

COMPETÊNCIAS SOCIOAFETIVAS NA EAD: A CONSTRUÇÃO DE FILMES EM STOP MOTION POR IDOSOS

SOCIO-AFFECTIVE SKILLS IN DE:
THE CONSTRUCTION OF STOP MOTION FILMS BY THE ELDERLY

HABILIDADES SOCIOAFECTIVAS EN DE:
LA CONSTRUCCIÓN DE PELÍCULAS STOP MOTION POR LOS ADULTOS MAYORES

*Bruna Kin Slodkowski¹, Carla Bueno Sigal², Larissa Daiane Braff de Souza³,
Tássia Priscila Fagundes Grande⁴, Leticia Sophia Rocha Machado⁵, Patricia Alejandra Behar⁶*

RESUMO

O objetivo deste artigo é mapear estratégias pedagógicas aplicadas em curso de extensão para a construção de competências socioafetivas de idosos na Educação a Distância (EaD). O cenário pandêmico mundial da COVID-19 afetou as relações educacionais em todas as gerações. Assim, a partir do isolamento social, uma das alternativas para inclusão digital de idosos foi a participação em cursos de educação a distância. Neste sentido, para lidar com essas situações novas, os idosos necessitam construir competências digitais e socioafetivas. Em vista disso, foi ofertado um curso para idosos com vistas à criação de filmes em *stop motion* e, neste artigo, é apresentado esse relato de experiência. A metodologia da pesquisa caracterizou-se como qualitativa, de natureza aplicada, sendo exploratória do tipo estudo de caso. O público-alvo foram 47 idosos com média de idade de 62 anos. Com base nos resultados, foi possível identificar o perfil socioafetivo da turma, além de 20 estratégias pedagógicas, bem como a contribuição destas para a construção das competências socioafetivas: Resiliência, Engajamento Social, Abertura ao novo, Empatia e Autogestão. Além disso, foi possível verificar que a criação de filmes em *stop motion* contribuiu para o enfrentamento do distanciamento social no decorrer da pandemia ao permitir a reflexão e expressão sobre as experiências pessoais vivenciadas, bem como lidar com a falta de interação social presencial, a saudade de familiares, amigos, estados afetivos e o isolamento social.

PALAVRAS-CHAVE: Estratégias pedagógicas. Competências socioafetivas. Educação a distância. Idosos.

¹ Doutoranda em Educação - Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Rio Grande do Sul, RS - Brasil. Email: brunakinnuted@gmail.com

² Mestranda no Programa de Pós-graduação em Educação - Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Rio Grande do Sul, RS - Brasil. Email: carla.sigal@gmail.com

³ Pedagoga e especialista em Coordenação e Orientação educacional pelo Instituto Adventista Paranaense. Graduada em Psicologia pela Universidade Estácio de Sá. Rio Grande do Sul, RS - Brasil. E-mail: larissabraff@gmail.com

⁴ Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Pedagoga e Especialista em Psicopedagogia e TICs pela UFRGS. Pós- doutorado em Informática na Educação pelo Programa de Pós-graduação em Informática na Educação (PPGIE) da UFRGS. Email: tpri.fagundes@gmail.com

⁵ Pós-Doutora no Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação na UFRGS. Universidade Federal do Rio Grande do Sul Professora titular na Faculdade de Educação da UFRGS. (UFRGS). Rio Grande do Sul, RS - Brasil. Email: leticiarmachado@gmail.com

⁶ Professora Titular da Faculdade de Educação e dos Cursos de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) e em Informática na Educação (PPGIE) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Rio Grande do Sul, RS - Brasil. Doutora (1994-1998) em Ciência da Computação (UFRGS). Email: pbehar@terra.com.br

Submetido em: 19/06/2022 - **Aceito em:** 19/06/2024 - **Publicado em:** 19/09/2024

ABSTRACT

The objective of this paper is to map pedagogical strategies applied in an extension course for the construction of socio-affective competences of the older people in Distance Education (DE). The global pandemic scenario of COVID-19 has affected educational relations across generations. Thus, based on social isolation, one of the alternatives for the digital inclusion of the elderly was the participation in distance education courses. In this sense, to deal with these new situations, the older adults need to build digital and socio-affective competences. In view of this, a course was offered for the older people with a view to creating stop motion films and this article presents this experience report. The research methodology was characterized as qualitative, applied in nature, being exploratory in the case study type. The target audience was 47 older people with a mean age of 62 years. Based on the results, it was possible to identify the socio-affective profile of the class, in addition to 20 pedagogical strategies, as well as their contribution to the construction of socio-affective competences: Resilience, Social Engagement, Openness to the new, Empathy and Self-management. In addition, it was possible to verify that the creation of stop motion films contributed to the confrontation of social distance during the pandemic by allowing greater flexion and expression of personal experiences, as well as dealing with the lack of face-to-face social interaction, nostalgia of family, friends, affective states and social isolation.

KEYWORDS: Pedagogical strategies. Socio-affective Competences. Distance education. Seniors.

RESUMEN

El objetivo de este artículo es mapear estrategias pedagógicas aplicadas en un curso de extensión para la construcción de competencias socioafectivas de los adultos mayores en Educación a Distancia (ED). El escenario de pandemia mundial de COVID-19 ha afectado las relaciones educativas a lo largo de generaciones. Así, a partir de la aislamiento social, una de las alternativas para la inclusión digital de los adultos mayores fue la participación en cursos de educación a distancia. En este sentido, para hacer frente a estas nuevas situaciones, las personas mayores necesitan construir competencias digitales y socioafectivas. Ante esto, se ofreció un curso para personas mayores con miras a la creación de películas *stop motion* y este artículo presenta este relato de experiencia. La metodología de investigación se caracterizó como cualitativa, de carácter aplicada, siendo exploratoria en el tipo estudio de caso. El público objetivo fueron 47 adultos mayores con una edad promedio de 62 años. A partir de los resultados, fue posible identificar el perfil socioafectivo de la clase, además de 20 estrategias pedagógicas, así como su aporte a la construcción de competencias socioafectivas: Resiliencia, Compromiso Social, Apertura a lo nuevo, Empatía y Autogestión. Además, se pudo comprobar que la creación de películas *stop motion* contribuyó al enfrentamiento de la distancia social durante la pandemia al permitir la reflexión y expresión sobre las vivencias personales, así como el enfrentamiento a la falta de interacción social cara a cara, nostalgia de la familia, los amigos, los estados afectivos y el aislamiento social.

PALAVRAS-CLAVE: Estrategias pedagógicas. Competencias socio-afectivas. Educación a distancia. Mayores.

1 INTRODUÇÃO

As transformações demográficas resultantes do envelhecimento global da população trouxeram desafios para a sociedade, sendo elas refletidas nas áreas política, econômica, social, educacional e tecnológica. Nessa perspectiva, houve um crescimento de 24% no ano de 2017 para 2018 de pessoas acima de 60 que utilizam a internet. Neste sentido, Doll et al (2022) apontam que esse acréscimo ocorreu em função da inclusão digital e pelo avanço das gerações. Ademais, a falta de interação social presencial, devido à COVID-19 também pode ter sido um dos fatores que contribuíram para uma maior busca das tecnologias digitais. A

pandemia foi decretada no dia 11 de março de 2020 pela Organização Mundial da Saúde (OMS), que apontou sendo o coronavírus, ou COVID-19, como o causador do estado de calamidade, no qual os idosos foram considerados um dos grupos mais vulneráveis, tendo o isolamento social sido a recomendação como uma das formas de proteção desse público, tornando-se fundamental o acesso a recursos e serviços remotos.

No entanto, antes do contexto pandêmico, as questões que envolvem o “aprender ao longo da vida” (Freire, 2005; 1996; Osório, 2005; Delors, 2010; Navas, Sánchez, 2012; Doll *et al.*, 2016) ou a “educação permanente de idosos” (UNESCO, 2015) já eram objetos de estudos da “Gerontologia Educacional” (Both, 2001) e mostram que é possível construir competências para auxiliar o idoso no enfrentamento das situações cotidianas e o engajamento social. A partir desses estudos, diversas foram as iniciativas de instituições de ensino formais e informais que passaram a ofertar cursos, palestras, projetos como as Universidades da Terceira Idade, grupos de convivência para pessoas idosas, nos formatos presenciais, híbridos e a distância. Entretanto, foram predominantemente ofertados na modalidade a distância durante a pandemia por meio de programas de webconferência.

No entanto, para que esse público, além de ser incluído digitalmente, possa também se empoderar nos meios digitais, é necessário que construa e/ou aprimore competências socioafetivas (CSA) para atuar frente a essas situações novas de aprendizagem e interação social. As CSA são compostas por conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA), baseadas em aspectos sociais e afetivos necessários para atuar no contexto da educação a distância (Behar; Longhi; Machado, 2022). Contudo, para que o público sênior possa construir competências socioafetivas em cursos de inclusão digital, cabe a criação e aplicação de estratégias para essa finalidade. Em vista disso, as estratégias pedagógicas (EP) podem ser excelentes ações que possibilitem o engajamento social e afetivo do público mais velho na EaD. Neste sentido, EP desenvolvidas em curso de extensão que utilizam a técnica de *stop motion*, integrando aspectos sociais e afetivos, mostra-se como um recurso pedagógico importante para o ensino e aprendizagem, pois se caracteriza como uma forma artesanal e criativa de fazer cinema (Rodrigues, 2019).

Neste aspecto, o objetivo desta pesquisa é mapear estratégias pedagógicas para a construção de competências socioafetivas de idosos na EaD por meio da criação de filmes em *stop motion*. O presente artigo, para a realização de seu propósito, é dividido em quatro seções. Na primeira, é apresentada a introdução, com a contextualização do assunto e do cenário da pesquisa, bem como seus objetivos. A segunda é destinada a discutir acerca das estratégias pedagógicas e das competências socioafetivas na educação a distância com foco no público idoso. Na terceira, é apresentada a metodologia da pesquisa, com suas etapas de desenvolvimento. Na penúltima seção, são discutidos os resultados e, por último, são

apresentadas as considerações finais.

2 COMPETÊNCIAS SOCIOAFETIVAS NA EAD: CRIANDO ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA IDOSOS

As estratégias pedagógicas (EP) são um conjunto de ações que auxiliam o professor a alcançar os objetivos educacionais. Desse modo, a construção de EP é influenciada por meio das necessidades identificadas em um contexto (Behar, *et al.*, 2019), como: o tipo de conteúdo ou disciplina; o tempo disponível para a realização da atividade; os recursos selecionados para serem utilizados; em qual etapa educacional elas serão aplicadas, entre outras. Em vista disso, o docente precisará reavaliar essas ações e buscar alternativas para adaptações caso seja necessário, dado o seu contexto de atuação. Ao longo do processo de ensino e aprendizagem, é importante utilizar EP que apoiem o idoso frente às suas necessidades de aprendizagem para a resolução de problemas da vida cotidiana. Considerando as EP como as ações empregadas para o alcance dos objetivos de aprendizagem, os aspectos socioafetivos tornam-se elementos importantes, pois apresentam características diferentes que possibilitam o acompanhamento docente. Assim, ao perceber os domínios conquistados pelo aluno no decorrer das aulas, o professor pode dar continuidade ao planejamento ou reavaliar e aplicar novas estratégias. Longhi et al (2021) dissertam sobre os estudos de afetividade na EaD terem iniciado na área computacional, sendo o enfoque principal criar métodos para rastrear as interações afetivas nos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA). Entretanto, com o desenvolvimento das pesquisas, pedagogos também passaram a integrar os estudos, entendendo a importância dos aspectos afetivos como motivação da construção de saberes nas relações sociais on-line.

O progresso dos estudos levou à criação, no ano de 2011, de um Mapa Afetivo para acompanhar as emoções do estudante (Longhi *et al.*, 2021). Tal ferramenta verifica qual o estado de ânimo do aluno no Ambiente Virtual de Aprendizagem e é útil para auxiliar o professor a pensar estratégias pedagógicas que promovam a interação no ambiente (Longhi *et al.*, 2021). Assim, o Mapa Afetivo minera as palavras e/ou emoticons com conotações afetivas em ferramentas de comunicação por meio da escrita do tipo síncronas e assíncronas. A ferramenta também verifica a forma como o aluno utiliza o AVA (tempo de usos, quantidade de acessos e outros fatores) e leva em consideração os traços de personalidade para mapear o estado de ânimo do aluno, representado no Mapa Afetivo, no formato de um gráfico (Longhi, 2011). O gráfico gerado apresenta quadrantes positivos e negativos e, neles, há uma série de estados de ânimos correspondentes a cada estudante. Portanto, nos quadrantes positivos, tem-se o aluno animado e o aluno satisfeito, apresentando emoções vinculadas à alegria, entusiasmo, orgulho, satisfação, entre outras. Nos quadrantes negativos, encontram-

se as emoções vinculadas à tristeza, medo, vergonha, culpa, negatividade, irritação, desprezo, aversão ou inveja, podendo apresentar atitudes de submissão, desistência do curso, agressividade com os demais estudantes, ou seja, perfis de alunos desanimados ou insatisfeitos (Longhi, 2011).

Além dos perfis descritos anteriormente, também existe o indefinido, que diz respeito ao sujeito que não está presente nos quadrantes do Mapa Afetivo em determinada semana. Os motivos encontrados para essa ocorrência referem-se aos professores e suas práticas pedagógicas, que não utilizaram as funcionalidades que extraem os dados (fórum e diário de bordo) ou por parte dos alunos não as utilizarem. Assim, o Mapa Afetivo apresenta-se como uma ferramenta importante para o professor ou tutor na qualificação de suas práticas pedagógicas, pois é adequado para a recomendação de estratégias pedagógicas afetivas de acordo com o contexto do aluno, com o intuito de ampliar as possibilidades de aprendizagem (Barvinski, 2018; Longhi, 2011). De acordo com Cândido et al (2020), a afetividade na interação entre os sujeitos "pode contribuir no processo de ensino aprendizagem, motivando o aluno a uma aprendizagem mais significativa" (Cândido *et al.*, p. 123, 2020).

A ferramenta Mapa Social apresenta representações gráficas das interações sociais de um grupo (integrantes de uma turma, disciplina) no ambiente, sendo possível visualizar a posição social do indivíduo no grupo e as relações com os demais participantes. Dessa forma, essas relações são apresentadas por meio de um sociograma, sendo possível, a partir do cálculo do grau do indicador social de cada estudante, que são 6:

- a) **Ausência:** o sujeito entra no ambiente virtual e não retorna às solicitações de contato da turma (professores, monitores e estudantes);
- b) **Colaboração:** o usuário contribui por meio do compartilhamento de arquivos, conteúdos, imagens, páginas e links;
- c) **Distanciamento pela turma:** o estudante envia mensagens e publica no ambiente virtual, mas não recebe retorno dos demais participantes;
- d) **Evasão:** o investigado nunca acessou a atividade de ensino em questão, ou seja, não estabelecendo trocas;
- e) **Grupos informais:** o aluno apresenta troca de mensagens estabelecidas entre três ou mais sujeitos;
- f) **Popularidade:** o sujeito mantém uma frequência maior de interações em relação ao restante da turma, baseada em uma média entre todos os participantes.

Portanto, o Mapa Social pode contribuir para a atuação do docente no sentido de analisar e acompanhar os motivos de evasão dos alunos e buscar estratégias para atender as necessidades deles. A partir do grau dos indicadores apresentados pelos estudantes, também

é possível identificar as competências em evidência na turma e, conseqüentemente, as que o professor pode buscar desenvolver nos alunos, visando atender os objetivos propostos na disciplina ou curso.

A presente pesquisa subsidia-se no conceito de competências socioafetivas (CSA) na EaD de Behar, Longhi e Machado (2022), que compreendem como um “conjunto de elementos composto por conhecimentos, habilidades e atitudes, baseados em aspectos sociais e afetivos necessários para o enfrentamento de situações no contexto da educação a distância”. Assim, as competências socioafetivas são cinco: Engajamento, Resiliência, Abertura ao Novo, Empatia e Autogestão.

Portanto, a temática dos estudos sobre competências socioafetivas tem sido cada vez mais desenvolvida e ganhou maior força no período da pandemia, principalmente, na aplicação de cursos à distância. Iacub et al (2021), em um estudo, identificaram sete aspectos emocionais de idosos durante a pandemia de COVID-19: ansiedade, medo, tristeza, irritabilidade, medo da morte, percepções de tédio e diversão. Neste sentido, os autores (2021) fizeram relações às origens dos medos: a **ansiedade** vinculada à vulnerabilidade, incerteza e problemas econômicos; o **medo** atrelado ao contágio e ao risco de morte; a **tristeza** associada ao período de confinamento e preocupação com os outros; a **irritabilidade** devido ao desemprego e perdas; o **medo** da morte por conta da idade avançada, enfrentando também diante de percepções de tédio advindas da saudade e solidão do confinamento e, por fim, a **diversão** em momentos de comunicação interpessoal (contato com outros), meios de comunicação (rádio/tv), atividades recreativas/culturais virtuais e humor. Nesse viés, ao desenvolver cursos a distância, é relevante mapear as estratégias pedagógicas que possam contribuir para a construção de competências socioafetivas de idosos na EaD. A seguir, são encontrados os procedimentos técnicos da pesquisa.

3 METODOLOGIA

A fim de responder ao objetivo desta investigação, utilizou-se uma metodologia qualitativa, de natureza aplicada, sendo exploratória do tipo estudo de caso. Yin (2016) ressalta que a pesquisa qualitativa propicia representar as visões e perspectivas dos participantes por meio da captura dos dados que evidenciam significados ou fatos reais. O estudo de caso permite buscar com profundidade as singularidades dentro do grupo por meio do contexto da vida real (Yin, 2015).

Na coleta de dados, foram utilizados quatro tipos de instrumentos: observação participante, questionários on-line, Mapa Social (MS) e Mapa Afetivo (MA), que são duas

ferramentas do ambiente virtual de aprendizagem (AVA) ROODA⁷, desenvolvido pelo Núcleo de Tecnologia Digital Aplicada à Educação (NUTED) da UFRGS, em 2000. Esse AVA foi fundamentado na concepção epistemológica interacionista de Piaget (1973). Quanto à observação participante, ela ocorreu durante as aulas síncronas do curso. A metodologia de pesquisa foi realizada em três etapas.

Na etapa 1, o curso foi aplicado no período de março a julho de 2021, com encontros semanais síncronos. Em cada aula, foram propostas atividades que visavam atender o objetivo geral do curso, que era proporcionar subsídios para que os idosos pudessem realizar a construção de um filme em *stop motion*. Na etapa 2, foi realizado o mapeamento das EP com foco nas competências socioafetivas, identificando os dados sociais e afetivos dos estudantes. Para tanto, foram utilizadas as ferramentas Mapa Social e Mapa Afetivo presentes no ambiente virtual de aprendizagem utilizado no curso o ROODA. Os dados foram coletados por semana, em ambas as ferramentas, e comparados com as estratégias utilizadas no mesmo período correspondente. Por fim, na etapa 3, para analisar os dados qualitativos, coletados nas etapas 1 e 2, foram utilizadas as etapas propostas por Moraes (1999), sendo criadas três categorias: “Perfil socioafetivo dos idosos”, “Estratégias pedagógicas do curso” e “Competências socioafetivas do curso”. Dessa forma, com base na metodologia, a seguir é apresentada a discussão dos resultados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O objetivo desta investigação é mapear estratégias pedagógicas aplicadas em curso de extensão para a construção de competências socioafetivas de idosos na Educação a Distância (EaD). Neste sentido, os dados foram coletados a partir do curso CineSênior que abordou a técnica de *stop motion*, criação de roteiro em *storyboard*, construção do cenário e personagens, fotografia, direitos autorais e edição por meio do aplicativo *InShot*, uma ferramenta gratuita e disponível para Android e iOS.

O ambiente virtual de aprendizagem utilizado foi o ROODA e, para os encontros síncronos, o *Google Meet*. A fim de preservar a identidade dos participantes do estudo, foi utilizada a sigla “I”, seguida de um numeral para referir-se a cada participante. A seguir, são apresentados os dados coletados elencados nas três categorias de análise.

⁷ Disponível em: <https://ead.ufrgs.br/rooda/>.

4.1 Perfil socioafetivo dos idosos que participaram do curso CineSênior módulo I

Nesta categoria, é apresentado o perfil dos idosos participantes do curso CineSênior e analisados os dados socioafetivos que compõem essas características. Neste sentido, é relevante conhecer o perfil da turma a fim de construir e/ou aprimorar as estratégias pedagógicas e competências para solução de situações-problemas (Machado, 2019). Assim, os 47 participantes da pesquisa, na sua maioria, eram do gênero feminino, com 83%(n=39), e apenas 17%(n=8) do gênero masculino. A escolaridade predominante era Ensino Superior 39% (n=18), Ensino Médio 37%(n=17), Pós-Graduação 6%(n=3), Ensino Superior incompleto 4%(n=3), Ensino Fundamental 2%(n=1), Doutorado 6%(n=3), Mestrado 2%(n=1) e Técnica Contábil 2%(n=1). Contudo, é necessário destacar que esses critérios para a participação na investigação remetem a um perfil restrito de sênior e não abrangem todas as especificidades do público idoso brasileiro, já que esse grupo possui conhecimentos básicos acerca das tecnologias digitais e muitos já participam de cursos da UNIDI (Unidade de Inclusão Digital de pessoas Idosas) desde 2009.

Quanto ao perfil socioafetivo da turma, foram coletados os dados do Mapa Social e Afetivo. A partir dos dados do Mapa Social, foi possível observar que a média dos idosos é colaborativa (n=22), ou seja, contribui inserindo conteúdos acerca da temática para o grupo. Esse dado demonstra que o assunto de criação de filmes em *stop motion* motivou a pesquisa e o compartilhamento de materiais na turma, como a indica I15: “o idoso exercita o seu raciocínio, memória e a sua criatividade. Obterá mais conhecimento. É mais um desafio a ser cumprido. Isto eleva a autoestima”.

Além disso, o indicador "distanciamento social pela turma" teve, como média, 1, significando que o estudante publica no ambiente, mas não recebe retorno dos colegas, contudo a I17 encontrou uma forma de solicitar interação publicando no Fórum uma mensagem que instigava a curiosidade dos participantes para saber mais sobre seu filme, acessando seu diário de bordo: “Bom dia pessoal. O gênero que escolhi foi Fantasia, se quiserem saber por que entrem no Diário de bordo, onde encontrarão meu depoimento”

Em vista disso, a média de estudantes "ausentes" foi uma média de 17, isto é, que acessaram o AVA, porém não retornaram os contatos da turma e/ou professor. Entretanto, o ambiente virtual de aprendizagem não era o único canal de comunicação, havia um grupo de *WhatsApp* e o momento síncrono semanal, no qual foram observadas muitas interações. No que se refere à média de "evasão" do curso, três participantes nunca acessaram às atividades propostas e interagiram no Rooda. Ao passo que também a média de alunos "populares" foi três. Por fim, o desvio padrão dos grupos informais foi um, sendo que se organizaram por afinidade, interesse no tema compartilhando mensagens entre si.

Os dados do Mapa Afetivo apontam que a média 30, o que se refere a um perfil indefinido, isto é, não esteve presente em determinado período devido a não utilização das ferramentas (bate-papo, diário de bordo e fórum) que extraem os dados necessários. De outro modo, possivelmente, os idosos não usaram essas ferramentas, impossibilitando delinear o seu estado de ânimo. Nessa perspectiva, desistiram do curso 10 alunos por diferentes motivos: dois porque o curso não atendeu as expectativas: uma delas relatou que queria aprender animação digital e outra porque não queria realizar trabalhos manuais; cinco porque tiveram complicação na saúde; uma pessoa indicou motivo pessoal, dois nunca apareceram na aula. Logo, permaneceram 34 estudantes, sendo que três alunos não utilizaram o [omitido para revisão] para interagir, mas o fizeram pelo *WhatsApp* e encontros no Meet devido às dificuldades de acesso a um computador no momento, pois havia estragado e o celular ter uma tela pequena, por exemplo. Contudo a média de satisfação foi 8, sendo muitos os comentários realizados, como a I34 indica: “a satisfação do processo e a descoberta do resultado”; “*stop motion* faz com que ficamos empolgados e incrível eu achei fantástico” (I11); “Bastante desafiadora, porém empolgante” (I6); “Foi encantador. Os bonecos tomam vida. Vai fazendo os movimentos” (I25).

A média de insatisfação foi de 0,2, conforme o relato de um participante pela sua decepção: “Para fazer, eu precisava de mais 10 mãos. Fiz numa caixinha, queria colocar a iluminação e às vezes o celular caia” (I32). E a média de desanimados foi de dois, como a idosa ressalta que: “meus desafios foram tecnológicos dos meus aparelhos. Meu celular com memória lotada, meu computador também. Daí desisti. Mas meu marido me emprestou o celular dele, daí consegui. Aí me animei!”(I26).

Além disso, de modo geral, é possível observar a presença de um perfil de idosos interessados em criar algo novo, bem como expressar-se e comunicar-se por meio de uma história. Portanto, salienta-se o interesse da técnica em criar a ilusão do movimento por meio do *stop motion* que foi um novo conhecimento para os participantes do curso, que predominantemente sentiram-se realizados em fazer algo inusitado na velhice. A seguir, são discutidos os dados acerca das estratégias pedagógicas utilizadas no curso CineSênior módulo I e identificadas as que se referem aos aspectos socioafetivos.

4.2 Estratégias pedagógicas do curso CineSênior módulo I

Em relação às estratégias pedagógicas para a construção de filmes em *stop motion*, foram desenvolvidas e aplicadas 37 no curso CineSênior módulo I. No entanto, foi possível identificar 20 destas voltadas específicas para os aspectos socioafetivos, sendo afetivo (n=4), social (n=7) e socioafetivas (n=9), conforme o Quadro disponível no link:

https://drive.google.com/file/d/1GbdXI9aBc2XS9U_WalroogvMfq-CDu6f/view?usp=sharing.

A fim de responder ao objetivo do estudo, foram analisadas as EP voltadas aos aspectos socioafetivos. O mapeamento completo das EP aplicadas por semana dos dados relativos ao Mapa Social e Mapa Afetivo podem ser verificados no link: https://drive.google.com/file/d/1IS1_MV5LEpOymHOJ0OctCcYQYxnV12L_/view?usp=sharing. A partir desse Quadro, foi possível observar que, nas **semanas 9, 13 e 15**, os índices variaram bastante tanto no MS quanto no MA. No Quadro, as semanas 7 e 16 não foram contempladas devido a não aplicar estratégias socioafetivas. Portanto, foram selecionadas essas EP para serem analisadas e comparadas com os valores obtidos.

Referente à **semana 9**, os idosos estavam na etapa de construir os cenários e as EP aplicadas foram a utilização do *Google Meet* para a aula síncrona. Assim, foi disponibilizado um momento para conversarem virtualmente sobre seus apontamentos das aulas e solicitou-se um registro no Diário de Bordo sobre suas experiências ao construir um cenário de filme em *stop motion*. Por fim, era preciso postar a foto do cenário no webfólio. Ao final das atividades, pode-se observar que 10 alunos estavam satisfeitos com o curso, sete se encontravam animados, 22 colaborativos, um destacava-se em popularidade e nenhum estava distanciado da turma. Os números e categorias supracitadas evidenciam que a EP de utilização do Diário de Bordo para relatar as experiências vividas pelos idosos ao longo do projeto foi interessante para que tivessem um espaço para compartilharem suas dificuldades e descobertas nas ferramentas. O ato de postar a foto do cenário concluído pôde motivar na criação dos colegas também. A respeito disso, I25 salientou que essa tarefa contribuiu para o desenvolvimento de habilidades manuais na montagem dos cenários, mas que é um processo: “desafiador, pois provoca o ingresso no mundo da imaginação e fantasia” (I25). Entretanto, verificou-se que houve cinco animados, quatro alunos ausentes, um desanimado, um insatisfeito, 33 indefinidos e três evadidos. Neste sentido, ressalta-se que, embora os idosos enfrentem dificuldades na elaboração dos cenários, somente um estava insatisfeito, porém três desistiram naquela semana, sendo duas por motivos de saúde e uma por ter interesse em animações digitais e não utilizando objetos como era proposto. Além disso, 33 idosos apresentaram o cenário indefinido, ou seja, para os que realizaram as tarefas, eles não utilizaram palavras que pudessem ser mineradas ou não realizaram, ainda houve quatro ausentes, isto é, receberam mensagens, mas não retornaram. Em vista disso, conclui-se que as quatro EP aplicadas foram efetivas, já que se complementam, oportunizando espaços de diálogos no AVA e no momento síncrono, reflexão e compartilhamento das produções.

Na **semana 13**, os idosos estavam na etapa de experimentar a técnica de *stop motion* tendo que escolher uma cena do filme para escolher um movimento dos personagens, cenários e fotografar. Para isso, as EP aplicadas foram a utilização do *Google Meet* para a aula

síncrona e a disponibilização de momento para convívio social virtual. Assim, percebe-se que o estado de ânimo animado reduziu para dois alunos ao passo que o de desânimo diminuiu de um para zero. Acredita-se que o decréscimo do estado de ânimo animado ocorreu devido à dificuldade na movimentação dos personagens, principalmente em caminhada como a I13 relata que é: “difícil deixar os bonecos em pé” (I13); “o problema é as mãos muito dura, eu derrubo cenário e derrubo os bonecos, mas vamos lá” (I20). Além disso, destaca-se também a novidade de trabalhar com alguns materiais escolhidos como a I6 aponta: “nunca tinha trabalhado com massinha de modelar”.

Mas nenhum aluno demonstrou insatisfação e apenas um foi identificado com distanciamento pela turma, mantendo-se 22 colaborativos, três evadidos sendo os mesmos. No entanto, nota-se um acréscimo para 42 alunos indefinidos e um ausente. Por fim, não surgiram nenhum grupo informal e popular. Logo, percebe-se que as EP utilizadas não foram suficientes para sanar as dúvidas e dificuldades dessa etapa, contudo, foi disponibilizado um fórum optativo para essa socialização do processo de criação de cenários e personagens em casa. Após reavaliar essas EP aplicadas, foi possível verificar que na referida semana poderia ter sido disponibilizado um tempo no encontro síncrono para essa conversa, pois, nas trocas de experiências sobre o tema, poderia ter auxiliado os alunos.

Por outro lado, na **semana 15**, o conteúdo foi seguir ensinando acerca do aplicativo *InShot* para a edição da cena escolhida pelos participantes. As EP foram a utilização do *Google Meet* para a aula síncrona e a disponibilização de momento para convívio social virtual. A partir dos dados, foi possível observar que não houve aumento referente ao desânimo e insatisfação, porém dois alunos estavam distanciados pela turma, mas se mantendo três evadidos, ou seja, embora aprender a utilizar o app de edição tenha sido desafiador nesse primeiro momento não ocorreu nenhuma desistência por esse motivo. Todavia, o desânimo ficou evidente nas falas da I13 e I20: “não consegui colocar os balões e créditos” (I13); “o maior desafio foi aprender o *InShot*, por ter a *time line* muito pequena para acessar a edição” (I20).

Entretanto, foi observada uma estratégia desenvolvida pelos alunos para facilitar a visualização dos ícones durante a edição, foi a partir do uso de uma lupa sobre tela do celular. Cabe ressaltar que 96% (n=32) utilizaram o smartphone para fotografar e editar o filme com o *InShot* por ser mais cômodo, tendo em vista que já dispunha das imagens no aparelho, editar e compartilhar o filme com a professora e tutora. Por outro lado, 4% (n=2) utilizaram o notebook para editar, visto que a tela era maior e facilitava esse processo. Ademais, um aluno estava satisfeito, um animado, mantiveram-se 22 colaborativos, nenhum grupo informal e popular. Quanto aos indefinidos, nessa semana específica, foram 45 e nove ausentes, sendo que o fórum de dúvidas proposto era optativo e o foco da atividade era a edição, notando-se

que, naquela semana, as maiores interações sobre dúvidas e dificuldades foram pelo *WhatsApp* em função dos alunos necessitarem de um retorno mais rápido, puderam mandar áudio, fazer videochamadas para esclarecer melhor. Desse modo, ao reavaliar as EP utilizadas, foi possível identificar que as EP foram suficientes, visto que, na aula seguinte, foi realizado um plantão de dúvidas individuais para auxiliar os idosos.

Assim, cada aula foi planejada para utilizar EP que pudessem apoiar o processo, sendo necessário uma constante autoavaliação durante a sua execução. Nesse viés, a professora responsável e as tutoras do curso CineSênior desenvolveram e aplicaram essas estratégias pedagógicas visando à criação do filme em *stop motion* a distância sobre qualidade de vida na pandemia por idosos. Dessa forma, ao ofertar, no curso, essa oportunidade de criar e expressar-se por meio do audiovisual, alguns idosos indicaram que esse aprendizado colaborou para o enfrentamento da saudade de familiares, como a I13 e I24 mencionaram: “então, veio a tal Pandemia. Assustador. Foi ai q tive a ideia de transformar o q é ruim em bem. Falta de abraço de tocar na família e amigos”; “tem que viver o momento presente, que é o único que existe. E preciso ter iniciativa , persistência e pensamentos positivos. e esperar o momento de nos abraçar!” (I24).

Em relação à ideia do filme, a I25 comenta que a motivação foi sobre o enfrentamento ao isolamento social: “mostrar o desconforto que o isolamento fez às pessoas e as modificações que operaram nas diversas atitudes e a perspectiva para o novo que vai se apresentar”. Por sua vez, a I16, em seu filme, pode refletir e expressar: “os diferentes estados emocionais que vivemos com a inesperada pandemia”. Ademais, a I18 afirma que a técnica: “é um espetáculo estimula a criatividade e sai as tuas emoções”.

Portanto, ao analisar as oito EP voltadas aos aspectos socioafetivos aplicadas nas **semanas 9, 13 e 15**, foi possível perceber que as quatro da primeira semana foram efetivas, as duas da segunda semana foram insuficientes, necessitando de reavaliação conforme proposta nessa categoria e as duas últimas foram suficientes, pois estavam seguidas de um plantão individual de atendimento. Cabe ressaltar que, para além de verificar quanto essas EP puderam ser efetivas, foi identificado que o processo de criação de filmes em *stop motion* contribuiu no enfrentamento da pandemia ao permitir a reflexão e expressão sobre as experiências pessoais vivenciadas pelos idosos nos âmbitos da saudade, estados afetivos e isolamento social. A seguir, são discutidos os dados referentes às competências socioafetivas construídas no curso CineSênior durante a pandemia.

4.3 Competências socioafetivas de idosos do curso CineSênior módulo I

No cenário pandêmico, observou-se ainda mais a necessidade de construir competências socioafetivas (CSA) para enfrentar as situações-problema no contexto da EaD. Em vista disso, os idosos por serem um dos grupos de risco buscaram, nesse âmbito, oportunidades de aprender. Segundo Behar, Longhi e Machado (2022), foram mapeadas cinco competências socioafetivas: **Engajamento Social**, que está relacionada à capacidade de estabelecer relações sociais e mobilizar as interações no AVA no intuito de desenvolver um vínculo social e afetivo no ambiente; **Resiliência** abrange a capacidade de autocontrolar e autogerenciar diferentes emoções/estados de ânimo durante a realização de atividades e desafios; **Abertura ao Novo** compreende a capacidade de uma pessoa de estar aberta a novas tendências estéticas, culturais e intelectuais, de ser curiosa, ter imaginação e valorizar a diversidade de saberes e vivências; **Empatia** refere-se à capacidade do sujeito da EaD compreender a situação afetiva do outro, validar e respeitar as suas necessidades e opiniões, interagindo com afeto, apoio e responsabilidade em grupos e contextos diversos por meio dos ambientes virtuais de aprendizagem; **Autogestão** é a capacidade de ser organizado, esforçado, ter objetivos claros e saber como alcançá-los de maneira ética. Relaciona-se, pois, à habilidade de fazer escolhas na vida profissional, pessoal ou social, estimulando a liberdade e a autonomia.

Em síntese, os aspectos sociais contemplam as interações sociais e os aspectos afetivos estão relacionados com os traços de personalidade, estados de ânimo, emoções básicas e sociais, passíveis de serem reconhecidos nos ambientes virtuais de aprendizagem (Behar; Longhi; Machado, 2022). O Quadro ilustra as relações entre as EP com os indicadores socioafetivos e as CSA identificadas que foram construídas e/ou aprimoradas durante o curso CineSênior módulo I, conforme pode ser visto no link a seguir: <https://drive.google.com/file/d/1578Yjd1-6qBRxA8jFFHP1eHlrTjnJDAG/view?usp=sharing>.

Desse modo, observou-se que as CSA construídas no curso foram: Resiliência com 13 ocorrências; Engajamento Social com 12; Abertura ao novo com 11; Empatia com 10 e Autogestão com sete. Com base no mapeamento do perfil da turma e das nove EP voltadas aos aspectos socioafetivos, foi possível constatar que os idosos construíram e aprimoraram com maior frequência a Resiliência e menor, a Autogestão.

Assim, a **CSA Resiliência** foi identificada com maior frequência após a aplicação das estratégias pedagógicas com aspectos socioafetivos. É possível observar que a média de evasão manteve-se ao longo do curso, o que pode indicar que os idosos estavam motivados na temática e com interesse em interagir. Apesar disso, 113 destacou a questão do distanciamento social no contexto da pandemia e todas as aulas serem a distância foram

vistas como uma dificuldade: “penso a maior dificuldade, devido à pandemia, foi difícil pela interação professor/ aluno”. No entanto, evidenciou a capacidade de autogerenciar os estados de ânimo frente aos desafios enfrentados. Ademais, os idosos apresentaram média de animação de 5,8 e satisfação de 8, representando emoções vinculadas à alegria, entusiasmo, orgulho, satisfação na realização das tarefas. Diante disso, apontaram sobre emoções como potencial imagético na construção do filme a I6 e I17: “A produção gera emoções e revelações do nosso imaginário (I6)”; “podemos através da criação de um filme viver uma nova "vida" ou experiência (I17)”.

Quanto à média de grupos informais, o índice de 0,5 evidencia a baixa formação de grupos menores e a vontade coletiva em aprender juntos, acerca de um conhecimento novo, sendo percebida na fala da I24 que indica que a produção de um filme em *stop motion* significou: “o domínio de uma técnica através da qual posso exprimir ideias, pensamentos, sentimentos ou simplesmente histórias exercendo a criatividade. O aprendizado de uma técnica ao mesmo tempo simples e complexa que faz nossas mentes imaginarem e criarem conteúdos em sequência lógica”. Por fim, Ribeiro et al (2020) apontam que os idosos mais ativos com altos níveis de propósito de vida conseguem enfrentar melhor o envelhecimento, pois investem mais em autocuidado e no desenvolvimento das próprias competências.

Já a CSA Autogestão foi identificada com menor frequência após a aplicação das estratégias pedagógicas com aspectos socioafetivos. Neste sentido, é possível notar a relação entre a referida competência com a média de ausência da turma, sendo 17, o que sugere como pouca organização para acessar ao ambiente ROODA e participar das atividades e interações. É importante destacar o baixo índice de evasão dos alunos, em um curso que exigia um nível de dedicação e esforço, tanto no sentido prático como criativo. Neste caso, é importante explicar que um dos participantes dentre os três citados, finalizou o curso inteiramente com realização de atividade e interações com a turma pela ferramenta *WhatsApp*, por considerar mais acessível, o que denota a sua competência de Autogestão em construir o seu filme em *stop motion*.

Além disso, percebeu-se a busca por solucionar obstáculos que impediam a realização dos objetivos a serem alcançados em determinadas etapas do curso, observando-se que os idosos ficaram muito ansiosos no processo de desenhar as cenas no roteiro do filme. Dessa forma, para atenuar o nervosismo e criar uma abertura para a criatividade, foi combinado que poderiam fazer colagens ao invés de desenhar, assim como ficou aberta a possibilidade de buscarem ajuda juntamente a familiares e amigos. Nesse momento, surgiu o interesse deles em pedir auxílio, como pode ser verificado no relato de I21: “A [omitido para revisão] transpassa. Ela vai além porque meus netos estão envolvidos, minha neta desenhou *storyboard* comigo”.

Nesse contexto, é possível destacar que mesmo a Autogestão ter sido mapeada no AVA durante o curso com a menor frequência durante as aulas, ela tem a sua presença identificada na realização de atividades fora do AVA, que foram igualmente importantes para a realização das atividades, permanência no curso e determinação em atingir seus objetivos de forma autônoma. Assim, Silva e Behar (2021) ressaltam que, na EaD, o perfil do aluno nem sempre é o de “conectado”, visto que existem sujeitos de diferentes gerações, resultando em práticas e experiências múltiplas com relação à utilização das tecnologias digitais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A UNIDI, em 2021, ofertou o Curso CineSênior módulo I para idosos com interesse em criar filmes em *stop motion*, num cenário pandêmico mundial, que afetou as relações educacionais em todas as gerações. Assim, com o isolamento social de idosos, um dos grupos vulneráveis a COVID-19, teve que se adaptar e buscar meios para seguir aprendendo acerca das tecnologias digitais. A partir disso, uma das alternativas encontradas foi a participação em cursos de educação a distância nesse período. Neste sentido, ressalta-se a necessidade de construir competências socioafetivas para lidar com as novas situações nesse contexto. Em vista disso, o objetivo deste estudo foi mapear estratégias pedagógicas para a construção de competências socioafetivas de idosos na EaD por meio da criação de filmes em *stop motion*.

Com base nos resultados, foi possível identificar o perfil da turma, mapear nove estratégias pedagógicas socioafetivas que contribuíram para a construção de cinco competências. Dentre elas, as que tiveram maior frequência de construção foi a Resiliência com média de incidência 13 e a menor foi a Autogestão com média sete. Além disso, foi possível verificar que a criação de filmes em *stop motion* contribuiu no enfrentamento da pandemia ao permitir a reflexão e expressão sobre as experiências pessoais vivenciadas, lidar com a saudade de familiares e amigos, seus estados afetivos e o isolamento social. Portanto, espera-se que este estudo possa instigar novos olhares investigativos para a construção de competências socioafetivas de idosos no cenário educacional mundial pós-pandêmico.

REFERÊNCIAS

BARVINSKI, Carla Adriana. **Sistema de recomendação de estratégias pedagógicas baseada em aspectos socioafetivos**. Projeto de Tese (Doutorado em Programa de Pós Graduação em Informática na Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS, 2018.

BEHAR, P. A. (org.). **Recomendação pedagógica em educação a distância**. Porto Alegre: Penso, 2019. 194 p.

BEHAR, Patricia Alejandra; LONGHI, Magali. MACHADO, Leticia Rocha. **Competências socioemocionais e socioafetivas na EaD**. Disponível em: <https://ead.ufrgs.br/rooda/rooda.php> . Acesso em: 3 mai 2022.

CÂNDIDO, Marlúcio; SANTOS, Adriana Félix dos; CARVALHO, Carlos Eduardo de; BATISTA, Dênis Gregório; COLACIO, Gabriela Sampaio; SOUZA, Mônica Ferreira de; PINTO, Rachel Pedroso; SANCHES, Vander Lúcio; FERNANDES, Naiara Barcellos. Gestão Educacional: uma abordagem sobre a afetividade na Aprendizagem: utopia ou realidade. **Revista Insepe**. Belo Horizonte, v.5, n. 1, 1º trim., 2020. Disponível em: <http://insepe.org.br/revistainsepe/wp-content/uploads/2020/04/INSEPE-N.11-04.pdf>. Acesso em: jun. 2020.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. 2.ed. São Paulo: Cortez. 2010.

DOLL, Johannes.; MACHADO, Leticia Rocha; CACHIONI, Meri. O idoso e as novas tecnologias. In: FREITAS, Elizabete Viana de; PY, Ligia. (org.). **Tratado de Geriatria e Gerontologia**. 3.ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2016. p. 1604-1611.

DOLL, Johannes. A Educação no processo de envelhecimento. 2022. IN: FREITAS, Elizabete Viana de; PY, Ligia. **Tratado de Geriatria e Gerontologia**. 5.ed. [S.L.]: Grupo GEN, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 23.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 43.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

IACUB, Ricardo; KASS, Ana; MANSINHO, Mariana; SLIPAKOFF, Luciana; HERMANN, Bárbara; GIL DE MURO, Mariana; VAL, Solange. Aspectos emocionales de las personas mayores durante la pandemia por Covid-19. **Revista Kairós-Gerontologia**, São Paulo, v.24, p.9-39, 2021. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/kairos/article/view/55025>. Acesso em: jun. 2020.

LONGHI, Magali; SLODKOWSKI, Bruna Kin; BARVINSKI, Carla Adriana; TORREZZAN, Cristina AlbaWildt; SAMPAIO, Deyse Cristina Frizzo; ANDRADE, Eduardo Karán Silveira de; AKAZAKI, Jacqueline Mayumi; MENDES, Jozelina Silva da Silva; MACHADO, Leticia Rocha; GRANDE, Tássia Priscila Fagundes; BEHAR, Patricia Alejandra. **Aspectos socioafetivos na Educação a**

Distância: um olhar sobre o engajamento e evasão. Araranguá, SC : Hard Tech Informática, 2021. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/221474> . Acesso em: jun. 2020.

LONGHI, Magali Teresinha. **Mapeamento de aspectos afetivos em um ambiente virtual de aprendizagem.** Tese (Doutorado em Informática na Educação) - Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS, 2011.

MACHADO, Leticia Rocha. **Modelo de competências digitais para m-learning com foco nos idosos (mcdmsênior).** Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS, 2019.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação.** Porto Alegre. nº 37, 1999.

NAVAS, Maria del Carmen; SÁNCHEZ, Isabel Maria. Novos contextos formadores para o desenvolvimento da educação permanente. In: ZAYAS, Emilia López. **O paradigma da educação continuada.** Porto Alegre: Penso, 2012.

OSÓRIO, Agustín Requejo. Os idosos na sociedade actual. In: OSÓRIO, Agustín Requejo; PINTO, Fernando Cabral (org.). **As pessoas idosas:** contexto social e intervenção educativa. Lisboa: Instituto Piaget, 2007.

PIAGET, Jean. **Estudos Sociológicos.** Rio de Janeiro: Forense, 1973.

RIBEIRO, Cristina Cristovão, YASSUDA, Mônica Sanches; NERI, Anita Liberalesso. Propósito de vida em adultos e idosos: revisão integrativa. **Ciência & Saúde Coletiva** [online]. v. 25, n. 6, p. 2127-2142, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232020256.20602018> .

SILVA, Ketia Kellen Araújo da; BEHAR, Patricia Alejandra. Modelos pedagógicos baseados em competências digitais na educação a distância: revisão e análise teórica nacional e internacional. **EaD em Foco**, v. 11, n. 1, 2021.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Educação para a cidadania global:** preparando alunos para os desafios do século XXI. Brasília: UNESCO, 2015.

YIN, Robert K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 5 ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

Revisão gramatical realizada por: Elaine dos Santos.

E-mail: e.kilian@gmail.com