promoção da mídia-educação em nível internacional: realizar um estado da arte das ações Mídia-Educação em todos os países do mundo, como base para um balanço comemorativo dos 25 anos da Declaração de Grünwald (Pinto, 2005 *apud* BÉVORT e BELLONI, 2005).

Em 2007 ocorreu o encontro comemorativo dos 25 anos de Grünwald, em Paris, que consistia em um balanço que revelou que “o trajeto percorrido deixa insatisfeitos aqueles que investiram neste campo, apesar de reais avanços” (Bévort, 2008 *apud* BÉVORT e BELLONI, 2005), e que é preciso tomar cuidado para não estar continuamente reinventando a roda (Buckingham, 2007 *apud* BÉVORT e BELLONI, 2005). Constou então que embora, nesta última década, educadores militantes tenham realizado projetos interessantes, jornalistas e comunicadores de boa vontade tenham refletido e discutido sobre suas responsabilidades, experiências, e declarações não tenham faltado, dificilmente podemos dizer hoje que a batalha está ganha e que a Mídia-Educação penetrou na escola e se tornou prioridade na sociedade (BÉVORT e BELLONI, 2005). Percebe-se que até então, nenhum sistema educativo havia integrado oficialmente a Mídia-Educação como uma prioridade ou conseguiu difundir seu espírito e sua importância entre os educadores em geral. Embora existam iniciativas interessantes, porém, em geral elas são paralelas, têm caráter facultativo, fora do tempo escolar e dos programas obrigatórios, e dependem da boa vontade de atores motivados: 25 anos depois de Grünwald, a mídia-educação continua a ser, na maioria dos países, uma preocupação e uma prática de educadores e jornalistas militantes (UNESCO, 2007 *apud* BÉVORT e BELLONI, 2005).

Logo, com base num estado da arte e nas discussões sobre novas perspectivas, foram elaboradas 12 recomendações de ações prioritárias para promover a Mídia-Educação, com base nas quatro grandes orientações de Grünwald, e estimular a mobilização dos atores responsáveis. Elas organizam-se em quatro eixos temáticos e constituem a Agenda de Paris, que reafirma a convicção de que a mídia-educação, como parte da formação para a cidadania, é indispensável para que a sociedade “da informação seja plural, inclusiva e participativa (novos aspectos da democracia)” (BÉVORT e BELLONI, 2005):

I – Desenvolvimento de programas integrados em todos os níveis de ensino

1. Adotar uma definição inclusiva da Mídia-Educação que vá além da simples distinção entre educação pelas mídias e educação para as mídias e considere as mutações trazidas pelo desenvolvimento das TIC: novas competências, novos modos de aprender, ligados ao domínio da informação e à comunicação interativa, ou seja, à apropriação criativa e crítica das tecnologias e seus usos como meios de expressão.
2. Reforçar os vínculos entre a Mídia-Educação, a diversidade cultural e o respeito aos direitos humanos, no sentido de contribuir para a emancipação e a responsabilização dos indivíduos, como parte integrante da formação para a cidadania.
3. Definir as competências a construir, organizando o ensino em todos os níveis, de modo transversal e interdisciplinar, e os sistemas de avaliação, de alunos e professores, visando à melhor pertinência e eficácia.

II – A formação de professores e a sensibilização dos diferentes atores da esfera social

4. Integrar a Mídia-Educação à formação inicial dos professores, considerada como elemento-chave do dispositivo, devendo integrar ao mesmo tempo as dimensões conceituais e os saberes práticos e estar baseada no conhecimento das práticas midiáticas dos jovens.
5. Desenvolver métodos pedagógicos apropriados e ativos, sem receitas prontas, que implicam uma evolução no papel do professor, uma maior participação dos alunos e relações mais estreitas entre a escola e o mundo exterior.

6. Mobilizar todos os atores do sistema escolar, técnicos, administradores, etc., no sentido de sensibilizar a todos a assumir responsabilidades e legitimar as ações.

7. Mobilizar os outros atores da esfera pública, pois a Mídia-Educação não se limita aos espaços escolares, mas diz respeito também às famílias, associações e profissionais de mídia.

8. Inscrever a Mídia-Educação no quadro da educação ao longo da vida, pois ela diz respeito também aos adultos, podendo ser vetor de uma melhor qualidade da educação continuada.

III – A pesquisa e suas redes de difusão

9. Desenvolver a Mídia-Educação e a pesquisa no ensino superior, em quadros interdisciplinares e em relação com estudos sobre inovações pedagógicas e sobre o impacto das TIC no ensino e na formação.

10. Criar redes de intercâmbio entre pesquisadores, de modo a capitalizar e compartilhar hipóteses e resultados de pesquisa, para contribuir à mudança de escala necessária à Mídia-Educação. Os resultados deveriam levar à elaboração de recomendações éticas suscetíveis a compor uma Carta internacional.

IV – A cooperação internacional em ações

11. Organizar e tornar visíveis os intercâmbios internacionais, no sentido de difundir as “boas práticas” e os trabalhos existentes, para melhor apreender a diversidade de situações concretas.

12. Sensibilizar e mobilizar os atores políticos, notadamente os decisores de alto nível em todos os países. (UNESCO, 2007 apud BÉVORT e BELLONI, 2005).

3.2 Potencialidade didática dos vídeos

A importância dos vídeos didáticos no ensino é notória quando refletimos no fato de que por ser uma alternativa que utiliza de um recurso associado principalmente ao lazer, tira bastante da ideia de estudo pesado e sofrido que os modelos de ensino tradicionais proporcionam aos alunos. Segundo Magarão, Struchiner e Gianella (2012), as práticas

pedagógicas, muitas vezes, se resumem na mera transmissão de conteúdos e informações sem significados aos alunos e que a abordagem sensorial, que era prevalente na década de 1950, com a forte difusão de recursos tais como o uso do filme e do diapositivo na educação, tem como premissa básica que o conhecimento é decorrente de experiências concretas e diretas que apelam para os sentidos (MAGARÃO, STRUCHINER e GIANNELLA (2012). Essa é uma afirmação de alta relevância, pois mostra a necessidade do uso de meios que deixem os alunos mais à vontade e ao mesmo tempo interessados, logo, facilitando a assimilação do conteúdo. Arroio e Giordan (2006) reforçam esse pensamento:

(...)Além disso, a quebra de ritmo provocada pela apresentação de um audiovisual é saudável, pois altera a rotina da sala de aula e permite diversificar as atividades ali realizadas. Portanto, o produto audiovisual pode ser utilizado como motivador da aprendizagem e organizador do ensino na sala de aula (ARROIO e GIORDAN, 2006, p. 3).

Segundo Moran (1995, *apud* ALMEIDA, CASTRO e CAVALCANTI, 2014):

O vídeo ajuda a um professor, atrai os alunos, mas não modifica substancialmente a relação pedagógica. Aproxima a sala de aula do cotidiano, das linguagens de aprendizagem e comunicação da sociedade urbana, e também introduz novas questões no processo educacional (MORAN, 1995 p.27 *apud* ALMEIDA, CASTRO e CAVALCANTI, 2014, p. 5).

Fazendo uma relação com os vídeos didáticos, podemos dizer que essa linguagem audiovisual deles apela também para o sensorial, onde o aluno vai sair de um modelo de ensino abstrato, em que eles mesmos teriam que imaginar o que está sendo explicado, para um modelo mais concreto, ou seja, eles vão estar vivenciando aquilo. Oliveira (2006, *apud* MAGARÃO, STRUCHINER e GIANNELLA, 2012) reforça esse pensamento falando que a imagem tem a capacidade de nos aproximar de outras realidades, pode expressar desejos, sentimentos, registrar acontecimentos.

Arroio e Giordan (2006) dizem que:

(...)Ou seja, o sujeito compreende de maneira sensitiva, conhece por meio das sensações, reage diante dos estímulos dos sentidos, não apenas diante das argumentações da razão. Não se trata de uma simples transmissão de conhecimento, mas sim de aquisição de experiências de todo o tipo: conhecimento, emoções, atitudes, sensações, etc (ARROIO e GIORDAN, 2006, p. 3).

Para Lisboa (2014), podemos entender o audiovisual como um recurso de comunicação que engloba imagens e áudio, trabalhando de forma conjunta na difusão de informações, entretenimento e conhecimento etc, possuindo um potencial de ensino que esse meio oferece, visto que favorece uma maneira de alcançar um diverso e numeroso grupo de

pessoas, através do bombardeio de informações que lançam aos que assistem (LISBOA, 2014). Ainda sobre essa ideia do apelo para o sensitivo e de favorecer uma experiência concreta para o aluno de um assunto que apenas na sala de aula não seria possível se ter essa experiência do conceito concreto, Lisboa (2014) aponta que fica evidente a função facilitadora que a utilização do vídeo no ensino de disciplinas, como ciências, desempenha junto aos alunos, uma vez que permite trazer ao momento aula realidades que por muitas vezes são irrealizáveis ou até mesmo impossíveis de serem simuladas em sala. Logo faz-se interessante somar mais esse recurso didático ao ambiente escolar (LISBOA 2014). Lisboa (2014) cita ainda o pensamento de Moran (1944), que mostra o seguinte:

O conhecimento visual facilita a compreensão do que não temos presente fisicamente, mas simula a presença do que está longe (um vídeo sobre a Sibéria), do que fisicamente poderia ser difícil executar (um vídeo sobre uma reação química que provocasse explosão) (MORAN, 1994, p. 42 *apud* LISBOA, 2014, p. 06)

Podemos também citar Arroio e Giordan reforçando como esses vídeos podem atrair a atenção dos alunos e facilitar a compreensão do conteúdo:

O vídeo pode, por exemplo, mostrar as transformações que ocorrem no corpo humano, por dentro e por fora ao decorrer do tempo, desde o nascimento até a morte. Ou ainda simular um experimento que seja inviável de se realizar em sala, como experimentações que possam envolver explosões. (ARROIO; GIORDAN, 2006 *apud* LISBOA, 2014, p. 9)

Por fim, no trabalho de Lisboa (2014) encontramos o pensamento de Santos (2005):

Por ser mais acessível ao aluno do que a linguagem científica, a linguagem audiovisual consegue mediar a formação de novos conceitos por parte dos alunos e permitir que esses se interessem e internalizem conceitos que seriam incompreensíveis, se expressos com o formalismo das definições científicas. (SANTOS 2005, p. 2 *apud* LISBOA, 2014, p. 7)

Tendo esses levantamentos em mente, começamos a perceber uma potencialidade didática nos vídeos, e que é uma ótima ideia a utilização dos mesmos em sala de aula como meio de auxiliar o ensino das matérias. A partir desse ponto, começamos a pensar no conceito de vídeos didáticos. Almeida, Castro e Cavalcanti (2014), em seu trabalho, citam Santana (2006) e Dohme (2003) que falam um pouco do lúdico, sendo que este pode se manifestar em diversas formas, dentre elas: jogos, músicas, danças e vídeos, estes possuindo o objetivo de facilitar que o estudante memorize o assunto abordado e também induzir o desenvolvimento do raciocínio, do pensamento e da reflexão. Para Almeida, Castro e Cavalcanti (2014) um

bom vídeo pode despertar o desejo de pesquisa nos alunos, no que diz respeito ao conteúdo programático ou sobre o próprio vídeo.

Bahia e Da Silva (2017) consideram que um material didático é efetivo quando promove a aprendizagem, enquanto contínuo processo de construção e reconstrução do conhecimento. Para tanto, além de ter consistência no conteúdo enunciado, o material deve proporcionar uma experiência significativa, ou seja, apresentar uso adequado da linguagem escolhida, consistência em sua forma de enunciação além de estimular atividades reflexivas (BAHIA e DA SILVA, 2017). Lisboa (2014) como forma de reforçar essa função didática dos vídeos, classifica os vídeos em algumas funções gerais:

1. **Função informativa:** O emprego do vídeo como vídeo-lição ou vídeo-aula, que ocorre em situações onde os conteúdos são trabalhados de forma "explícita, sistemática e exaustiva" (VIDAL e FILHO, 2009 apud LISBOA, 2014);
2. **Função motivadora:** Vídeo motivador que visa despertar o interesse do aluno acerca do assunto do vídeo, suscita um trabalho após a visualização do vídeo;
3. **Função apoio:** Ilustra o discurso do professor e pode promover a participação discente, mas não aproveita as possibilidades expressivas da linguagem audiovisual (LISBOA, 2014).

A autora também elencou uma quarta função nomeada “não se aplica” para vídeos que não se encaixavam em nenhuma destas funções.

Já Arroio e Giordan (2006, p. 04), classificam os vídeos em si em algumas modalidades, sendo elas:

1. **Videoaula:** Nessa categoria, o autor explica que é uma explicação de conteúdos de forma sistematizada e que merece uma atenção especial. Mostra também que precisamos tomar cuidado pois esse tipo de vídeo pode tornar-se cansativo e pouco produtivo na medida que o professor limitar a organização da aula pela exposição do conteúdo por meio do vídeo em detrimento de outras formas de interação nas quais os alunos desempenham papel mais ativo. Segundo o autor, no quesito didático, essa modalidade é bastante eficaz quando desempenha uma função informativa exclusiva, na qual se almeja transmitir informações que precisam ser ouvidas ou visualizadas e que encontram no audiovisual o melhor meio de veiculação. Pode-se utilizá-lo como reforço da explicação prévia do professor, ou ainda como meio de avaliação,

eliminando a banda sonora, e atribuindo aos alunos o papel de narradores. Também se pode utilizar o vídeo com uma função investigativa, bastando oferecer aos alunos um guia de leitura do vídeo antes de exibi-lo, com a intenção de que eles extraíam informações pertinentes e, possam dar sequência à aula, retomando a discussão com as informações extraídas do vídeo.

2. **Vídeo-motivador:** Usado com intuito de realizar um trabalho após ver o vídeo. Afirma-se então que enquanto o vídeo-aula trabalha com o “agora” (aprendizagem ocorrida durante a exibição), o vídeo-motivador possui uma aprendizagem voltada no depois (após ver o vídeo).
3. **Vídeo-apoio:** Um conjunto de imagens que ilustra o discurso verbal do professor. É como se tivesse a mesma função de uma apresentação por slides, porém, neste caso, o vídeo-apoio trabalha com a imagem em movimento. Esta modalidade pode substituir os vídeos-aula inadequados, ou porque são excessivamente discursivos - porque tem um excesso de linguagem verbal - ou porque os enunciados não se adaptam às imagens ou ao nível de compreensão dos alunos. Arroio e Giordan (2006, p. 05) ainda citam algumas vantagens do vídeo-apoio:
 - a) Permite adaptar o discurso do professor ao nível de compreensão dos alunos ou a certas situações em um momento dado;
 - b) Mediante seu uso pode-se promover a participação dos alunos durante a exibição;
 - c) Pode ser disponibilizado diretamente aos alunos para que ilustrem sua própria exposição oral.

Vemos então que a função didática dos vídeos se dá pela junção de outras funções, as quais servem para informar, motivar e/ou apoiar o aluno em seu aprendizado. É importante ressaltar também que o vídeo didático deve ser usado como material auxiliar, ou seja, um professor não deve apenas “jogar” o vídeo para os alunos sem dar nenhum contexto ou deixar de fazer considerações sobre o mesmo, o professor vai deter uma função fundamental de mediador do vídeo, sendo indispensável fazer comentários e explicações durante ou após a apresentação. Portanto, podemos entender que um vídeo didático é um material auxiliar que os professores podem usar como maneira de informar, motivar, apoiar e acima de tudo facilitar o entendimento, o qual se dará pela função facilitadora que o vídeo tem de ajudar o aluno a fixar melhor o que foi abordado previamente em sala de aula. Moran (2014 *apud* LISBOA, 2014) aponta para o fato de que o professor deve utilizar o vídeo com base no conteúdo da

aula e após isso, propor uma discussão reflexiva, explicando alguns pontos do vídeo que não tenham ficado claros e/ou que mereçam maior atenção.

3.3 Produção de vídeos didáticos

Para se produzir um bom vídeo didático, é necessário ter em mente alguns parâmetros específicos, pois como visto anteriormente, um vídeo, para ser considerado didático, precisa ter funções de facilitar, motivar, informar e apoiar o aluno no aprendizado, contendo uma linguagem acessível para o público alvo de forma que o que for abordado no conteúdo do vídeo fique claro e de fácil compreensão. Para Bahia e Da Silva (2017), considera-se que um material didático é efetivo quando promove a aprendizagem, enquanto contínuo processo de construção e reconstrução do conhecimento. Para tanto, além de ter consistência no conteúdo enunciado, o material deve proporcionar uma experiência significativa, ou seja, apresentar uso adequado da linguagem escolhida, consistência em sua forma de enunciação além de estimular atividades reflexivas (BAHIA e DA SILVA, 2017). As autoras ainda dizem que independente do tipo de material a ser elaborado, é de extrema importância que este apresente qualidade necessária para interação efetiva entre os principais atores que fazem parte deste processo: professor e estudante.

Em seu trabalho, Bahia e Da Silva (2017) também apresentam uma metodologia de categorização de alguns possíveis tipos de vídeos didáticos, visando o objetivo pedagógico, assim como os recursos de produção existentes, os perfis dos alunos, as particularidades dos conteúdos com os quais se trabalha e as demandas apresentadas pelos professores. Esta categorização foi denominada de “taxionomia de vídeos didáticos”.

As autoras então elencam os diferentes tipos de vídeos didáticos, com base na sua taxionomia, começando do mais simples de se produzir, a qual demanda menos tempo e menor envolvimento dos atores no processo de produção, até a mais complexa:

1. **Vídeo de mediação:** Para as autoras, este é um vídeo de “solução de produção rápida”, proposta ao se perceber a recorrência de professores interessados em utilizar fragmentos de vídeos preexistentes (como filmes longa-metragem da indústria cinematográfica, curtas-metragens vencedores de festivais, documentários, entre outros) para potencializar o conteúdo a ser explanado ao estudante. Pensando em como

realizar a mediação pedagógica na apreciação desses vídeos no contexto de uma sala de aula virtual, teve como proposta organizar um vídeo com frases de mediação, elaboradas pelo professor para o processo de aprendizagem, inseridas antes e depois da exibição do fragmento da produção audiovisual preexistente, sempre cuidando de inserir as devidas indicações de autoria conforme as normativas da ABNT (BAHIA e DA SILVA 2017, p. 10).

Ou seja, para Bahia e Da Silva (2017), o vídeo de mediação é a transposição para o ambiente virtual de ensino-aprendizagem dos comentários verbais que o professor faria numa sala de aula presencial antes e depois de exibir um filme. Esta estratégia é indicada para que o professor compartilhe o seu “olhar” sobre um vídeo já existente. A inclusão das frases de mediação é fundamental para conferir consistência didática ao material, em especial nos casos de citar produções feitas para atender outra finalidade, como por exemplo oferecer entretenimento ou informação. Nessas frases é importante deixar claro para o aluno o porquê da escolha do vídeo ali apresentado. As frases introdutórias devem direcionar a atenção do aluno para o conteúdo específico a ser observado no vídeo (BAHIA e DA SILVA 2017, p. 10).

As autoras então dão o seguinte exemplo:

Por exemplo: [tela 1] “No cinema, encontramos imagens da Ciência e do profissional atuante nesta área”, [tela 2] “Então, vamos a um fragmento do filme O óleo de Lorenzo para pensar: Como o cientista é retratado neste filme?”. As frases que aparecem entre um fragmento e outro, ou no desfecho do vídeo, devem conduzir o estudante a construir reflexões a partir do que assistiu. Por exemplo: [tela 4] “Você observou que os cientistas estudam e reveem suas pesquisas continuamente? Isso porque eles reconhecem que não existem verdades absolutas.”. Também pode haver orientações para que o estudante registre suas reflexões no ambiente virtual de ensino-aprendizagem. Por exemplo: [tela 5] “Agora, visite nosso ambiente virtual de ensino-aprendizagem e responda à pergunta colocada no fórum desta unidade.” Para esta organização é importante um trabalho integrado, no qual o professor indica ao roteirista mais do que o endereço de internet no qual o vídeo pode ser baixado. Além dos conceitos e objetivos pedagógicos enfocados, é o professor quem define e indica as informações de tempo (do início e do fim) de cada fragmento do vídeo a ser citado. Nessa definição, o professor deve evitar fragmentos longos, ou a inclusão de cenas que não contribuam diretamente com o objetivo de aprendizagem pré-definido. Contudo, os fragmentos não podem ser excessivamente curtos, a ponto de descontextualizar seu conteúdo. Essa construção permite a produção de vídeos que explicitam conexões entre conceitos e mundo concreto, entre

teoria e prática, provocando reflexão nos alunos (BAHIA e DA SILVA, 2017, p. 10).

2. **Videoaula:** Segundo Bahia e Da Silva (2017, p. 11), este gênero de vídeo pode ser caracterizado pela filmagem do professor enquanto explica determinado conteúdo ou faz alguma apresentação geral da disciplina, adaptando para a EaD a mesma ideia da aula expositiva utilizada na educação presencial. Para a autora, uma videoaula deve ser mais do que filmagem "crua" do professor explanando algo. A fala do professor deve ser previamente redigida e lapidada num roteiro técnico, escrito pelo profissional da área de audiovisual a partir do documento de conteúdo elaborado pelo professor. O roteirista pode contar ainda com o designer educacional para a transposição do conteúdo (BAHIA e DA SILVA, 2017, p. 11).

Trata-se, portanto, de um trabalho colaborativo, construído em várias idas e vindas entre os envolvidos, até aportar a consistência necessária na linguagem audiovisual, em aspectos metodológicos da EaD e no conteúdo disciplinar, que um vídeo didático demanda. Nesse roteiro, o conteúdo é organizado em subtítulos, estruturando a narrativa em pequenos fragmentos concatenados de modo a facilitar a exposição do conteúdo e sua compreensão pelos estudantes. Na seção de gravação é importante proporcionar ao professor a leitura do texto no teleprompter, equipamento colocado junto à câmera onde corre o texto para ser lido pelo protagonista do vídeo. O uso deste equipamento minimiza pausas, redundâncias e descontinuidades comuns ao falar espontâneo. Mesmo que o professor cometa "tropeços" na leitura, ou refaça algumas frases, o trabalho em equipe contribui para a edição e a correção dessas situações. Além disso, a edição confere maior riqueza à fala do professor. Apesar de manter a continuidade do áudio, alterna-se o conteúdo de tela do vídeo entre a filmagem do professor e outras imagens, como fotografias, tabelas ou gráficos que ilustrem a explicação. Tais imagens são propostas na etapa roteirização, validadas pelo professor e produzidas em paralelo ao processo de gravação. Tudo isso (desde a produção de síntese de conteúdo consistente, de roteiro adequado ao tema e ao público visado, até a edição bem-acabada) evita um problema comum em videoaulas: ser um vídeo cansativo e que não captura a atenção do estudante (BAHIA e DA SILVA, 2017, p. 12).

3. **Vídeo tutorial:** Bahia e Da Silva (2017, p.12) explicam que o vídeo tutorial tem como principal característica a exposição, passo a passo, de um processo. Portanto, para ela,

é mais adequado para explanação de conteúdos técnicos ou tecnológicos. Geralmente envolve a gravação em *off* (apenas voz) da fala do professor e capturas de tela do computador (no caso de um tutorial de programa informático) ou filmagem do passo-a-passo de um processo técnico tangível. Além disso, é indicado o uso de subtítulos que demarquem as etapas do processo, assim como a citação e explanação de conceitos que se realizam naquele processo, conferindo maior consistência ao conteúdo demonstrado. Assim como ocorre na videoaula, esse tipo de vídeo demanda construção de um roteiro técnico e produção de elementos gráficos. Mas, como a gravação fílmica (demonstração do processo) e do áudio (narração em *off*) costumam ser feitas separadamente, sua etapa de edição costuma ser mais demorada do que a da videoaula (BAHIA e DA SILVA, 2017, p. 12).

4. **Vídeo instrucional:** As autoras então explicam que este tipo de vídeo se caracteriza por ser a animação de elementos gráficos instrucionais com gravação apenas da fala, seja do professor ou de um terceiro (o narrador). Este tipo de vídeo permite explorar as potencialidades pedagógico-comunicacionais próprias das linguagens visual e sonora, conferindo maior intensidade à linguagem verbal pelo uso intensivo de elementos como fotografias, fragmentos de música, ícones, infográficos etc. Para este tipo de vídeo também se elabora um roteiro técnico a partir da síntese do conteúdo. Contudo, sua concepção envolve criação de conceito visual exclusivo e sua produção demanda uma equipe variada, composta por professor, designer educacional, roteirista, cinegrafista e editor, e também por um designer com conhecimentos em animação. Isso porque, em paralelo à gravação da fala do professor e/ou narrador, é feita a produção e animação dos elementos gráficos que aparecem, movimentam-se e desaparecem na tela, conforme previsto no roteiro. A sincronização entre fala e animação é feita no momento de edição, sendo mais complexa do que a realizada nos tipos de vídeo antes referidos (BAHIA e DA SILVA, 2017, p. 13).
5. **Outro tipo de vídeo didático:** Por fim, além das opções anteriores, as autoras apontam a possibilidade de haver também outros tipos de vídeos didáticos. Logo, definiu-se nessa classificação taxionômica, uma categoria extra com configuração ampla, com a intenção de evidenciar a inexorável incompletude da taxionomia proposta, lembrando que “a incompletude [de um sistema de classificação] não indica que falte algo no sistema, mas faz com que ele seja sempre dilatável, através da associação de novos conceitos e práticas” (BAHIA, 2008, p. 168 *apud* BAHIA e DA SILVA, 2017, p. 13).

As autoras explicam que o objetivo desta definição foi estimular os membros da equipe (em especial, os professores) a externar outras ideias de recursos didáticos em linguagem audiovisual, tendo em vista o seu público, conteúdo e objetivo pedagógico. Neste caso destaca-se que os outros tipos de vídeos podem envolver filmagem de tomadas externas ao estúdio, criação de ilustrações e personagens desenhados, produção de animações mais complexas do que as instrucionais, entre outros elementos pertinentes ao conceito de vídeo a ser formulado. Sempre devem ser consideradas as dez máximas definidas para o uso da linguagem audiovisual para fins didáticos (BAHIA e DA SILVA, 2017).

Bahia e Da Silva (2017), então, neste mesmo trabalho, montam um “roteiro” de como produzir um bom vídeo didático, começando pela equipe de produção dos vídeos. Bahia e Da Silva (2017) fala sobre as características de uma equipe que trabalha com produção de vídeos didáticos e algumas habilidades que essa equipe deve desenvolver:

(...) costuma nascer do trabalho de uma equipe multidisciplinar que atua de modo interdisciplinar. Especificamente, demanda parceria entre professor (especialista no conteúdo abordado) e equipe de produção de materiais didáticos (composta por profissionais habilitados no uso das linguagens midiáticas para fins didáticopedagógicos). A boa interação entre esses profissionais é fundamental para que a dimensão interdisciplinar do processo se realize. Todos os envolvidos nessa construção precisam ter clareza sobre ‘o quê’, ‘o porquê’ e ‘para quem’ o vídeo está sendo produzido, assim como, saber tirar proveito da linguagem audiovisual para promover a construção e reconstrução do conhecimento. Profissionais roteiristas e designers educacionais têm atuação direta no processo de construção de vídeo didático, sendo que estes dois papéis podem ser desempenhados pela mesma pessoa, desde que esta reúna ambas habilidades e competências, que se apresente como um profissional multidisciplinar. Independentemente da quantidade e formação dos profissionais envolvidos na construção de um vídeo didático, é fundamental que todos estejam bem alinhados sobre o que aporta qualidade ao trabalho a ser realizado (BAHIA e DA SILVA, 2017, p. 5).

Vemos aqui que todos os envolvidos na produção dos vídeos didáticos, devem possuir habilidades diversas para que se tire proveito de cada uma nas diversas etapas de produção dos vídeos, além do mais, a equipe toda deve estar em harmonia e em conscientes do que estão produzindo, ou seja, os membros da equipe também devem estar cientes daquilo que estão fazendo, o motivo e do seu público alvo.

Após isso, as autoras, com base em pesquisas bibliográficas, conseguiram elencar algumas “boas práticas de concepção e produção de vídeos didáticos” a serem levadas em consideração na produção de vídeos didáticos:

1. **Ser o mais breve possível:** buscar orientar e produzir vídeos com até 8 minutos de duração. Isso porque a atenção do aluno costuma diminuir na medida em que o vídeo se prolonga. Apresentar um volume maior de informação nem sempre é a melhor escolha, principalmente quando visamos uma aprendizagem significativa;
2. **Ser livre de preconceitos:** trabalhar os assuntos de um modo que não reafirme preconceitos e estereótipos que pairam no senso comum;
3. **Ser narrativo:** promover na roteirização um diálogo, como se o professor estivesse contando uma história. Apresentar um texto como narrativa é uma estratégia pedagógica utilizada para capturar e manter a atenção do aluno;
4. **Promover a autoria:** o vídeo didático deve ser sempre autoral, sem pretensão de neutralidade, pois apresenta a construção de um olhar sobre algo. É importante que o aluno interprete o vídeo como uma “fala” do professor. Sempre que possível, vamos utilizar a fala do professor ao invés de um narrador, pois, dependendo da entonação da voz do narrador pode ficar subentendido que este não tem propriedade para abordar o conteúdo com a consistência e profundidade desejadas, fragilizando a credibilidade do vídeo como um todo;
5. **Usar tomadas curtas:** Tradicionalmente estamos acostumados a prestar mais atenção em vídeos curtos, para o vídeo didático isso não é diferente, por isso recomendamos intercalar dois ou mais tipos de tela, ou de enquadramentos. Por exemplo, podemos intercalar a filmagem do professor com imagens ilustrativas e citação de frases-chave para a compreensão do conceito. Se o vídeo envolver apenas filmagem, alterar o enquadramento cada vez que houver uma quebra de parágrafo ajuda a manter a atenção do aluno. Se o vídeo for eminentemente expositivo, é recomendado intercalar a fala do professor com a de um narrador;
6. **Sensibilizar o aluno:** o vídeo é um recurso educativo e, também, de sensibilização. Portanto, orientamos que a abordagem do conteúdo seja feita a partir de situações atuais e relacionadas com o cotidiano do aluno;

7. **Ser simples:** o vídeo didático deve ser o mais simples possível, evitando a dispersão do aluno com elementos gráficos e sonoros que não contribuam para o aprendizado;
8. **Ser diferente:** através da simplicidade de produção podemos apresentar um diferencial em relação a outros vídeos e materiais didáticos acessíveis ao aluno. Portanto, é importante identificar qual abordagem de vídeo soará convencional e qual será vista como novidade para os alunos, tendo em vista o assunto em discussão e o objetivo pedagógico do vídeo. Ou seja, o diferencial do vídeo não deve distrair, deve promover uma aproximação efetiva do aluno com o conteúdo;
9. **Ser um audiovisual:** o vídeo não deve estar pautado apenas na linguagem verbal, seja ela narrada ou escrita. Devemos explorar o uso de som, imagem e movimento;
10. **Ter ritmo:** é preciso apresentar um ritmo constante na fala, ela não deve ser muito lenta, nem muito rápida. Precisa dar tempo para o aluno pensar; por isso algumas telas de silêncio (subtítulos, por exemplo) são importantes. A narração deve ter uma entonação que represente a narrativa do vídeo. No geral, a entonação deve ser instigante no início, ter um movimento crescente no desenrolar do conteúdo e culminar num fechamento propositivo, apontando ao aluno caminhos de reflexão ou atividade a fazer. (BAHIA e DA SILVA, 2017, p. 14 à 16.).

4 METODOLOGIA

A metodologia deste trabalho se deu por meio de uma pesquisa qualitativa através de uma análise documental, que segundo Kripka, Scheller e Bonotto (2015), pesquisa qualitativa são estudos que buscam compreender um fenômeno em seu ambiente natural onde ocorrem, e tem no investigador seu seu instrumento principal por captar as informações, tendo um interesse maior no processo em si do que pelo produto. Já a análise documental se dá pela utilização de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos propondo-se a produzir novos conhecimentos, criar novas formas de compreender os fenômenos e dar a conhecer a forma como estes têm sido desenvolvidos (KRIPKA, SCHELLER e BONOTTO, 2015, p. 244).

Para isso, temos como universo de pesquisa os vídeos da Série Caixinha de Música produzidos pela equipe do Projeto Música na Escola, sendo estes categorizados em dois grupos: os produzidos no ano de 2020, que compreende os vídeos:

Quadro 1 – Vídeos produzidos em 2020.

Título	Publicação	Duração	Link
O que é paisagem sonora?	24/09/20	8min15s	https://www.youtube.com/watch?v=w9u3V8HdjeY&list=PLcfaeZ1GTCroEx5oZMRF4zuqzdZD2V5-l&ab_channel=M%C3%BAasicanaEscolaUFC
A regência	24/09/2020	10min35s	https://www.youtube.com/watch?v=riDWn3tIQYk&list=PLcfaeZ1GTCroEx5oZMRF4zuqzdZD2V5-l&index=2&ab_channel=M%C3%BAasicanaEscolaUFC
Como fazer música em nós mesmos?	23/10/20	11min28s	https://www.youtube.com/watch?v=D3NRtSkzFPI&list=PLcfaeZ1GTCroEx5oZMRF4zuqzdZD2V5-l&index=3&ab_channel=M%C3%BAasicanaEscolaUFC

A música pelo mundo	23/10/20	20min18s	https://www.youtube.com/watch?v=SKKmyFnD4_w&list=PLcfaeZ1GTCroEx5oZMRF4zuqzdZD2V5-1&index=4&ab_channel=M%C3%BAsicanaEscolaUFC
Como tirar som com o que você tem em casa?	12/11/20	19min59s	https://www.youtube.com/watch?v=Oe9jD2NmZYw&list=PLcfaeZ1GTCroEx5oZMRF4zuqzdZD2V5-1&index=5&ab_channel=M%C3%BAsicanaEscolaUFC
Que som é esse? #1	03/12/20	5min 10s	https://www.youtube.com/watch?v=YLEmg4mkt6A&list=PLcfaeZ1GTCroEx5oZMRF4zuqzdZD2V5-1&index=6&ab_channel=M%C3%BAsicanaEscolaUFC
Que som é esse? #2	26/03/21	4min 57s	https://www.youtube.com/watch?v=643N-wzwDhk&list=PLcfaeZ1GTCroEx5oZMRF4zuqzdZD2V5-1&index=7&ab_channel=M%C3%BAsicanaEscolaUFC

E os produzidos no ano de 2021:

Quadro 2 – Vídeos produzidos em 2021.

Título	Publicação	Duração	Link
Por que ler partitura?	02/12/21	6min 52s	https://www.youtube.com/watch?v=K6jHVN539dc&list=PLcfaeZ1GTCrqZoD_kuV5KQ5SFLfaeWxhG&ab_channel=M%C3%BAsicanaEscolaUFC
Iniciação à partitura	02/12/21	11min 51s	https://www.youtube.com/watch?v=kb1KHTGRKJI&list=PLcfaeZ1GTCrqZoD_kuV5KQ5SF

			LfaeWxhG&index=2&ab_channel=M%C3%BAsicanaEscolaUFC
Compasso	02/12/21	6min 08s	https://www.youtube.com/watch?v=J4SZoT2QLW4&list=PLcfaeZ1GTCrqZoD_kuV5KQ5SFLfaeWxhG&index=3&ab_channel=M%C3%BAsicanaEscolaUFC
Figuras rítmicas	02/12/21	5min 19s	https://www.youtube.com/watch?v=pYxZ-KRejKg&list=PLcfaeZ1GTCrqZoD_kuV5KQ5SFLfaeWxhG&index=4&ab_channel=M%C3%BAsicanaEscolaUFC
Timbre	02/12/21	4min 07s	https://www.youtube.com/watch?v=qcSWa5TMkFU&list=PLcfaeZ1GTCrqZoD_kuV5KQ5SFLfaeWxhG&index=5&ab_channel=M%C3%BAsicanaEscolaUFC
Alturas	10/01/22	7min 17s	https://www.youtube.com/watch?v=gu8NYGUqHwY&list=PLcfaeZ1GTCrqZoD_kuV5KQ5SFLfaeWxhG&index=8&ab_channel=M%C3%BAsicanaEscolaUFC

Essa divisão é tida como necessária para a análise, pois os dois grupos de vídeo possuem características e objetivos diferentes, os quais veremos mais à frente.

Para a análise desses vídeos, temos como metodologia a apreciação, feita pelo autor, de todos os vídeos produzidos até então, considerando o ponto de vista como espectador, ou seja, ao assistir, não será levado em consideração o processo de produção vivenciado, mas sim o produto final. Então, foi feito um comparativo entre a qualidade dos vídeos produzidos em 2020 e 2021 para fazer o levantamento das principais características, os pontos fortes e as

possibilidades de melhoria presentes em cada vídeo e se estes cumprem sua função de vídeos didáticos.

Por fim, foi levado em consideração também as classificações dos vídeos segundo suas funções, com base no trabalho de Lisboa (2014), categorizando-os dentre as seguintes funções didáticas: **Função informativa; Função motivadora e Função apoio**. Também consideramos a classificação segundo Arroio e Giordan (2006) que classifica os vídeos nas modalidades: **Vídeo-aula; Vídeo-motivador e Vídeo-apoio**. Será usado como parâmetro de análise também, a classificação feita por Bahia e Da Silva (2017) com base na taxionomia dos vídeos didáticos em sua produção, sendo estes: **Vídeo de mediação; Videoaula; Vídeo tutorial e Vídeo instrucional**. Não achei pertinente incluir “**Outro tipo de vídeo didático**” nas classificações, como fez a autora em seu trabalho, pois o objetivo aqui é ter uma classificação exata. E também, com base no trabalho de Bahia e Da Silva (2017), levaremos em consideração as chamadas “boas práticas de concepção e produção de vídeos didáticos” na sua produção, que segundo as autoras, seriam: **Ser o mais breve possível; Ser livre de preconceitos; Ser narrativo; Promover a autoria; Usar tomadas curtas; Sensibilizar o aluno; Ser simples; Ser diferente; Ser um audiovisual e Ter ritmo**.

Por que ler partitura?	X	X	X	X	X	X		X	X	X
Iniciação à Partitura		X	X	X	X	X		X	X	X
Compasso	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Figuras Rítmicas	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Timbre	X	X		X	X		X		X	
Alturas	X	X	X	X		X			X	

O **quadro 3** mostra um levantamento geral feito a partir da análise de todos os vídeos com base nas definições de “boas práticas de produção e concepção de vídeos didáticos” de Bahia e Da Silva (2017). Com isso foi possível chegar a conclusão que a maioria dos vídeos da Série Caixinha de Música obedecem a essas boas práticas, com 10 dos 13 vídeos atendendo de 7 a 10 das boas práticas, com destaque para os vídeos “Que som é esse?#2”, “Compasso” e “Figuras rítmicas” que atenderam a todas as boas práticas, e apenas 3 deles atendendo a apenas 6 das boas práticas. Tendo isso em vista, vale ressaltar também que os vídeos produzidos em 2020 estavam em fase de teste, os membros do projeto estavam em período de aprendizagem e descobrimento, ou seja, os vídeos dessa época ainda podiam pecar em alguns pontos ao serem analisados.

Agora fazendo algumas considerações com relação a essas boas práticas encontradas nos vídeos da Série Caixinha de Música, podemos dizer que na parte de “**promover a autoria**” temos que apontar que todos os vídeos deixavam bem claros que eram uma produção do Música na Escola, e que todos os vídeos do Caixinha de Música atendem à essa boa prática, pois antes de desenvolver um vídeo sobre certo assunto, os membros do projeto estudavam bastante para compreenderem os diversos assuntos abordados e mostravam nos vídeos que tinham a competência e o domínio para elaborarem maneiras próprias de repassar as informações, o que podemos dizer que está diretamente relacionado também com a boa prática de “**ser diferente**” pois isso era algo já que tínhamos em mente desde o início, visto que a proposta principal dos vídeos didáticos era a de ter algo com a nossa cara, seguindo nossos próprios pressupostos. Também por ser um grupo com diferentes pessoas produzindo do seu modo, contribuiu para a diversidade dos vídeos, que é algo notório quando comparamos cada vídeo produzido por uma mesma pessoa ou dupla em relação a vídeos produzidos por outros

membros da equipe, como podemos ver nos vídeos de 2020 onde os vídeos feitos pela Fran e Elidiane abordam assuntos mais voltados à paisagens sonoras e sobre como fazer música com recursos que se pode encontrar em qualquer local, que é o caso dos vídeos “como fazer música em nós mesmos” e “o que é paisagem sonora?”. Já os vídeos produzidos por mim, Benedito Duarte abordavam mais aspectos gerais da música e curiosidades sobre o tema, visto nos vídeos “a música pelo mundo” e “que som é esse?”.

No ponto “**ser livre de preconceitos**”, em nossos vídeos, sempre evitávamos partir de pressupostos de negação ou apenas do senso comum, ou seja, quando íamos fazer um certo comentário ou alguma pergunta para interagir com o público, sempre temos em mente evitar frases como “você conseguiram? Não?” nesse caso, o não no final dá uma ideia de que estivéssemos pressupondo que o espectador não conseguiu, levando um certo preconceito com a capacidade da pessoa, então, sempre prestamos atenção para que isso não acontecesse. Isso fica bem evidente no vídeo “por que ler partitura?”, onde o apresentador no tempo “1:13min” apresenta um vídeo de uma pessoa tocando e faz a seguinte indagação após o vídeo: “E aí? Você acha que seria capaz de tocar só ouvindo ou vendo essa pessoa tocar?” e em seguida, faz o seguinte comentário: “Provavelmente você respondeu que não”, mas logo em seguida, complementa: “Não tô dizendo que você não consegue, se você disse que sim, ótimo! Isso quer dizer que você tem uma técnica que é extremamente avançada, um ouvido muito bom, mas na maioria das vezes, a maioria das respostas é “não”, porque é uma música mais complexa...”. Ou seja, mesmo quando parece que há uma pressuposição, um senso comum nas falas dos apresentadores, os mesmos fazem questão de explicar que não duvidam da capacidade das pessoas.

No que diz respeito à boa prática “**ser o mais breve possível**”, que para Bahia e Da Silva (2017) é considerado o ideal ter 8 minutos, até menos de 12 minutos, vemos que em alguns vídeos isso não se aplica, alguns dos vídeos possuem de 10 a 20 minutos, mas podemos até considerar que isso não é algo que vá prejudicar a qualidade do vídeo, pois embora um pouco mais longos, eles possuem um bom ritmo de explicação do conteúdo e não deixa cair no tédio e nem é cansativo, o que vai ao encontro também com a boa prática “**ter ritmo**”, que nos vídeos do Caixinha de Música, percebemos que o modo que o conteúdo é explicado é bem fluido, se desenvolve bem e é descontraído o que contribui em prender o espectador durante todo o tempo de vídeo sem ficar cansativo, nisso permitindo que eles possam durar um tempo maior sem problemas. Podemos então afirmar que nos vídeos em questão, as boas práticas “**ter ritmo**” e “**ser narrativo**” andam lado a lado, pois os roteiros eram construídos pensando

em ter um bom ritmo de explicação do conteúdo, de modo a deixar o vídeo mais leve e compreensível, algo que a boa prática “**Usar tomadas curtas**” auxiliam nesse processo por não estender tanto um mesmo assunto e tornar cansativo. Podemos ver claramente a evolução desse ritmo nos vídeos quando comparamos os vídeos de 2020 com os de 2021, salvo pelos vídeos “timbre” e “altura”, que tiveram uma regressão no ritmo de explicação em comparação aos anteriores produzidos na mesma época.

Outra coisa que precisamos ter em mente é que é um pouco complicado querer simplicidade, como pede a boa prática “**ser simples**”. Quando analisamos os vídeos do ano de 2021, vemos que começa a ficar um pouco mais difícil manter a simplicidade à medida que os vídeos do projeto começam a ficar melhor elaborados, por isso optamos pela utilização de layouts diferenciados, abusamos do uso de “enfeites” nos slides, transições e até de memes, artifício este que se encaixa totalmente na parte de “**sensibilizar o aluno**”, que como já falado no início do trabalho, os memes são bem comuns nos meios de interação entre jovens e adultos na atualidade. E por fim, todos os vídeos produzidos na Série Caixinha de música vão totalmente de acordo com a proposta de “**ser um audiovisual**”, com uma observação para os vídeos de 2021, que já dava para sentir um pouco a falta de elementos audiovisuais que tinham nos vídeos antigos, em contrapartida, esses novos vídeos, por ter uma imagem de um apresentador-professor, traz um pouco mais da relação direta com o espectador. Para o espectador, é possível ter uma ideia de que tem alguém ali disposto a explicar aquele conteúdo e que possui conhecimento suficiente para ter domínio sobre aquilo.

Por fim, como consideração geral da análise das boas práticas, podemos dizer que todos os vídeos da Série Caixinha de Música obedecem **obrigatoriamente** às seguintes boas práticas de concepção e produção de vídeos didáticos:

1. **Ser livre de preconceitos:** Visto que em todos os vídeos, desde o planejamento, são tomados todos os cuidados para que algumas falas e pressuposições não caiam no senso comum e que respeitem todas as culturas, costumes e ideais, sendo feita até várias revisões quando necessário para que garanta que o vídeo obedeça esse aspecto;
2. **Promover a autoria:** Sendo que todo material é feito pela equipe, desde os slides, que são pegos em domínio público, mas que são editados até que fiquem com a identidade do projeto, até alguns vídeos feitos pelos próprios membros da equipe. Também cada roteiro é feito coletivamente, com todos dando opiniões sobre algum aspecto que poderia melhorar ou mudar. Todo material que não é autoral mas é utilizado nos vídeos

é sempre devidamente referenciado no próprio vídeo e na descrição no canal do Projeto Música na Escola no *YouTube*;

3. **Ser narrativo:** Todos os vídeos da Série seguem a ideia de promover um diálogo entre o narrador/apresentador e o público que assiste, tornando assim um vídeo com uma ideia que sai do tradicional de vídeos que apenas "jogam" as informações, para vídeos que são elaborados pensando na relação aluno-professor;
4. **Ter ritmo:** Pensando na ideia de ser narrativo, também não tem como deixar de lado a ideia de um vídeo com um bom ritmo de explicação, fora alguns vídeos que deixaram a desejar nesse quesito, os vídeos do Caixinha de Música no geral pensam na fluidez do conteúdo, de forma que o espectador não ache um vídeo chato, massante e demorado. Mesmo nos vídeos mais longos, conseguimos ver um bom ritmo de desenvolvimento do conteúdo;
5. **Sensibilizar o aluno:** Pensando na ideia do contato aluno-professor, os vídeos da Série Caixinha de Música sempre utilizam de meios que façam uma relação do vídeo com a realidade do público alvo, a utilização de uma linguagem menos formal e exemplos relacionados com o cotidiano das pessoas auxiliam para que os vídeos obedeçam a essa boa prática. A utilização de memes também é um diferencial, usados pensando em captar a atenção do espectador e descontrair um pouco.
6. **Ser um audiovisual:** Tudo isso que já foi elencado se soma para no fim fazer com que todos os vídeos do Caixinha de Música utilizem ao máximo cada recurso disponível dessa modalidade audiovisual, todas as trilhas sonoras, imagens, montagens de slides, transições, animações, vídeos de exemplo, foram escolhidos pensando no que fosse captar mais a atenção do público através desses tipos de recursos.
7. **Ser diferente:** E finalmente, tudo o que foi dito até agora, colabora para esse ponto, que é um dos pressupostos para a produção dos vídeos da Série Caixinha de Música, que é ter algo que possamos dizer que é um produto nosso, feito por nós e que tenha a nossa cara.

Quadro 4 – Análise dos vídeos com base nas funções dos vídeos descritas por Lisboa (2014).

Nome	Função informativa	Função motivadora	Função apoio
O que é Paisagem Sonora?	X		
A Regência	X		
Como fazer música em nós mesmos?	X		
A música pelo mundo	X		
Como tirar som com o que você tem em casa?	X		
Que som é esse? #1	X		
Que som é esse? #2	X		
Por que ler partitura?	X		
Iniciação à Partitura	X		
Compasso	X		
Figuras Rítmicas	X		
Timbre	X		
Alturas	X		

No **quadro 4** podemos observar a classificação dos vídeos da Série Caixinha de Música com base em suas funções didáticas elencadas por Lisboa (2014). Após assistir os vídeos, e com base nas definições dadas por Lisboa (2014) pode-se perceber que todos os vídeos analisados possuem a “**função informativa**”, que segundo Lisboa (2014):

Função informativa: O emprego do vídeo como vídeo-lição ou vídeo-aula, que ocorre em situações onde os conteúdos são trabalhados de forma "explícita, sistemática e exaustiva" (VIDAL e FILHO, 2009 apud LISBOA, 2014, p. 14).

Podemos então considerar que todos os vídeos possuem essa função pois vão de acordo com a definição dada pela autora, e tendo em vista que todos os vídeos foram produzidos com objetivo de passar a informação para os alunos. É interessante também mencionar que em alguns dos vídeos, eram utilizados outros vídeos inseridos como exemplos, com o intuito de reforçar o que era falado nos vídeos e/ou proporcionar ao espectador a melhor visualização daquele assunto, possuindo uma “**função apoio**”, que segundo Lisboa (2014):

“Função apoio: Ilustra o discurso do professor e pode promover a participação discente, mas não aproveita as possibilidades expressivas da linguagem audiovisual” (LISBOA, 2014, p. 14).

Quadro 5 – Análise dos vídeos com base nas classificações de Arroio e Giordan (2006).

Nome	Videoaula	Vídeo-apoio	Vídeo-motivador
O que é Paisagem Sonora?	X		
A Regência	X		
Como fazer música em nós mesmos?	X		
A música pelo mundo	X		
Como tirar som com o que você tem em casa?	X		
Que som é esse? #1	X		
Que som é esse? #2	X		
Por que ler partitura?	X		
Iniciação à Partitura	X		
Compasso	X		
Figuras Rítmicas	X		
Timbre	X		
Alturas	X		

No **quadro 5** é mostrado a classificação dos vídeos com base nas modalidades de vídeos apontadas por Arroio e Giordan (2006), onde podemos observar que os vídeos se encontravam na modalidade de “**vídeo-aula**”, que para Arroio e Giordan (2006):

Esta modalidade se mostra didaticamente eficaz quando desempenha uma função informativa exclusiva, na qual se almeja transmitir informações que precisam ser ouvidas ou visualizadas e que encontram no audiovisual o melhor meio de veiculação. Pode-se utilizá-lo como reforço da explicação prévia do professor, ou ainda como meio de avaliação, eliminando a banda sonora, e atribuindo aos alunos o papel de narradores. (ARROIO e GIORDAN, 2006, p. 04).

Mais uma vez, os vídeos se encaixam nessa classificação tendo em vista a função informativa, como mencionam os autores, já analisada no primeiro quadro.

Quadro 6 – Análise dos vídeos com base nas “Taxionomia” por Bahia e Da Silva (2017).

Nome	Vídeo de mediação	Vídeoaula	Vídeo tutorial	Vídeo instrucional
O que é Paisagem Sonora?				X
A Regência				X
Como fazer música em nós mesmos?				X
A música pelo mundo				X
Como tirar som com o que você tem em casa?				X
Que som é esse? #1				X
Que som é esse? #2				X
Por que ler partitura?		X		
Iniciação à Partitura		X	X	
Compasso		X		

Figuras Rítmicas		X		
Timbre		X		
Alturas		X	X	

E por último, o **quadro 6** elenca os vídeos de acordo com sua classificação taxonômica de Bahia e Da Silva (2017). Nessa parte, é interessante observamos que os vídeos de 2020 se encaixam na classificação “**vídeo instrucional**”, que para Bahia e Da Silva (2017):

Este tipo de vídeo caracteriza-se por ser a animação de elementos gráficos instrucionais com gravação apenas da fala, seja do professor ou de um terceiro (o narrador). Este tipo de vídeo permite explorar as potencialidades pedagógico-comunicacionais próprias das linguagens visual e sonora, conferindo maior intensidade à linguagem verbal pelo uso intensivo de elementos como fotografias, fragmentos de música, ícones, infográficos etc. Para este tipo de vídeo também se elabora um roteiro técnico a partir da síntese do conteúdo. Contudo, sua concepção envolve criação de conceito visual exclusivo e sua produção demanda uma equipe variada, composta por professor, designer educacional, roteirista, cinegrafista e editor, e também por um designer com conhecimentos em animação. Isso porque, em paralelo à gravação da fala do professor e/ou narrador, é feita a produção e animação dos elementos gráficos que aparecem, movimentam-se e desaparecem na tela, conforme previsto no roteiro. A sincronização entre fala e animação é feita no momento de edição, sendo mais complexa do que a realizada nos tipos de vídeo antes referidos. (BAHIA e DA SILVA, 2017, p. 12 e 13).

Percebemos aqui, que os vídeos obedecem a alguns dos pontos levantados pelas autoras, como: “**ser a animação de elementos gráficos instrucionais com gravação apenas da fala, seja de um professor ou de um terceiro (narrador)**” e “**permitir explorar as potencialidades pedagógico-comunicacionais próprias à linguagem visual e sonora, conferindo maior intensidade à linguagem verbal pelo uso intensivo de elementos como fotografias, fragmentos de música ícones infográficos, etc**” (BAHIA e DA SILVA, 2017).

Já os vídeos de 2021, observamos que se encaixam mais como “**vídeoaula**”, que para Bahia e Da Silva (2017):

Este gênero de vídeo caracteriza-se pela filmagem do professor em uma exposição verbal de determinado conteúdo ou apresentação geral da disciplina, transpondo para a EaD o conceito de aula expositiva utilizada na educação presencial. Uma vídeoaula deve ser mais do que filmagem "crua" do professor explanando algo. A fala do professor deve ser previamente redigida e lapidada num roteiro técnico, escrito pelo profissional da área de audiovisual a partir do documento de conteúdo elaborado pelo professor. O

roteirista pode contar ainda com o designer educacional para a transposição do conteúdo. Trata-se de um trabalho colaborativo, construído em várias idas e vindas entre os envolvidos, até aportar a consistência necessária na linguagem audiovisual, em aspectos metodológicos da EaD e no conteúdo disciplinar, que um vídeo didático demanda. Nesse roteiro, o conteúdo é organizado em subtítulos, estruturando a narrativa em pequenos fragmentos concatenados de modo a facilitar a exposição do conteúdo e sua compreensão pelos estudantes. (BAHIA e DA SILVA, 2017, p. 11).

Ao assistir os vídeos de 2021, podemos observar que como fala as autoras, esses vídeos foram produzidos sendo pensados justamente na filmagem do professor fazendo a exposição verbal de determinado dos conteúdos decididos nas reuniões, onde se criava roteiro e eram planejadas as cenas.

E para finalizar essa análise, é interessante salientar, que dois dos vídeos analisados, “Iniciação à partitura” e “Alturas”, além de possuírem características **vídeoaula**, possuem também trechos que vão de acordo com uma classificação de “**vídeo tutorial**”, por nesses trechos, os autores utilizarem um outro método para ajudar a repassar a ideia de como realizar um processo, que no caso, o processo de ler partitura e de como reconhecer as alturas das notas na partitura. Essa classificação, que segundo Bahia e Da Silva (2017):

O vídeo tutorial tem como principal característica a exposição, passo a passo, de um processo. Portanto, é mais adequado para explanação de conteúdos técnicos ou tecnológicos. Geralmente envolve a gravação em off (apenas voz) da fala do professor e capturas de tela do computador (no caso de um tutorial de programa informático) ou filmagem do passo-a-passo de um processo técnico tangível. Além disso, é indicado o uso de subtítulos que demarquem as etapas do processo, assim como a citação e explanação de conceitos que se realizam naquele processo, conferindo maior consistência ao conteúdo demonstrado. (BAHIA e DA SILVA, 2017, p. 12).

6 CONCLUSÃO

Conclui-se portanto que os vídeos produzidos pelo Projeto Música na Escola, para a Série Caixinha de Música podem ser classificados como vídeos didáticos, pois foram todos planejados de modo a repassar conhecimento a partir de um produto que explorasse ao máximo as possibilidades oferecidas pelo meio audiovisual e tendo sempre em mente os nossos pressupostos estabelecidos para a produção dos vídeos, de modo a garantir: **A acessibilidade para iniciantes; O estímulo à produção de conhecimento e uma ação de formação pedagógica para os licenciados** envolvidos no projeto. E na maioria deles atendendo às boas práticas de concepção e produção de vídeos didáticos de Bahia e Da Silva (2017): **Ser o mais breve possível; Ser livre de preconceitos; Ser narrativo; Promover a autoria; Usar tomadas curtas; Sensibilizar o aluno; Ser simples; Ser diferente; Ser um audiovisual e ter ritmo.** Também foi possível analisar que todos possuíam uma **função informativa**, com base nas definições de Lisboa (2014) e conseguimos classificar eles com base em Arroio e Giordan como **vídeo-aula**. Conseguimos observar também que com base em sua taxionomia (BAHIA e DA SILVA, 2017), os vídeos de 2020, que foram os primeiros produzidos pelo Caixinha de Música, se classificam como **vídeo instrucional**, já os vídeos produzidos em 2021, mudaram sua roupagem e adotaram uma classificação de **vídeoula**.

É interessante também fazer um comparativo entre os vídeos de 2020 e de 2021, onde os primeiros, vão mais em direção a vídeos com assuntos diversos dentro dos elementos da música, podendo ser recomendado o uso destes mais como vídeo apoio, de modo que o professor exerça uma função de mediador e que sempre esteja instigando a participação dos alunos de modo a fazerem suas próprias considerações em relação aos vídeos. E os de 2021 tiveram uma estrutura com mais forma de aula, sendo mais indicado para o público em geral que tenha interesse de conhecer mais sobre aqueles assuntos específicos ou que esteja estudando sobre algum dos assuntos abordados.

Com relação à acessibilidade dos vídeos aos alunos, temos que refletir que apesar de os vídeos didáticos serem uma boa alternativa para auxiliar no aprendizado, talvez nem todas as pessoas consigam ter acesso às TICs, fora que isso demanda também das autoridades governamentais um interesse em oferecer esses equipamentos para as escolas, e demanda também das escolas um esforço para obter e manter os materiais necessários para a implementação desse modelo de ensino, além da capacitação dos professores para que possam ter o melhor domínio possível sobre as TICs e conseguirem usar adequadamente e de maneira correta esses vídeos didáticos.

Por fim, afirmo ainda que este trabalho carece de outras pesquisas que complementem os aspectos aqui não aprofundados. As nossas conclusões foram obtidas apenas a partir das análises do presente autor. Possivelmente, para um resultado mais completo, seria necessária a aplicação de uma pesquisa maior, com base na opinião de alunos e professores após os mesmos terem acesso aos vídeos, para conferir se os objetivos propostos na criação dos vídeos foram alcançados com êxito.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Thamara Araújo; CASTRO, Caílon França de; CAVALCANTI, Eduardo Luiz Dias. A influência da linguagem audiovisual no ensino e na aprendizagem em aulas de química. *Revista Tecnologias na Educação*, v. 6, n. 11, p. 1-17, 2014.
- ARROIO, Agnaldo; GIORDAN, Marcelo. O vídeo educativo: aspectos da organização do ensino. *Química nova na escola*, v. 24, n. 1, p. 8-11, 2006.
- BAHIA, Ana Beatriz; DA SILVA, Andreza Regina Lopes. Modelo de produção de vídeo didático para EaD. *Revista Paidéi@-Revista Científica de Educação a Distância*, v. 9, n. 16, 2017.
- BAHIA, Ana Beatriz; SILVA, Andreza Regina Lopes da. *Vídeo didático: um guia para o professor*. Florianópolis: IFSC, 2015.
- BANDEIRA, Denise. Material didático: conceito, classificação geral e aspectos da elaboração. *Curso de Materiais didáticos para smartphone e tablet*. Curitiba, IESDE, p. 13-33, 2009.
- BÉVORT, Evelyne; BELLONI, Maria Luiza. *Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas*. *Educação & Sociedade*, v. 30, p. 1081-1102, 2009.
- KRIPKA, Rosana; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa Lara. *Pesquisa Documental: considerações sobre conceitos e características na Pesquisa Qualitativa*. CIAIQ2015, v. 2, 2015.
- MAGARÃO, Jorge Felipe Leal; STRUCHINER, Miriam; GIANNELLA, T. *Potencialidades pedagógicas dos audiovisuais para o ensino de ciências: uma análise dos recursos disponíveis no portal do professor*. III Encontro Nacional de Ensino de Ciências da Saúde e do Ambiente. Niterói, Brasil, 2012.
- LISBOA, Domingas Mendes. *Vídeos didáticos no ensino de ciências: uma análise das propostas apresentadas nos ENPEC de 2009, 2011 e 2013*. 2014.

APÊNDICE A – ANÁLISE DOS VÍDEOS DE 2020

Vídeo 1: O que é paisagem sonora?

Primeiro vídeo da série, onde eram feitos apenas com slides e narração por trás. Logo no título, já é interessante perceber que temos uma pergunta instigadora para quem está assistindo e que pode motivar o espectador a ficar até o fim do vídeo para descobrir a resposta. É interessante perceber também que o vídeo possui cerca de 8 minutos, se encaixando na boa prática de Bahia e Silva (2017) de “1. **ser o mais breve possível**”, o que vai favorecer que o espectador saiba que não vai precisar ficar muito tempo esperando para obter a resposta. É interessante apontar para o apelo que as produtoras do vídeo (Eliduanne e Fran) fizeram na escolha do layout dos slides, usando de algo bem colorido e com várias decorações, algo que é prazeroso de se ver e que prende a atenção. Ao mesmo tempo, podemos notar também a simplicidade do vídeo, sem exagero nas animações e sem muitos elementos que possam tirar a concentração de quem assiste, nisso se encaixando na boa prática “7. **ser simples**”. É importante também mencionar a trilha sonora, que captura indiretamente um pouco da atenção e entra já em concordância com uma das boas práticas de produção de Bahia e Silva (2017), que é a de “9. **ser um audiovisual**”, aqui já levamos em consideração tanto o layout e escolhas de slides como um todo, como também todos os elementos tanto visuais e sonoros, como é o caso do tempo “0:23s”, onde se fala sobre o conceito de paisagem sonora ao mesmo tempo que aparece no slide a mesma definição escrita, utilizando também de uma transição legal para não deixar monótono.

A narração na época ainda era um pouco amadora no sentido da entonação, mas sempre mantinha uma dinâmica com o espectador, com o intuito de prender a atenção ainda mais e estabelecer uma relação quase direta com o espectador. No tempo “1:00s”, podemos ver nitidamente a boa prática de “6. **sensibilizar o aluno**”, onde em sua definição, Bahia e Silva (2017) afirmam que a abordagem do conteúdo seja feita a partir de situações atuais e relacionadas com o cotidiano do aluno. Nessa parte do vídeo, vemos essa definição em prática, no momento em que as apresentadoras trazem a exemplificação de paisagem sonora a partir de coisas encontradas dentro de casa, mostram alguns exemplos e também desafiam o espectador a encontrar tais elementos. Agora, com relação aos exemplos, todos foram bem pertinentes e bem escolhidos, mas nessa parte, em minha consideração, o vídeo já não obedeceu tanto à boa prática de “5. **usar tomadas curtas**”, pois a quantidade de exemplos foi bem extensa, levando um bom tempo só em exemplos, quando no terceiro exemplo já era possível entender o suficiente do que queriam explicar.

Por fim, podemos considerar também que o vídeo em questão está de acordo com as boas práticas “8. **Ser diferente**” visto que é bem difícil encontrar, se houver algum vídeo com essa temática e modelo tem o seu próprio estilo e “2. **ser livre de preconceito**” já que não foi identificado nenhum preconceito no vídeo nem uso de estereótipos. Já com relação à boa prática “3. **ser narrativo**”, apesar de que, estando diretamente ligado ao “ter ritmo”, o vídeo peca um pouco nesse quesito, ele consegue ser um pouco narrativo, mas ainda nota-se uma falta de experiência com a comunicação por meio de entonações, torando o vídeo um pouco cansativo de acompanhar. Também se encaixa em “4. **promover a autoria**”, pois podemos dizer que o vídeo atende a essa boa prática, já que as narradoras demonstram sempre domínio do assunto, “5. **Usar tomadas curtas**”, na parte dos exemplos, e em “10. **ter ritmo**”, tendo em vista que foi um dos primeiros vídeos produzidos e a narração ainda não tinha um ritmo bom de conversa com o espectador.

Podemos então chegar a uma conclusão nesse vídeo que com base nas classificações de Lisboa (2015), Arroio e Giordan (2006) e Bahia e Silva (2017), que este se encaixaria como

um vídeo que possui uma **função informativa, fazendo uma menção aos vídeos usados dentro do vídeo como exemplo possuindo função de apoio.**

Com base na modalidade de vídeo, por Arroio e Giordan (2006), este vídeo se encaixa como **vídeo-aula**, levando em consideração sua função informativa. E com relação a sua taxionomia, este vídeo pode ser considerado como **vídeo instrucional**, considerando que ele permite explorar as potencialidades pedagógico-comunicacionais próprias das linguagens visual e sonora, conferindo maior intensidade à linguagem verbal pelo uso intensivo de elementos como fotografias, fragmentos de música, ícones, infográficos etc (BAHIA e SILVA, 2017).

Vídeo 2: A regência

Esse vídeo foi produzido por mim, Benedito Duarte e é um pouco mais longo que o anterior, possui um pouco mais de 10 minutos e ainda é do período dos vídeos feitos com slides e narração por cima. O áudio ainda deixa a desejar, aparentemente nessa época a equipe ainda não possuía equipamentos específicos e locais adequados para a gravação. Com base nas boas práticas que falam sobre “1. **ser o mais breve possível**”, esse vídeo por definição não se encaixa nesse quesito, mas acredito que pela quantidade de tempo e o modo que o conteúdo é conduzido nesse vídeo, pode-se pensar que é um tempo adequado mesmo assim, pois podemos ver ao longo do vídeo que a boa prática de “10. **ter ritmo**” está mais desenvolvida em relação ao vídeo anterior, já que conseguimos ter a ideia de um bom diálogo do narrador com o espectador com base na entonação utilizada em algumas partes. Nisso, também já podemos notar que esse vídeo é mais expositivo que o anterior, pois usa de mais imagens, vídeos e até uma entrevista para contextualizar o conteúdo.

Logo no começo, é importante apontar a boa prática de “6. **sensibilizar o aluno**” quando o narrador, no tempo “0:28s”, quando é feita uma suposição de que os espectadores já tenham se perguntado, “o que seria um maestro?”, quando estes em algum momento se depararam com um. Nesse vídeo é bem visível a boa prática de “2. **ser livre de preconceito**”, pois foram colocadas imagens que mostram mulheres regentes e pessoas de várias etnias nas fotos ilustrativas, como é mostrado nos tempos “1:23s” e “7:22s”, mostrando uma diversidade de cara. Já nesse vídeo, talvez tenha fugido um pouco da boa prática de “7. **ser simples**”, pois o vídeo contém vários efeitos de transição, animações (lembrando que isso não é necessariamente algo ruim) e no começo é notório o desequilíbrio entre o volume da trilha sonora, da narração e do efeito de aplausos que estava bastante alto. Mas isso em contrapartida também foi utilizado devido a uma proposta do próprio projeto e que também podemos elencar como uma boa prática, que é a de “8. **ser diferente**” e também na de “9. **ser um audiovisual**”. Com isso, também já podemos incluir nesse vídeo a boa prática de “4. **promover a autoria**”, visto que as autoras demonstraram domínio próprio sobre o assunto, e também de “ser narrativo”. Segundo Bahia e Silva (2017):

É importante que o aluno interprete o vídeo como uma “fala” do professor. Sempre que possível, vamos utilizar a fala do professor ao invés de um narrador, pois, dependendo da entonação da voz do narrador pode ficar subentendido que este não tem propriedade para abordar o conteúdo com a consistência e profundidade desejadas, fragilizando a credibilidade do vídeo como um todo (BAHIA e SILVA, 2017, p. 6)

Nesse vídeo também considero que se encaixa na boa prática de “5. **usar tomadas curtas**”, uma vez que o vídeo abusava de transições de telas, imagens e vídeos contextualizadores quando se mudava de um assunto para outro. Um ponto bastante

interessante a se comentar nesse vídeo é o uso de uma entrevista, é como se tivesse um vídeo de apoio dentro de um vídeo instrucional, fora os outros vídeos utilizados para contextualizar algum assunto que o narrador estivesse falando no momento. Também não podemos deixar de fora a boa prática de “3. **Ser narrativo**” visto a boa ideia de constante diálogo com o espectador, e “4. **promover a autoria**”, com base no domínio do assunto do narrador

Com base nisso, podemos classificar esse vídeo como um vídeo com função **informativa, com vídeos possuindo função de apoio inclusos** (LISBOA, 2015) e sendo classificado como **vídeo-aula** (ARROIO e GIORDAN, 2006), com classificação também de **vídeo instrucional** segundo sua taxionomia (BAHIA e SILVA, 2017), atendendo também a vários pontos das boas práticas de Bahia e Silva (2017).

Vídeo 3: Como fazer música em nós mesmos?

Vídeo produzido por Fran e Elidiane, tem a duração de 11:28s e por definição, não entra na boa prática “1. **ser o mais breve possível**”, mas sendo um vídeo com um assunto interessante e sendo bem explicado, isso pode ser deixado de lado. Possui um layout bem colorido e chamativo, pensado provavelmente para captar a atenção do espectador logo de cara, mas que ao mesmo tempo é bem simples, o que entra na boa prática de “7. **ser simples**”. O vídeo começa já com uma comunicação bem característica dos vídeos do Caixinha de Música que de início já estabelece uma comunicação direta com quem está assistindo e depois parte para a pergunta instigadora que é a mesma feita no título do vídeo. Após isso, o vídeo já parte para a boa prática de “6. **sensibilizar o aluno**”, no tempo “0:22s” mostrando a possibilidade de conseguir fazer música com o próprio corpo. Nesse mesmo tempo, também já podemos observar a questão do “4. **promover a autoria**” e “9. **ser um audiovisual**”, observando a frase que está presente nesse tempo, sendo um pensamento que deixa claro que foi elaborado pela própria narradora e fica exibido para que os espectadores possam visualizar enquanto ouvem ao mesmo tempo, tirando proveito do audiovisual.

No tempo “0:31s” voltam para o aspecto “**sensibilizar o aluno**” por meio de exemplos que podem ser experimentados em nosso próprio corpo, e depois começam a usar do audiovisual por meio de vídeos para exemplificar ainda mais. Nesse vídeo, apesar de a narração ainda deixar a desejar, podemos já começar a ver uma utilização melhor da boa prática “10. **ter ritmo**” em relação ao primeiro vídeo do canal feito pelas mesmas pessoas. Nesse vídeo os exemplos também foram menos e estavam mais curtos, podendo assim se inserir na boa prática “5. **usar tomadas curtas**”. No tempo 5:34s é mais uma vez utilizada a boa prática de “**sensibilizar o aluno**” utilizando uma metodologia característica dos vídeos do Caixinha de Música que é trazer a vivência para os alunos, nesse caso, sugerindo uma atividade para que o aluno treinasse aquilo que havia sido explicado. Por fim, dá para apontar também que o vídeo deixa a desejar na a boa prática de “3. **ser narrativo**”, mas atende a boa prática de “2. **ser livre de preconceito**” e “8. **Ser diferente**”.

Com base nisso, podemos classificar esse vídeo como um vídeo com função **informativa, vídeos com função de apoio inclusos** (LISBOA, 2015) e sendo classificado como **vídeo-aula** (ARROIO e GIORDAN, 2006), com classificação também de **vídeo instrucional** segundo sua taxionomia (BAHIA e SILVA, 2017), atendendo também a vários pontos das boas práticas de Bahia e Silva (2017).

Vídeo 4: A música pelo mundo

Creio que esse vídeo seja o maior dentre os vídeos produzidos possui um tempo de 20:18s e foi produzido por mim para o Caixinha de música, indo totalmente contrário a boa prática “1. **ser o mais breve possível**”, entretanto, podemos considerar que o vídeo aborda um assunto bem extenso, talvez fosse o caso de dividir em mais de uma parte? Mas podemos também pensar que ele possui um ritmo bom, entrando no aspecto “10. **ter ritmo**” e é um vídeo totalmente no aspecto “3. **ser narrativo**”, pois o assunto foi bem interessante voltado totalmente para instigar a curiosidade do espectador, e com um bom desenvolvimento. Esse vídeo também exagera na variedade de slides, animações e transições, indo contra a boa prática “7. **ser simples**”, entretanto, pensando que todos os vídeos do Caixinha de música vão muito de acordo com as boas práticas “8. **Ser diferente**” e “4. **promover a autoria**”, podemos relevar esse fato da falta de simplicidade dos vídeos. No tempo “0:31s” começamos a ver a função de apoio através do uso de imagens para contextualizar o que o narrador fala, também é possível perceber nas imagens a questão de “2. **ser livre de preconceitos**” pois aborda vários estilos que várias pessoas gostam e não apenas um, ao mesmo tempo que “6. **sensibiliza o aluno**” utilizando de estilos musicais que estão bem presentes no cotidiano de boa parte das pessoas que assistirem.

Então no tempo “0:48s” é iniciado um diálogo mais direto com o espectador apresentando uma pergunta instigadora. Vale lembrar que até aqui, o vídeo já está de acordo com a boa prática “5. **usar tomadas curtas**”. Na cena seguinte, no tempo “1:03s” traz mais uma vez a sensibilização, em um momento que começa a abordar músicas oriundas da nossa cultura, utilizando de várias imagens, novamente a função de apoio. No tempo “1:46s” é mostrado então um vídeo-apoio para dar uma certa vivência para quem assiste e usando da boa prática “9. **Ser um audiovisual**”. Após a exibição do vídeo, nos slides seguinte, começa uma parte mais narrativa, em que o narrador explica o conteúdo demonstrando um domínio sobre o assunto, isso sendo percebido pelo modo de fala e na sua entonação, como exemplifica Bahia e Silva (2017) e finaliza com a demonstração de um vídeo que contextualiza o assunto. Sobre essa parte, é interessante apontar a diversidade cultural abordada nos exemplos escolhidos, “**ser livre de preconceitos**” e nas tomadas curtas, a explicação de cada gênero musical diferente é feita com um tempo agradável “**ser o mais breve possível**” e a função de apoio dos vídeos de exemplo é bem presente. Também é interessante apontar a questão de “**ser audiovisual**” que o vídeo se beneficia, fazendo o uso tanto do áudio (narração) com o visual (frases e imagens no slide) e até a trilha sonora foi pensada em cada trecho, sendo que quando falavam de determinado gênero musical, ao fundo tocava alguma música relacionada.

Com base nisso, podemos classificar esse vídeo como um vídeo com função **informativa, possuindo alguns vídeos com função de apoio inclusos** (LISBOA, 2015) e sendo classificado como **vídeo-aula** (ARROIO e GIORDAN, 2006), com classificação também de **vídeo instrucional** segundo sua taxionomia (BAHIA e SILVA, 2017), atendendo também a vários pontos das boas práticas de Bahia e Silva (2017).

Vídeo 5: Como tirar som com o que você tem em casa?

Vídeo produzido pela Fran e pela Eliduane, pela definição de Bahia e Silva (2017), o vídeo não atende às boas práticas de “1. **ser o mais breve possível**” já que o vídeo possui uma duração de 19:58s, nesse vídeo em específico, não vemos a ideia de “10. **ter ritmo**” bem desenvolvida, pois o vídeo tem pouca interação da narradora com o público, são cerca de 16 minutos apenas com vídeos de exemplo seguidos, ele é um exemplo do que os professores não devem fazer, que é pegar um vídeo de apoio, e simplesmente jogar para os alunos sem fazer comentários sobre e dar suas considerações. Mas há alguns pontos que o vídeo ainda obedece às boas práticas, que é “7. **ser simples**”, já que o vídeo segue o padrão de produção dos vídeos anteriores produzidos pelas mesmas pessoas, com um layout simples e atrativo. Também atende a boa prática de “6. **sensibilizar o aluno**” pois usa constantemente de um pensamento voltado ao cotidiano do espectador. O vídeo também apela bastante para o “9. **ser um audiovisual**”, “2. **ser livre de preconceitos**” e “8. **ser diferente**”, através da escolha de imagens, transições, animações e dos vídeos de exemplo.

Agora com relação a “3. **ser narrativo**”, o vídeo peca bastante pois mal há falas da narradora, não vemos também muito do aspecto de “4. **promover autoria**” com relação ao conteúdo do vídeo e também não podemos ver muito sobre “5. **usar tomadas curtas**” os exemplos eram longos e um atrás do outro, sem nenhuma consideração das narradoras ou algum apontamento, o que tornava o vídeo um pouco cansativo. Um ponto legal nesse vídeo é a atividade proposta ao final e a comunicação direta com os professores, de forma a orientar como utilizar do conteúdo para promover atividades em sala de aula.

Por fim, podemos classificar esse vídeo como um vídeo com função **informativa**, possuindo vários vídeos com função de apoio inclusos, que não foram bem aproveitados devido a serem apenas jogados lá sem nenhuma explicação por cima (LISBOA, 2015) e sendo classificado como **vídeo-aula** (ARROIO e GIORDAN, 2006), com classificação também de **vídeo instrucional** segundo sua taxionomia (BAHIA e SILVA, 2017), atendendo também a alguns pontos das boas práticas de Bahia e Silva (2017) mas também deixando a desejar em vários outros.

Vídeo 6: Que som é esse? 1

Acredito que esse tenha sido o melhor vídeo produzido nesse período, o vídeo foi feito por mim, Benedito Duarte e pelo Jonathan e atendeu perfeitamente as boas práticas de “1. **ser o mais breve possível**”, possuindo apenas 5:10s de duração e também fazendo bom uso de “5. **usar tomadas curtas**”, sendo um vídeo breve com o intuito de dar conhecimentos breves a respeito do instrumento abordado. A boa prática de “3. **ser narrativo**” e “10. **ter ritmo**” também foram atendidas perfeitamente nesse curto período de tempo onde o narrador está em constante diálogo com o espectador. Com relação a “6. **Sensibilizar o aluno**” acho que o vídeo pecou um pouco, não deu muito tempo de colocar situações cotidianas no vídeo, podemos talvez considerar aqui as músicas de exemplo, que foram pensadas para ser algumas que os espectadores estivessem habituados a ouvir. Fora isso, podemos dizer que ele atendia ao “2. **ser livre de preconceitos**”. Também atendia sempre ao “9. **ser um audiovisual**”, fazendo bom uso de sons e imagens para contextualizar. O vídeo também atende perfeitamente a boa prática de “7. **ser simples**” com um layout bem bonito e combinando com o tema. “4. **Promover a autoria**” também é atendido, todo o texto foi produzido com base nos conhecimentos dos membros que fizeram o vídeo e por fim, como em todo vídeo da Série, o “8. **ser diferente**” também estava presente no vídeo, através do ritmo de narração curta mas que passou perfeitamente o conteúdo proposto. No mais, embora tenha atendido devidamente ao “ser o mais breve possível” notei que ficou talvez curto de mais, embora tenha atendido ao

propósito e passado devidamente o conteúdo, talvez precise um estudo mais aprofundado em relação ao tempo ideal de um vídeo.

Por fim, podemos classificar esse vídeo como um vídeo com função **informativa**, **possuindo um vídeo com função de apoio incluso** (LISBOA, 2015) e sendo classificado como **vídeo-aula** (ARROIO e GIORDAN, 2006), com classificação também de **vídeo instrucional** segundo sua taxionomia (BAHIA e SILVA, 2017), atendendo também a alguns pontos das boas práticas de Bahia e Silva (2017) mas também deixando a desejar em vários outros.

Vídeo 7: Que som é esse? 2

Esse vídeo tem as mesmas considerações do anterior, com diferença que atende a boa prática de “**sensibilizar o aluno**” como no exemplo da música do bob esponja, um desenho que muitas pessoas estão familiarizadas, e foi o último desta primeira fase da Série Caixinha de Música, possuindo apenas alguns defeitos em relação ao primeiro que foi em relação ao áudio que ficou em baixo.

APÊNDICE B – ANÁLISE DOS VÍDEOS DE 2020

Vídeo 1: Por que ler partitura?

Esse vídeo de cara já obedece a boa prática de “1. **ser o mais breve possível**” vídeo produzido por Alysson e já com a nova cara dos vídeos do projeto, podemos já apontar também de início na entonação utilizada, que já ficou bem mais diferente dos primeiros vídeos e também logo no começo, podemos ver a boa prática de “5. **usar tomadas curtas**”, usando de um artifício de mexer com a movimentação da câmera (isso possibilitado pela escolha dos narradores começarem a aparecer nos vídeos, passando a ser professores/apresentadores) e com cortes rápidos de um assunto para outro.

Nesse vídeo, não temos mais a ideia do narrador e passamos a ter os narradores como apresentadores e como professores, dando uma característica de vídeo-aula. A boa prática “9. **ser um audiovisual**” também se manteve presente nos vídeos dessa fase, que mesmo apesar de não ter mais o recurso dos slides, podemos ver um investimento maior nas imagens para ilustrar e nos memes (que nessa fase dos vídeos, estavam muito mais presentes), o que já traz para a boa prática “6. **sensibilizar o aluno**” visto que os memes são bem presentes no cotidiano da maioria dos jovens atualmente.

Outro destaque foi para a vinheta, produzida pela própria equipe, o que deu uma diferenciada nesses vídeos de 2021, atendendo assim tanto o “8. **ser diferente**” quanto o “4. **Promover a autoria**”. No tempo “0:33s” temos mais um exemplo de “promover a autoria” onde é usado um vídeo de uma música interpretada pelo próprio apresentador, uma ideia bem legal pois mostra que aquilo foi realmente produzido pela equipe e não apenas tirado de algum lugar. Com base nos vídeos de exemplo utilizados, é importante apontar para o modo que foram utilizados, o apresentador mostra o vídeo e após isso faz comentários sobre, deixando clara a função do vídeo de exemplo como apoio. No tempo “0:48s” faz-se a seguinte pergunta “você acha que seria capaz de tocar essa música somente ouvindo e vendo a pessoa tocar?” logo após, é feita uma suposição da resposta, mas de modo que fique claro que é uma possibilidade, “se sua resposta foi sim”, dando a entender que não foi pressuposto que a resposta seria sim ou não, aí entra na boa prática de “2. **Ser livre de preconceitos**”. Já no momento seguinte, ocorre exatamente o contrário, é mostrado outro vídeo, de uma pessoa tocando de um modo mais complexo e o apresentador em seguida faz a pressuposição de que a resposta do espectador foi negativa, mas em sequência é falado que “não estou dizendo que você não consegue” e depois feita uma sugestão de resposta afirmativa. No tempo “2:21s” é mostrada novamente a boa prática de “sensibilizar o aluno” na forma de fazer uma alusão ao cotidiano, no momento que fala “aprender a ler partitura, eu gosto muito de ter a ideia de que seria como se fosse você aprender um novo idioma”, isso também entrando no “promover a autoria” já que é um pensamento do próprio apresentador. Pode-se dizer também que o vídeo atende a boa prática de “10. **ter ritmo**” e de “3. **ser narrativo**”, possuindo também a ideia de “5. **Usar tomadas curtas**” eram usos cortes e transições pensados em momentos que um pensamento se concluía e passado para outro. Já na boa prática de “7. **ser simples**” começa a ficar um pouco mais difícil à medida que os vídeos do projeto começam a ficar melhor elaborados.

Por fim, vemos que a partir dessa nova fase de vídeos, no ano de 2021, a classificação dos vídeos muda um pouco, mantendo a função **informativa, possuindo um vídeo com função de apoio incluso**(LISBOA, 2015) e sendo classificado como **vídeo-aula** (ARROIO e GIORDAN, 2006), e dessa vez, na classificação taxionômica de (BAHIA e SILVA, 2017), esse vídeo está mais para **vídeo aula**, diferente dos anteriores que eram **vídeo instrucional**,

atendendo também a vários pontos das boas práticas de Bahia e Silva (2017), com exceção do “ser simples”, visto a enorme quantidade de edição que o vídeo apresenta.

Vídeo 2: Iniciação à Partitura

De início já podemos começar analisando a questão do tempo de vídeo “11:51”, que para as boas práticas “1. **Ser o mais breve possível**” não se encaixa devido o tamanho, mas o vídeo flui bem, entra na boa prática “10. **Ter ritmo**” e logo de início, já demonstra se encaixar no “4. **promover a autoria**” e em “8. **Ser diferente**”, começando já mostrando na prática a função da partitura ao mesmo tempo que uma música é tocada pelo próprio apresentador, algo também que dá uma diferença e segue os ideais de produção do projeto. Nisso já podemos mais uma vez descartar de cara a ideia da boa prática de “7. **ser simples**”, visto que é um vídeo bem elaborado que faz bastante usos de artifícios que chamem a atenção do espectador, como acontece logo após esse início que parte para a vinheta, que foi também produzida pela equipe, que inclusive, já atende outra boa prática, a de “5. **Usar tomadas curtas**”, isso se torna mais claro com o decorrer do vídeo onde vemos que o apresentador fala com base em assuntos, e nunca demora muito tempo no mesmo assunto. Talvez nesse começo o tamanho da tela pudesse ter ficado maior.

Nesse vídeo ainda peca um pouco na questão de enquadramento da câmera, foi um vídeo gravado ainda sem um local ideal mas, com o diferencial de ter o apresentador em contato com quem assiste, também é evidente o constante ruído do ambiente que está presente no vídeo. Assim que começa o assunto propriamente dito do vídeo, já podemos ver a boa prática de “9. **Ser um audiovisual**”, seguido de “6. **Sensibilizar o aluno**”, através dos recursos audiovisuais aplicados na cena e de memes bem conhecidos. E como em todos os vídeos até então da Série Caixinha de Música, esse vídeo obedece a boa prática de “3. **Ser narrativo**” pelo seu caráter explicativo e focado na relação professor-aluno e “2. **Ser livre de preconceitos**”. É interessante também que esse vídeo, na parte que está ensinando como ler uma partitura, no tempo “5:23s” até o final, tem um caráter de **vídeo tutorial** (BAHIA e SILVA, 2017) devido alguns aspectos como: ter como principal característica a exposição, passo a passo, de um processo e envolve a gravação em off (apenas voz) da fala do professor e capturas de tela do computador (no caso de um tutorial de programa informático) ou filmagem do passo-a-passo de um processo técnico tangível (BAHIA e SILVA, 2017).

Então, temos que nesse vídeo encontramos a função **informativa, possuindo vídeos com função de apoio incluso** (LISBOA, 2015) e é classificado como **vídeo-aula** (ARROIO e GIORDAN, 2006), mantendo sua classificação taxionômica de (BAHIA e SILVA, 2017) como **vídeo aula**, tendo também uma parte que funciona como **vídeo tutorial**, atendendo também a vários pontos das boas práticas de Bahia e Silva (2017).

Vídeo 3: Compasso

Esse vídeo já possui uma melhoria enorme em relação aos outros, foi o primeiro onde se pode notar um espaço mais adequado para a gravação e o som está bem melhor, por ter sido captado por um gravador de som. O vídeo possui 6:08s e já se encaixa na boa prática de “1. **Ser o mais breve possível**”. O enquadramento da câmera também está bem utilizado e de fundo tem um baner do Música na Escola, e como todos os vídeos da Série, o apresentador demonstra domínio sobre o assunto, com conceitos elaborados pelo próprio apresentador, como no tempo “0:39s”, mostrando assim a ideia do “4. **promover a autoria**”. O ritmo do

vídeo está muito bom e utilizando bastante do audiovisual e de recursos como memes para descontrair, atendendo assim às práticas “9. **Ser um audiovisual**”, “10. **Ter ritmo**” e também tendo um bom diálogo com o público, é notória a fluidez com que o assunto se desenvolve e é explicado. Também usando tomadas curtas e trazendo várias cenas contextualizadoras que o público se sinta familiarizado, como foi o caso do trecho de picapau, no tempo “1:08s” e dos memes que são utilizados ao longo do vídeo, indo assim de acordo com as boas práticas “3. **Ser narrativo**”, “5. **Usar tomadas curtas**” e “6. **Sensibilizar o aluno**”. Por fim o vídeo, assim como todos da Série, atendem também às boas práticas “8. **Ser diferente**” e “2. **Ser livre de preconceitos**”. E por ser um vídeo curto, isso resultando na pouca edição, acabou por também ser um vídeo bem mais simples do que os que foram feitos nos vídeos de 2020, atendendo assim a boa prática de “7. **Ser simples**”.

Então, temos que nesse vídeo encontramos a função **informativa, dessa vez sem vídeos de apoio** (LISBOA, 2015) e é classificado como **vídeo-aula** (ARROIO e GIORDAN, 2006), mantendo sua classificação taxionomica de (BAHIA e SILVA, 2017) como **vídeo aula**.

Vídeo 4: Figuras rítmicas

Outro vídeo em um espaço mais adequado para gravação, com uma boa qualidade de áudio e bem curto, já atendendo ao “1. **Ser o mais breve possível**”. O vídeo também flui muito bem, possui a boa prática “10. **Ter ritmo**” e “3. **Ser narrativo**”, utiliza bem de variações no enquadramento da câmera “5. **Usar tomadas curtas**”, e utiliza de vários recursos audiovisuais, inclusive legenda “8. **Ser um audiovisual**”. O vídeo também mantém uma ideia de que o apresentador tem total domínio do que está explicando, trazendo uma boa prática de “4. **promover a autoria**”, e também utiliza sempre da comunicação direta com o público. O vídeo também utiliza bastante de memes conhecidos de forma a “6. **Sensibilizar o aluno**” e por fim é um vídeo considerado bem simples “7. **Ser simples**” e livre de preconceito “2. **Ser livre de preconceito**”. Por fim, vale lembrar que como todo vídeo do Caixinha de Música, ele tende a “8. **Ser diferente**”.

Então, temos que nesse vídeo encontramos a função **informativa, sem vídeos de apoio** (LISBOA, 2015) e é classificado como **vídeo-aula** (ARROIO e GIORDAN, 2006), mantendo sua classificação taxionomica de (BAHIA e SILVA, 2017) como **vídeo aula**.

Vídeo 5: Timbre

Mais um vídeo curto da Série, dessa vez notamos uma regressão em relação ao ambiente e ao áudio, dá para observar também que houve uma regressão também na questão narrativa, as falas voltaram a perder a entonação que já tinham melhorado em vídeos anteriores. podemos já dizer que obedece a boa prática de “1. **Ser o mais breve possível**”. É um vídeo bem simples, isso é bom pois atende à boa prática “7. **Ser simples**”, e usa dos recursos audiovisuais “8. **Ser audiovisual**” embora seja simples demais, por usar apenas imagens e só algumas poucas.

O vídeo também usa tomadas curtas “5. **Usar tomadas curtas**”, embora em alguns momentos, senti a falta de alguns cortes no vídeo. Esse vídeo, mesmo sendo simples, não obedeceu às boas práticas “6. **Sensibilizar o aluno**”, pois não foi usado nada que trouxesse o assunto para mais próximo do cotidiano do aluno, “3. **Ser narrativo**”, já que era um vídeo onde a apresentadora só jogava conceitos e mal se dirigia diretamente ao espectador, e nem mesmo ao “8. **Ser diferente**”, pois estava muito parecido com a maioria dos vídeos que

podemos encontrar desse estilo. Por mais que eu tenha dúvida sobre a boa prática de “4. **Promover a autoria**” esse vídeo mostra certo domínio sobre o assunto e podemos pensar que todos os vídeos dessa Série promovem essa autoria, então podemos considerar. E como todo vídeo do Caixinha de Música, podemos apontar que ele pode “2. **Ser livre de preconceito**”.

Por fim, temos que nesse vídeo encontramos a função **informativa, sem vídeos de apoio** (LISBOA, 2015) e é classificado como **vídeo-aula** (ARROIO e GIORDAN, 2006), mantendo sua classificação taxionomica de (BAHIA e SILVA, 2017) como **vídeo aula**.

Vídeo 6: Altura

O último vídeo da Série, segue a mesma ideia do vídeo anterior, voltou a ser em local não tão bom, e o áudio ficou com uma qualidade ruim. É um vídeo que se encaixa na boa prática de “1. **Ser o mais breve possível**”. Esse vídeo já possui um ritmo bem melhor que o anterior, mas ainda não é um ritmo considerado bom suficiente para obedecer a boa prática “10. **Ter ritmo**”, tanto que deu para sentir um cansaço rápido com o vídeo mesmo ele sendo bem curto. Já sobre “3. **Ser narrativo**” o vídeo já consegue usar melhor disso. Esse vídeo também já usa bastante da boa prática “8. **Ser audiovisual**”, através do recurso de imagens, e usa também da boa prática “6. **Sensibilizar o aluno**”, com exemplos voltados ao cotidiano. Já em relação a “5. **Usar tomadas curtas**” esse vídeo já não faz tão bom uso. Podemos também incluir a boa prática “4. **promover a autoria**”, como em todos os vídeos da Série.

Por fim, temos que nesse vídeo encontramos a função **informativa, sem vídeos de apoio** (LISBOA, 2015) e é classificado como **vídeo-aula** (ARROIO e GIORDAN, 2006), mantendo sua classificação taxionomica de (BAHIA e SILVA, 2017) como **vídeo aula**.