

WEBSÉRIES COMO OBJETOS EDUCACIONAIS NA CULTURA DIGITAL: MULTIMODALIDADE E MULTILETRAMENTOS.

Maria Aparecida Crissi Knuppel - knuppelc@gmail.com - UNICENTRO

RESUMO. Este artigo aborda o processo de construção de vídeos, desenvolvidos em forma de websérie, como objetos que utilizam textos multimodais, com o objetivo de entender a produção desses materiais para o uso em situações de ensino. A websérie intitulada 'Pensar os Polos' foi criada especialmente para o Curso Gestão Articulada de Polos, realizado pela Unicentro em parceria com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Os vídeos compostos por animações e imagens com o uso de vários textos multimodais são interessantes, pelo seu dinamismo, já que podem ser realizados em diferentes formatos. Como metodologia de pesquisa foi utilizada a pesquisa explanatória de cunho qualitativo, tendo como pressupostos de análises os conceitos de rizoma (DELEUZE E GUATARI, 1995), de convergência (JENKINS, 2009) em transversalidade com aspectos de multiletramentos e de multimodalidade.

Palavras-chave: Webséries. Objetos educacionais. Textos multimodais. Multiletramentos

ABSTRACT. This article deals with the process of constructing videos, developed as webseries, as objects that use multimodal texts, with the purpose of understanding the production of these materials for use in teaching situations. The webserie titled 'Thinking the Poles' was created especially for the Poles Articulated Management Course, conducted by Unicentro in partnership with the Coordination of Improvement of Higher Level Personnel. Videos made up of animations and images with the use of several multimodal texts are interesting because of their dynamism, since they can be realized in different formats. As a research methodology, qualitative explanatory research was used, with the concepts of rhizome (DELEUZE and GUATARI, 1995), of convergence (JENKINS, 2009), being cross-referenced with multilevel and multimodality aspects.

Keywords: Webserie. Learning Objects. Multimodal texts. Multiple literacy.

Submetido em 12 de março de 2019.

Aceito para publicação em 15 de abril de 2019.

POLÍTICA DE ACESSO LIVRE

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona sua democratização.

1. INTRODUÇÃO

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação/TDIC aplicadas à educação, que envolvam metodologias conectivas e interativas, se bem planejadas, tornam-se atrativas e populares, porque apresentam uma linguagem sensorial, intuitiva e que abrange, de forma harmônica, o cruzamento de vários gêneros textuais.

As TDIC, em sua organização, são interativas e dependem “[...] de nossas ações enquanto humanos usuários (e não receptores ou espectadores) e assim, se afastam das tecnologias anteriores” (ROJO, 2012, p. 23) e, ao mesmo tempo, ocasionam, de modo atualizado, modificações na base material da sociedade (CASTELLS, 1999) para atender a demandas dos setores industriais, educacionais, comerciais, sociais, entre outros.

De acordo com Moran (2000), as TDIC, por suas características, possibilitam o estabelecimento de relações interativas por meio de comunicação pessoal, interpessoal, grupal, coletiva, institucional e social. Nesse espaço de ciberculturaⁱ, as pessoas se atualizam, estudam, pesquisam, trabalham de diferentes modos e formas, utilizam, por exemplo, os smartphones para acessar a internet e os conhecimentos que ali se encontram em qualquer tempo e lugar. Pessoas se conectam e se transformam por meio de grupos que atuam em mudanças sociais ou organizações, que promovem ações políticas com o uso de redes sociais e de outras formas de interação, pois “[...] por celular tem acesso a todas as pessoas, por GPS a todos os lugares, pela internet a todo saber” (SERRES, 2013, p. 19).

São “polegarzinhas” com seus dedos ágeis (SERRES, 2013), ou seja, pessoas que se conectam, constroem conteúdos, pluralizam e compartilham informações, que convivem em espaços de sala de aula e nos espaços digitais e, além disso, buscam, por meio da polifonia, ser representados. Inauguram uma nova forma de se relacionar na esteira da integração entre tecnologia, comunicação e educação.

Serres (2013) denomina esse movimento de sociedade pedagógica, na qual há a prevalência do imaterial e dos espaços, ao qual ele nomeia de não direito. Nesses espaços, as TDIC auxiliam em transformações sociais, para que se ultrapassem os espaços de concentração de conhecimento em favor da distribuição do próprio conhecimento. Percebe-se que, na relação pedagógica, as tecnologias são ferramentas importantes no desenvolvimento social e, se bem utilizadas, podem auxiliar na comunicação entre pessoas e em processos democráticos. Contudo, se empregadas de forma irresponsável, anacrônica e isolada das necessidades sociais, não favorecem a pluralidade de pensamento e a produção e transferência de conhecimentos, porque o progresso tecnológico não pode ser inscrito como o único propulsor de uma sociedade de conhecimento.

Nessa linha de análise, sobressaem os fundamentos da tecno-democracia em sua relação com a tecno-política, ou seja, as opções de uso da tecnologia pelos indivíduos, em favor de mais acesso ao ciberespaçoⁱⁱ, devem conduzir a um espaço de crítica e intervenção, que pode favorecer processos abertos de tecno-política como forma de romper barreiras e melhorar as relações sociais. (LÉVY, 1999). O autor citado afirma que “[...] para tornar-se tecno-democracia, não falta à tecno-política nada além de

transcorrer também na cena pública, onde os atores são cidadãos iguais, e onde a razão do mais forte nem sempre prevalece” (LÉVY, 1993, p. 196).

Entendendo a importância de planejar atividades educativas pautadas nos avanços do ciberespaço e da cibercultura, como aponta Lévy (1993), esta pesquisa buscou realizar suas análises a partir de princípios teóricos de Deleuze e Guattari (1995) e dos delineamentos da cultura de convergência (JENKINS, 2009). Arelado ao exposto, considerou-se o contexto de produção, ou seja, a finalidade do Curso de Gestão Articulada de Polosⁱⁱⁱ. Esse curso tem como premissa básica a formação dos gestores de polos em sua dimensão administrativa, social, educacional. Além disso, considera o papel dos sujeitos sociais na produção e no uso das tecnologias ao entender a dinâmica dos gestores de Polos EaD do Brasil, que participam do Sistema Universidade Aberta do Brasil, com o objetivo de problematizar as questões que tangenciam as relações entre os aspectos das práticas educacionais, dos multiletramentos e da multi/hipermodalidade na produção de objetos educacionais.

As características da educação, na época do ciberespaço, chamam a atenção para conceitos como rizoma e convergência, apontando diferentes caminhos, conexões e vias de acesso à informação. Sendo assim, a reflexão sobre a produção de webséries constituiu-se a partir da lógica da desterritorialização, que se realiza em conexões ou em diferentes fluxos e movimentos, afastada da ideia de unidade e centralidade. A análise evidenciada, nesta pesquisa, coaduna-se com a perspectiva de movimento, que opera com a diferença, em oposição aos modelos estabilizados e, assim, trabalha os pressupostos da criação e recriação pelo movimento contínuo e pela transformação. Em outras palavras, a produção de um objeto educacional caracteriza-se pelas diferenças em relação ao que é e ao devir, sem cristalizar modelos, em uma perspectiva de desterritorialização, para levar a outro patamar, frente às exigências de um mundo moderno e contraditório.

Para tanto, além dos autores e fundamentos teóricos já destacados, utilizou-se, nesta pesquisa, as contribuições do Grupo de Nova Londres (GNL)^{iv}, que atua nas concepções de multiletramentos a partir da multimodalidade, ou seja, a pedagogia dos multiletramentos^v. A escolha desses referenciais não inviabiliza outras possibilidades de análises por meio de novas abordagens e concepções. Cabe destacar que em capítulo^{vi} de livro publicado por esta pesquisadora em 2016, discutiu-se a produção de materiais didáticos digitais a partir dos mesmos enfoques teóricos. Contudo, as considerações apresentadas, neste texto, são realizadas a partir de particularidades e de especificidades da produção de vídeos para o ensino e para a aprendizagem.

Entende-se o objeto educacional websérie como uma série de vídeos, pensada em torno de uma temática que se insere na cultura digital. Como tal, os vídeos podem ser criados ou recriados por pesquisadores, professores, alunos, entre outras pessoas, além de considerar princípios didáticos de ensino e aprendizagem para ambientes formais e não formais. Tais materiais são distribuídos, compartilhados e utilizados em computadores ou em dispositivos móveis.

O delineamento da pesquisa centra-se no processo de construção da websérie *Pensar os Polos*, disponível na playlist https://www.youtube.com/playlist?list=PLXqxHGk-jOQyGbjZq7iUOHNw_jwTuuFo2, na qual se aborda a dinâmica da construção dos objetos educacionais na trama do ensino rizomático e dos princípios da convergência. Na sequência, há a caracterização dos vídeos que se inserem como textos multimodais ao combinar diversas formas de significar em estreita relação com a concepção de multiletramentos.

Sendo assim, é factível que os processos de produção de conteúdos para o uso em situações de aprendizagem acompanhem o desenvolvimento da sociedade digital e a ecologia dos saberes, para que as TDIC postulem a aprendizagem interativa, integrada e colaborativa.

2. A PRODUÇÃO DE WEBSÉRIE COMO OBJETO EDUCACIONAL

Até meados da década de 1990, as mídias utilizadas no processo de ensino e de aprendizagem restringiam-se mais ao material impresso – por vezes, a alguns programas de televisão e vídeos –, e os processos ficavam sob a responsabilidade de profissionais especializados. A tarefa dos professores era a de relacionar conteúdos e conceitos a serem abordados, mas não havia uma participação desses na construção das mídias a serem utilizadas no processo educacional.

De lá para cá, muitas mudanças ocorreram sobremaneira, bem como questões que envolvem metodologias ativas, atividades colaborativas e o uso de ferramentas que se relacionam e se complementam em processo mais interativos. A massificação do uso da web 2.0 e 3.0, o advento da web 4.0, que permite uma maior interatividade, o uso de sistemas operacionais de inteligência e a possibilidade de uso de um vasto número de ferramentas e mídias colocarão ainda mais o ciberespaço como meio ideal para a disseminação de conteúdos em diversos formatos. As mídias digitais, em especial os objetos educacionais e os processos de interatividade, trazem outros modelos de produção de conteúdos e exigem dos professores novas formas de trabalhar com os saberes a partir dos conceitos apresentados na cibercultura – produção, publicação, transmissão, interação, compartilhamento, etc. –, para, assim, expandir as oportunidades educativas de forma a tornar a experiência de aprendizado do aluno mais significativa.

O processo de produção dos objetos educacionais deve partir da experiência e dos saberes dos docentes para incorporar inovações técnicas e tecnológicas em estreita relação com as concepções de ensino e de aprendizagem e com as abordagens curriculares e pedagógicas. Dessa forma, é possível sair de uma visão única, determinista.

Segundo Sanchez (2006, *apud* ABRAED, 2006, p.77), em 2005, as mídias mais utilizadas em processos educativos eram: “[...] o material impresso 84,7%, o *e-learning* 61,2%, o *CD-ROM* 42,9%” (p.27), “o vídeo 27,6% e o *DVD-ROM* 26,5%, um pouco à frente da televisão com 26% e da videoconferência com 25%”. Atualmente, observam-se muitas mudanças conceituais e de produção em processos e mídias, nos quais “[...] as junções, hibridizações e simultaneidades que aproximam a produção, apropriação,

leitura e escrita, que apontam para novas relações entre agentes culturais, novos processos e práticas letradas” (ROJO; MOURA, 2012, p. 241).

Dentre a grande quantidade de ferramentas usadas para a disseminação de informações, algumas ganham destaque pelos resultados ou pela sua grande utilização, como é o caso dos vídeos que abordam diferentes conteúdos e que, cada vez mais, são agregados em webséries e disponibilizados em playlist, em portais de conteúdos, etc. Esse tipo de material se caracteriza como objeto educacional, que pode possibilitar outro nível de aprendizado e de práticas de letramento para estudantes que são divulgadas, compartilhadas e comentadas.

O cenário atual é propulsor para o uso de vídeos. Neste estudo de webséries, aborda-se, em especial, vídeos que apresentem textos multimodais, formado por palavras, imagens, sons, cores, movimentos, músicas, entre outras formas, que interagem em direção a um todo multissemiótico, no qual os textos linguísticos são apresentados como uma das formas possíveis de constituição do universo social e educacional. Em outras palavras, é um “evento construído numa orientação multissistemas” (MARCUSCHI, 2008, p.80) em um espaço social no qual, cada vez mais, depara-se com os avanços tecnológicos.

Os vídeos ainda ocupam um espaço importante em processos formativos, pois está entre as várias ferramentas disponíveis de maior utilização. Apesar da distância física, eles possibilitam uma forma de aprendizagem que se reflete em práticas de internalização de conhecimentos, além de ser uma mídia que recorre a imagens, textos e sons de maneira dinâmica e criativa.

No caso desta pesquisa, a websérie foi construída com uma temática específica: refletir sobre a gestão de polos, de modo a contribuir na organização desse espaço com o intuito de salientar sua importância no desenvolvimento da educação a distância. Primeiramente, foram elaborados os roteiros para os cinco vídeos que compõem a série^{vii}. A linguagem utilizada prima pelo uso de metáforas, comparações e exemplos. A partir do roteiro, optou-se pelo uso da figura de um locutor, acompanhada pela presença de textos multimodais, tais como: imagens, animações, palavras em destaques. Igualmente, a produção sonora refletiu as abordagens estabelecidas no enfoque de cada vídeo. Assim, os vídeos apresentam, em sua interface, diversos textos multimodais, que se caracterizam pela presença de multiplicidade de linguagens (imagens, sons, infográficos, textos, entre outros) e que trazem a perspectiva de novas leituras e novas práticas de letramento, ou seja, os textos multimodais exigem “capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar” (ROJO; MOURA, 2012, p.19 apud ARAGÃO;SAMICKT, 2015,p.6).

2.1 Pensar rizomaticamente a produção de webséries

As webséries disponibilizadas no ciberespaço, em especial, por meio dos *smartphones* permitem que as pessoas possam acessar conteúdos em uma comunicação direta e interativa. Como objetos educacionais, possibilitam às pessoas

formas de se relacionar com os diversos textos multimodais que ampliam e modificam funções cognitivas, favorecendo o aprimoramento do raciocínio e a transferência de conhecimento.

Na elaboração dos vídeos que compõem a websérie em estudo, considerou-se o conceito de rizoma, entendido como o conhecimento em forma fascicular, no qual há o entrelaçamento de processos e ações, estabelecendo redes interligadas. A organização fascicular remete ao princípio da multiplicidade de processos e leva à novas dimensões, nas quais há a heterogeneidade de modelos: “[...] abarca os diversos pontos de partida, assimila e legitima os diferentes pontos de vista, em oposição à verdade única” (El Khouri, 2010) e abre caminhos para sinapses, princípios de conexão e heterogeneidade - ligações e pontes para outras estruturas e conhecimentos.

Como se observa abaixo, de um conteúdo ao outro, abrem-se caminhos em favor de processos flexíveis, que podem ser ressignificados pelos Coordenadores de Polo e sua equipe – público-alvo do curso.



Figura 1: Imagem do primeiro vídeo da série que estabelece conexão com os demais, numa playlist.
Fonte: Vídeo disponível em <https://youtu.be/3mB2OGLyn00>.

Assim, quando se observa, no vídeo, expressões como “educação”, abre-se mapas, indicam-se caminhos e criam-se sempre novos trajetos, novas exemplificações.

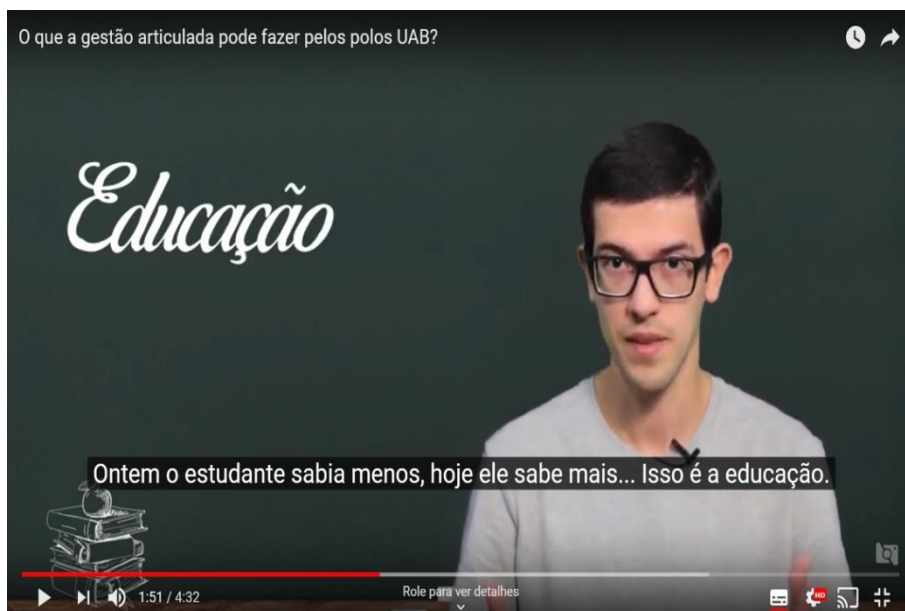


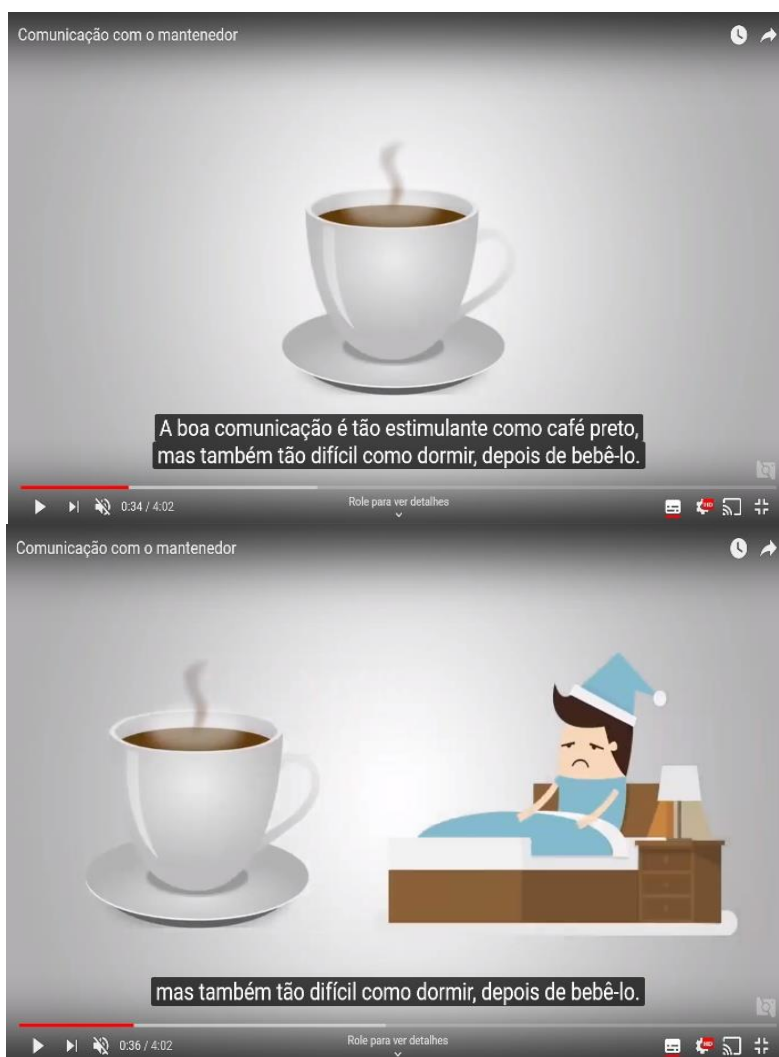
Figura 2: As relações que se estabelecem entre um texto ao outro, no qual o som, a legendagem tem papel importante.

Fonte: Vídeo disponível em <https://youtu.be/3mB2OGLyn00>.

Tem-se, então, outra forma de construção de um sujeito pensante e de uma educação rizomática. Ao se utilizar de recursos multimodais na produção da websérie, devido a sua interatividade e amplas possibilidades, criam-se diferentes ramificações. Assim, um texto passa a outro, a outra palavra, imagem, desenhos e legendas, e o ensino subjacente passa a ser um rizoma com ramificações que se estende a novos territórios.

É importante que os processos de produção de objetos educacionais ancorem-se nos conceitos de mapa e rizoma, possibilitando aos estudantes múltiplos caminhos, rupturas e trocas de saberes. Deleuze e Guattari (1995) destacam que, se o rizoma é hermético, enraizado, a multiplicidade acaba. Assim também, quando os conteúdos propostos deixam de potencializar a vontade de aprender e torna-se o decalque – a rigidez –, o desejo de aprender, por sua vez, é reduzido: “toda vez que o desejo segue uma árvore, acontecem as quedas internas que o fazem declinar e o conduzem à morte” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p.22).

Acredita-se que os objetos educacionais digitais fazem sentido em processos formativos, quando construídos por professores e alunos que assumem o papel de autores desses objetos e, assim, ressignificam o conceito de autoria. Nos dizeres de McLuhan, percebe-se esse destaque: “[...] Gutenberg nos fez leitores, a xerox nos fez editores e os computadores nos fazem autores”, pois as pessoas podem criar, expor o que pensam e dividir conhecimentos.” (McLUHAN *apud* Wooley, 1992, p. 165).



Figuras 3 e 4 : Textos multimodais: Imagens, desenhos, som e legendas.

Fonte: Disponível em <https://youtu.be/agNRZN2CN-E>

Para Chartier (2002), por meio das potencialidades das ferramentas de comunicação, todos podem ser autores e, assim, reconfigura-se o papel do autor e do leitor:

Nesse processo desaparece a atribuição dos textos ao nome de seu autor, já que estão constantemente modificados por uma escrita coletiva, múltipla, polifônica, que dá a realidade ao sonho de Foucault quanto ao desaparecimento desejável da apropriação individual dos discursos. [...] Essa mobilidade lança um desafio aos critérios e categorias que, pelo menos desde o século XVIII, identificam as obras com base na sua estabilidade, singularidade e originalidade. O reconhecimento da propriedade do autor sobre sua criação e, por conseguinte, a do editor a quem vendeu [...]. Está, então, estabelecido estreito vínculo entre a identidade singular, estável, reproduzível dos textos e o regime de propriedade que protege os direitos dos autores e dos editores. É essa relação que coloca em questão o mundo digital que propõe textos brandos, ubíquos, palimpsestos (CHARTIER, 2002, p. 25)

No caso da produção de webséries, ao mesmo tempo em que se reflete a noção de autoria, têm-se os princípios do efeito de autoria. Mesmo que se valorize a autoria na produção de materiais, quando o autor assume o uso de textos multimodais, em uma construção conectiva, a partir desse momento, abrem-se processos de polissemia e de polifonia na construção de saberes, nos quais as singularidades advêm da multiplicidade, e os atores sociais são efetivamente partícipes da construção desses objetos.

Trata-se de uma nova ética que já não se baseie tanto na propriedade (de direitos do autor, de rendimentos que se dissolveram na navegação livre da *web*), mas no diálogo (chancelado, citado) entre novos interpretantes (os remixers, mashupes); uma nova ética que, seja na recepção, seja na produção ou design, baseia-se nos letramentos críticos (ROJO, 2012, p. 16). Enfim, ao considerar a inovação e, no caso desta pesquisa, a produção desses materiais como um processo aberto, construído e reconstruído, amplia-se o papel do professor como autor no uso das tecnologias educacionais. Correlato ao exposto, evidencia-se o pensamento de Lemke (2010 s.p):

O texto pode ou não formar a espinha organizadora de um trabalho multimidiático. O que realmente precisamos ensinar e, compreender antes de poder ensinar é como vários letramentos e tradições culturais combinam essas modalidades semióticas diferentes para construir significados que são mais do que a soma de cada parte poderia significar separadamente. Tenho chamado isso de 'significados multiplicadores' (Lemke, 1994a; 1998) porque as opções de significação de cada mídia multiplicam-se entre si em uma explosão combinatória; em multimídia, as possibilidades de significação não são meramente aditivas.

Há a necessidade, sem dúvida, de que se estabeleçam metodologias em que professores e alunos sejam produtores de conteúdos digitais de forma colaborativa, com materiais educacionais que auxiliem em processos mais eficientes de ensino. No entanto, não se deve desconsiderar o fato de que a produção de conteúdo não é uma prerrogativa de professores e alunos, pois outras profissionais podem produzir objetos digitais interessantíssimos, que podem ser apropriados para fins educacionais.

Nesse cenário, os materiais passam a ter impactos em novas metodologias, como foi a do curso em tela. Nesse curso, cada vídeo da websérie foi promotor de outra forma escolar dentro do Ambiente Virtual de Aprendizagem, na qual haviam reflexões, textos, atividades individuais e colaborativas, gerando práticas de letramentos múltiplos, diferentes e diferenciados, valorizados ou não.

Os textos multimodais têm estreita relação com a inovação e com as tecnologias digitais. Eles ocasionam, assim, o multiletramento educacional ao favorecer a formação de leitores participativos que consideram as informações contidas no ambiente virtual para produzir novos conhecimentos.

Na perspectiva dos multiletramentos, o ato de ler envolve diferentes linguagens, além da escrita, da imagem (estática e em movimento), da fala e da música. O

desenvolvimento de múltiplas linguagens híbridas traz novos desafios para os leitores, para a escola e para os professores (ROJO, 2013, s/p).

Assim, observa-se que há a presença de textos multimodais nos vídeos que sustentam práticas de letramento, mas também, a partir deles, delineia-se

a possibilidade de criação de textos, vídeos, músicas, ferramentas, *designs* não unidirecionais, controlados e autorais, mas colaborativos e interativos dilui (e no limite fratura e transgride) a própria ideia de propriedade das ideias: posso passar a me apropriar do que é visto como um ‘patrimônio’ da humanidade e não mais como ‘patrimônio’. (ROJO, 2012, p. 25).

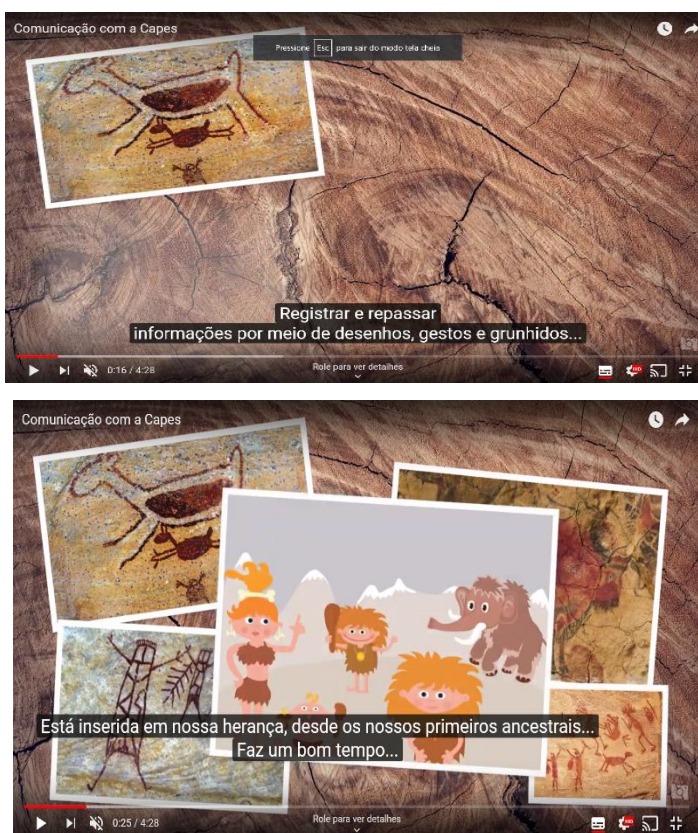


Figura 5 e 6: Representação de uma sequência de imagens não unidirecionais

Fonte: Vídeo disponível em <https://youtu.be/XHjq737dMmo>.

Para tanto, os textos multimodais devem ser trabalhados para ampliar a noção de letramento para outros campos, como o das mídias e de ferramentas oriundas dos avanços tecnológicos, sem perder de vista o contexto de produção de cada texto e os significados que eles proporcionam aos usuários.

Assim, ao trazer para o ensino, em um campo virtual, os diferentes textos considerados multimodais, que circulam em diferentes mídias escritas ou digitais e que, ao serem colocados em outro suporte – do objeto educacional websérie – ,proporcionam múltiplas práticas de letramento para os alunos.

2.2. Pensar a cultura da convergência na produção de objetos educacionais digitais

Nas análises empreendidas neste artigo, utilizam-se, além do conceito de ensino rizomático, os princípios da cultura de convergência, a qual advém da própria contemporaneidade, estabelecida a partir da digitalização (JENKINS, 2009).

Para Jenkins (2009), a convergência se relaciona com as transformações tecnológicas, sociais e educacionais, que modificam as questões comportamentais e culturais na medida que as pessoas buscam informações e fazem conexões por meio da internet em diferentes contextos midiáticos. O autor destaca que a convergência amplia concepções simplistas de mudanças tecnológicas ao trazê-la em um processo de consolidação e ampliação, que envolve diversos outros fatores e contextos. Como afirma o autor: “[...] prontos ou não, já estamos vivendo numa cultura de convergência” (JENKINS, 2009, p. 43). Ele ainda acrescenta que a convergência ocorre em todos os lugares e espaços: “[...] dentro dos mesmos aparelhos, dentro das mesmas franquias, dentro das mesmas empresas, dentro do cérebro do consumidor e dentro dos mesmos grupos de fãs” (JENKINS, 2009, p 44).

Os estudos dessa temática apontam perspectivas interdisciplinares que rompem com fronteiras em prol de relações intercambiantes e combinadas, mixagens cooperativas, considerando que cada indivíduo tem algo a contribuir.

Pode se observar, na caracterização dos vídeos que compõe a websérie em estudo e pela representação de telas (figuras) que eles trazem, de forma harmônica, o cruzamento de vários gêneros, apresentando uma relação dialógica em uma metodologia ativa, pois “[...] o objeto, por assim dizer, já está ressaltado, constado, elucidado e avaliado de diferentes modos, nele se cruzam, convergem e divergem diferentes pontos de vista, visões de mundo, correntes (BAKHTIN, 2003, p. 300).

Na descrição de cada vídeo, no âmbito deste artigo, não é possível verificar todos os seus elementos, mas, quando se tem acesso aos links, pode-se perceber uma convergência, uma maior integração entre as semioses (som, imagem e linguagem verbal), causando um maior estímulo no usuário, que se observa pela atração visual que os vídeos oferecem. Isso ocorre, porque há ferramentas digitais que favorecem a criação de textos multimodais, que convocam novos letramentos e configuram textos em sua multissemiótica ou multimodalidade. São modos de significar que fazem uso do texto eletrônico em suas dimensões hipertextuais, hipermidiáticas e transmidiáticas e, assim, fazem uso de novas formas de leitura em relação a outras modalidades de linguagem (imagem estática, imagem em movimento, som, fala).



Figura 7: O uso de animações: imagem em movimento e imagem estática

Fonte: Vídeo disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=PH0b3jeVAIw&feature=youtu.be>

Hipertexto é diferente do texto impresso, por possibilitar interconexões, por propiciar percursos distintos de aprendizagem e quebrar a linearidade nas sequências de leitura em favor da multilinearidade. Nesse aspecto, guarda relação com a multi/hipermodalidade ao gerar interações com outras mídias ou hiper mídias e, assim, criar “[...] percursos diferentes de leitura e construção de sentidos a partir do que foi acessado e, conseqüentemente, pressupõe certa autonomia de escolha dos textos a serem alcançados através dos *links*.” (GOMES, 2011, p. 15). Mas, para tanto, nos processos de convergência das diversas mídias, deve-se relacionar as realidades sociais para se ter realmente um letramento multimidiático crítico.

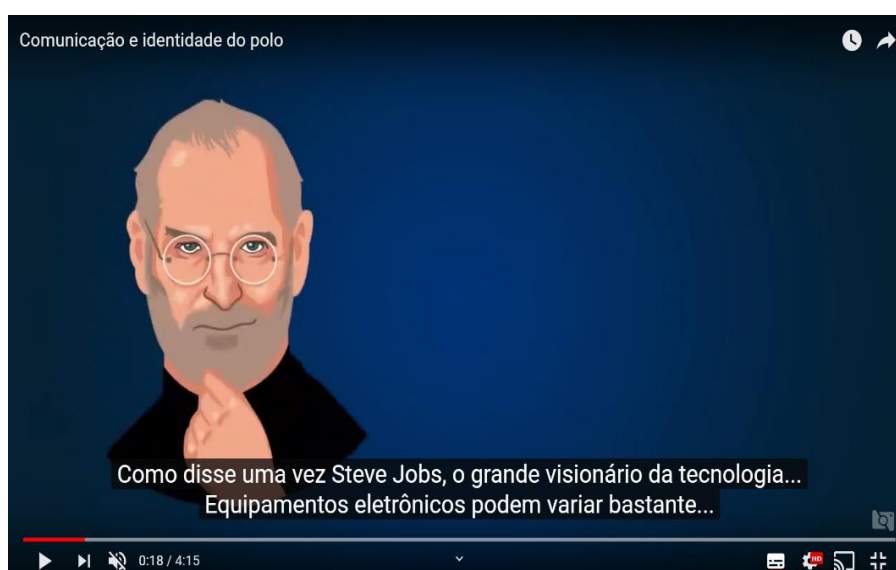


Figura 8: Representação de possibilidades de letramento multimidiático crítico.

Disponível em <https://youtu.be/MrOa2TIRZ2k>

Para Dionísio (2008, p.119), nossa sociedade está “cada vez mais visual”, os textos multimodais são “textos especialmente construídos que revelam as nossas relações com a sociedade e com o que a sociedade representa”. Já XAVIER (2005, p.175) destaca a “fusão de diversos recursos das várias linguagens numa só tela de computador acessíveis e utilizáveis simultaneamente em um mesmo ato de leitura provoca um construtivo embora volumoso impacto perceptual cognitivo no processamento da leitura”.

Rojo (2012) afirma que, a multimodalidade não se restringe a soma de linguagens, mas a interação entre linguagens diferentes em um mesmo texto. A autora destaca que isso ocorre, porque “se houve e se há essa mudança, as tecnologias e os textos contemporâneos, deve haver também uma mudança na maneira como a escola aborda os letramentos requeridos por essas mudanças (ROJO, 2012, p. 99).

As informações, que precisam ser transformadas em conhecimentos num espaço-tempo diferenciados, causam mudanças nas possibilidades de compreensão de tais informações e, ao mesmo tempo, prefigurem transformações nas práticas de letramento. Com a perspectiva de trabalho com as webséries, essas considerações são ampliadas, pois os contextos digitais e a ênfase na multimodalidade aparecem em outros contextos e, assim, os significados são remixados, transformados, multiplicados, ampliados, aprofundados e reelaborados.

Os significados das palavras e imagens, lidas ou ouvidas, vistas como estáticas ou em movimento, são diferentes por causa dos contextos em que parecem-contextos que consistem significativamente em outros componentes da mídia. Significados em multimídia não são fixos e aditivos (o significado das palavras mais o significado da imagem), mas multiplicativos (o significado das palavras modificadas pelo contexto-imagem, o significado da imagem modificado pelo contexto textual), formado um conjunto muito melhor do que a simples soma das partes (LEMKE, 2010, s/p).

Pela citação acima, percebe-se que, no caso específico dos vídeos, estes realizam a convergência de vários gêneros textuais e permitem que se tenha uma produção e recepção de conhecimento que rompa com a linearidade, em que a leitura e a produção não se separam. Assim, as tecnologias, em seu uso didático, inserem-se em uma perspectiva de novas práticas comunicacionais (PRETTO, 1996) ou de multiletramentos, ou seja, desempenham um papel relevante que considere a essência do processo e não apenas textos ou ferramentas que se insiram como enfeites em um objeto educacional digital.

Os textos multi/hipermodais presentes nos vídeos que constituíram a websérie não são apenas propagadores de informações, eles precisam ganhar sentido. Neles, as atividades, reflexões e práticas que sustentam os princípios de uma determinada área do conhecimento devem estar entrelaçadas com as modificações advindas de imagens, de sons e de dados para atingir a compreensão e a polifonia.

Para tanto, a diagramação, a tipografia, os objetos inseridos, os recursos, os espaços em branco, os *boxes*, as imagens estáticas ou em movimento, entre outros,

devem suscitar uma mediação pedagógica entre o conteúdo e o processo metodológico a partir de parâmetros que respeitem a fluidez na construção do objeto educacional.



Figura 7: Processos de diagramação

Fonte: Disponível em <https://youtu.be/MrOa2TIRZ2k>

Em síntese, a finalidade da produção de uma websérie é formar a capacidade reflexiva para o uso desses objetos educacionais como um meio interessante, para que professores e demais pessoas possam utilizar-se desse processo em um projeto educativo.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cotidiano dos indivíduos é marcado pelo uso de várias linguagens simultâneas. Assim, torna-se importante ratificar que a intensificação acelerada dos meios de comunicação digital trouxe modos e formas de leitura diferenciadas e múltiplas formas de letramentos. Nesse cenário, as informações presentes no dia a dia das pessoas, para se transformarem em conhecimentos, precisam prefigurar transformações nas práticas de letramento, ou seja, como usar esses textos em diferentes situações.

As webséries apoiadas em textos multimodais são estimuladoras de novas formas de leitura na perspectiva de práticas multiletramentos, ou seja, podem fazer com que as pessoas elaborem ou ampliem conceitos a partir do uso de textos diferenciados.

No caso em tela, a websérie “Pensar os Polos” se inseriu como propulsora de discussões que foram aprofundadas e reelaboradas durante o curso, no Ambiente Virtual de Aprendizagem como campo de prática. Tais atividades foram apoiadas em teorias pedagógicas como elementos importantes para um novo olhar no *locus* pedagógico, contribuindo para transformações metodológicas.

Importante ainda considerar que esses objetos educacionais não são apenas instrumentos que podem levar a inovações e rupturas de práticas cristalizadas. Eles podem produzir novos sentidos que desafiam o ensino e a aprendizagem, não só pela apropriação, produção e uso desses textos multimodais, como também em favor de

novas abordagens educacionais. Contudo, sua complexidade deve ser revelada no entrecruzamento entre o técnico e o pedagógico ao se constituir em um processo de criação e em uma ação didática. Trata-se de um processo que envolve mais do que habilidades técnicas que podem ser adquiridas a partir de ampla formação. São ações dos atores envolvidos em mudanças sociais, interacionais, compartilhadas e ressignificadas e que geram uma aprendizagem significativa.

Enfim, é possível afirmar que, com o uso cada vez mais expressivo de recursos midiáticos e multissemióticos, aparecem concepções mais complexas das práticas sociais e de linguagem, trazendo para a esfera da educação e da comunicação digital múltiplos letramentos, o que demanda outros papéis na esfera educacional, na relação entre a apropriação do conhecimento e no papel dos sujeitos sociais.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. Trad. P. Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CHARTIER, R. **Os desafios da escrita**. São Paulo: Ed. UNESP, 2002.
- COPE, B.; KALANTZIS, M. A grammar of multimodality. **International Journal of Learning**, v. 16, n. 2, 2009.
- DELEUZE, G. e GUATTARI, F. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. v. 1. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.
- DIONÍSIO, A. P. **Gêneros multimodais e multiletramento**. In: KARWOSKI, A.M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K.S. (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. Palmas e União da Vitória, PR: Kaygangue, 2008.
- EL KHOURI, M M. **Rizoma e educação: contribuições de Deleuze e Guattari**. 2010. Disponível em: http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/198.%20rizoma%20e%20educa%C7%C3o.pdf. Acesso em: 10 mar 2019.
- GOMES, Luiz Fernando. **Hipertexto no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2011.
- JENKINS, Henry. **Cultura de convergência**. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009.
- KNUPPEL, M. A. C. Material Educacional Digital: multi/hipermodalidade e autoria. In: FRASSON, A. C. *et al.* (Org.). **Formação de professores a distância: fundamentos & práticas**. 1 ed., Curitiba, PR: CRV, 2016, v. 01, p. 65-84.
- KRESS, G. **Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication**. London/New York: Routledge, 2010.
- KRESS, G. VAN LEEUWEN. **Reading images: the grammar of visual design**. London; New York: Routledge, 2006.

- LEMKE, J. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. **Revista Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas: IEL/UNICAMP, 2010.
- LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.
- LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.
- LORENZI, G. C. C.; PÁDUA, T. W. de. Blog nos anos iniciais do fundamental 1: a reconstrução de sentido de um clássico. In: ROJO, R.; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editora, 2012.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008. (Coleção Educação Linguística, v. 2).
- MORAN, J. M. *et al.* **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 6. ed. Campinas: Papyrus, 2000.
- PRETTO, N. de L. **Uma escola sem/com futuro**. São Paulo: Papyrus, 1996.
- ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola editorial, 2009.
- ROJO, R. Apresentação: Protótipos didáticos para os multiletramentos. In: ROJO, R.; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editora, 2012.
- ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R.; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editora, 2012.
- ROJO, R.; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- ROJO, R.; MOURA, Eduardo. *Vidding*: leitura subversiva do cânone. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Org.). **Múltiplas linguagens para o Ensino Médio**. São Paulo: Editora Parábola, 2013.
- SANCHEZ, F. (Coord.). **Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância**. ABRAEAD-2005. São Paulo: Instituto Monitor, 2005
- SERRES, M. **A polegarzinha**: uma nova forma de viver em harmonia e pensar as instituições, de ser e de saber. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.
- WOOLEY, B. *Virtual Worlds. A Journey in Hype and Hyperreality*. Penguin Books, 1992.
- XAVIER, A. C. (Org.). **Hipertexto e gêneros digitais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. P. 13-67.

ⁱ A cibercultura dá forma a uma nova espécie de apropriação, denominado por Lévy de universal “[...] diferente das formas que vieram antes dele no sentido de que ele se constrói sobre a indeterminação de um sentido global qualquer” (LÉVY, 1999, p. 15).

-
- ii O termo [ciberespaço] “[...] especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo” (LÉVY, 1999, p. 17).
- iii O curso foi desenvolvido como processo de formação continuada com o objetivo de que os gestores possam ampliar o que entendem sobre educação a partir do conceito de polo enquanto uma instituição educativa, acadêmica e operacional, descentralizada para efetivar o apoio político-pedagógico, tecnológico e administrativo às atividades educativas dos cursos e programas ofertados a distância.
- iv Ver Cope e Kalantzis (2009); Kress (2010); Lemke (2010).
- v A partir de um manifesto publicado em 1996 na Revista Harvard Review, trazem o conceito de pedagogia dos multiletramentos, no qual problematizam os desafios dos professores frente aos avanços das mídias, das TIC, da diversidade linguística e cultural, para trabalhar com a formação de alunos que tenham acesso a “[...] multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela [a sociedade] se informa e comunica” (ROJO, 2012, p. 13).
- vi Ver: KNUPPEL, M. A. C. Material Educacional Digital: multi/hipermodalidade e autoria. In: Antonio Carlos Frasson; Antonella Carvalho de Oliveira; Sandra Regina GardachoPietrobon; Pauline Balabuch; Damaris Bertoldi Godoy Leite; Edevaldo Rodrigues Carneiro. (Org.). **Formação de professores a distância: fundamentos & práticas**. 1ed.Curitiba - PR: CRV, 2016, v. 01, p. 65-84.
- vii A websérie intitulada ‘Pensar os Polos’ é formada por cinco vídeos, de aproximadamente 10 minutos cada. O primeiro ‘O que a gestão articulada pode fazer pelos polos UAB’ está disponível em <https://youtu.be/3mB2OGLyn00>. Já o segundo vídeo tem como título ‘Comunicação com o Mantenedor e encontra-se em <https://youtu.be/agNRZN2CN-E>. O terceiro vídeo tem como temática ‘Comunicação com a Capes’ e está disponível em <https://youtu.be/XHjq737dMmo>. A quarta produção intitulada ‘Comunicação com as universidades’ encontra-se em <https://youtu.be/PH0b3jeVAIw> e o último vídeo, cujo título é ‘Comunicação e identidade do polo’ está no seguinte endereço: <https://youtu.be/MrOa2TIRZ2k>