

VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria



La **opción** por la **interdisciplinariedad**.
El **estudiante** como **protagonista**.

COMUNICACIÓN

4, 5 y 6 de
noviembre
2010 LIMA - PERÚ



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DEL PERÚ

www.pucp.edu.pe/vicidu

COMPREENDER AS POLÍTICAS DE IDENTIDADE PELA PRÁTICA DO VODCASTING

Lia Raquel OLIVEIRA

Instituto de Educação, Departamento de Estudos Curriculares e Tecnologia Educativa
Universidade do Minho

Resumo

Construir socialmente a realidade significa construir conhecimento e identidade. Porém, em tempos líquidos como os nossos, construir socialmente a identidade converte-se numa tarefa de projecto individualista, sujeita aos kits oferecidos pela cultura mainstreaming, dominante e hegemónica. Produz-se hoje um particular cinema doméstico difundido globalmente (YouTube, podcasting vídeo), gerando uma nova economia da imagem na Sociedade/Economia do Conhecimento. Tal justifica um ressurgimento do audiovisual em educação, sobretudo, como forma de expressão passando a câmara para as mãos dos estudantes, para se pensarem a si próprios. Recentemente, introduzimos nas nossas práticas lectivas, uma actividade de carácter autobiográfico — videograma de um minuto de apresentação de si próprio. Foram produzidos 100 videogramas alojados em blogues (portefólios digitais). Foi pedida uma breve reflexão sobre esta experiência pessoal (dois aspectos positivos e dois aspectos negativos) e procedeu-se à análise destas reflexões e destes videogramas. Esta experiência pessoal foi considerada muito positiva. Foram adquiridos conhecimentos conceptuais e técnicos (multiliteracias) e foi declarado um elevado grau de satisfação pessoal pela capacidade criativa descoberta, pela possibilidade de pensar a própria identidade e pela superação das dificuldades sentidas.

Palavras chave: *aprendizagem reflexiva, construção de identidade, multiliteracias, vodcasting, podcasting, vídeo educativo, videografia*

1. Porquê a identidade?

A identidade é (lembrando Camus) “essa obra de arte que queremos moldar a partir do estofado quebradiço da vida” [1]... Este texto pretende, de forma abreviada, dar conta de uma actividade pedagógica que tenho vindo a propor às/aos estudantes universitários com quem trabalho. A actividade procura estimular o pensamento crítico, através da reflexão partilhada, e contribuir para a “conciencialização”, na acepção que lhe atribui Paulo Freire [2], dos condicionamentos a que todos estamos sujeitos na nova “modernidade líquida” [3] em que vivemos.

(...) ya no es suficiente, en la época de la individualización, educar a los jóvenes en la ‘interiorización flexible de las normas existentes’ (Kohlberg), sino que se ha de profundizar más. Se requiere, como dice Michael Brater, ‘la formación del propio yo como centro de orientación y acción. Todo joven ha de aprender hoy a dirigir su vida a partir de sí mismo, a situar en un proceso abierto su aprendizaje e experimentación’ [4]

Construir socialmente a identidade consiste hoje nesta tarefa de projecto individualista, sujeita aos kits oferecidos pela cultura *mainstreaming*, dominante e hegemónica, não mais importando as certezas do passado e a tradição mas a nova ordem caótica da constante *reformulação*: construir a identidade “consiste em *saber como construir socialmente a identidade*. A sua vida é o seu projecto.” [5]

Numa sociedade mundializada em que a crença num mercado livre e auto-regulado está, paradoxalmente, a destruir o próprio trabalho [6] as relações humanas também se alteram e surgem novos e contraditórios problemas:

o lema 'Nada de longo prazo' está a alterar o próprio significado de trabalho. (...) 'Nada de longo prazo' é um princípio que corrói a confiança, a lealdade e a entrega mútua (...) normalmente as experiências mais profundas de confiança são mais informais, como quando as pessoas aprendem em quem podem confiar quando lhes é dada uma tarefa difícil ou impossível. Esses vínculos sociais levam tempo a desenvolver-se, enraizando-se lentamente nas brechas e nas fendas das instituições. O quadro de curto prazo de instituições modernas limita o amadurecimento da confiança informal. [7]

O universo das *referências* e dos valores do interesse colectivo — que dão forma às sociedades democráticas e à própria ideia de cidadania — vem sendo paulatinamente destruído e perversamente substituído pelo *slogan* da suposta liberdade finalmente atingida, da emancipação do indivíduo relativamente ao estado controlador e às convenções sociais.

Não se engane: agora, como antes — tanto no estágio leve e fluído da modernidade quanto no sólido e pesado —, a individualização é uma fatalidade, não uma escolha. Na terra da liberdade individual de escolher, a opção de escapar à individualização e de se recusar a participar do jogo da individualização está decididamente fora da jogada. [8]

Neste mundo libertado dos *contrangimentos da sociedade* (na esteira do que afirmou Margaret Thatcher em 1987) cada *indivíduo*, novo, velho, homem, mulher, branco *ou não branco*, rico, pobre, *globalizado ou localizado* fica por sua conta.

Homens e mulheres (...) se ficam doentes, supõem-se que foi porque não foram suficientemente decididos e industriais para seguir seus tratamentos; se ficam desempregados, foi porque não aprenderam a passar por uma entrevista, ou porque não se esforçaram o suficiente para encontrar trabalho ou porque são, pura e simplesmente, avessos ao trabalho; se não estão seguros sobre as perspectivas de carreira e se agoniam sobre o futuro, é porque não são suficientemente bons em fazer amigos e influenciar pessoas e deixaram de aprender e dominar, como deveriam, as artes da auto-expressão e da impressão que causam. Isto é, em todo o caso, o que lhes é dito hoje, e aquilo em que passaram a acreditar, de modo que agora se comportam como se essa fosse a verdade. [9]

Esta *verdade* precisa, no mínimo, de ser questionada ou teremos todos de aceitar que a própria ideia de *humanidade* está morta e enterrada. De facto, no dia em que tal acontecesse recuaríamos a barbáries que entretanto esquecemos... Ou às quais nos habituamos já (porque elas existem!), no conforto dos nossos sofás, em frente aos nossos *modernos plasmas* que difundem *outras* existências, literalmente volatilizadas pela digitalização, e que nos 'parecem' alheias.

Una de las mayores respuestas a la globalización consiste en construir e reconstruir la sociedad del saber y de la cultura; prolongar, y no reducir, la formación; desligarla o separarla de puestos de trabajo y oficios concretos. El hecho de orientar los procesos educativos hacia cualificaciones clave que respondan a esa perspectiva no se ha de concebir sólo como 'flexibilidad' ni como 'formación continuada', sino que también representa situar la formación en contextos e competencia social, capacidad de dirección, habilidad ante conflictos, comprensión cultural, mentalidad de relación y acceso a las inseguridades y paradojas de la segunda modernidad. [10]

Pensar a nossa existência, as nossas vidas, a nossa identidade parece-me um objectivo nobre e valioso num quadro de valores morais e éticos iminentemente *ultrapassado*. Mas, em qualquer dos casos, mais vale estar preparado e saber com o que contar do que pensar que vivemos num ‘pequeno país à beira-mar plantado’. É preciso estar preparado — se tal é possível — para o imprevisível.

Como Beck adequada e pungentemente diz (nos eu livro *Risk Society*), ‘a maneira como se vive torna-se uma solução biográfica das contradições sistémicas.’ Riscos e contradições continuam a ser socialmente produzidos; são apenas o dever e a necessidade de enfrentá-los que estão sendo individualizados. [11]

2. O cinema/vídeo educativo e o podcasting

Cinema é, originalmente, imagem em movimento. Associado ao som, cedo se transformou na 7ª Arte, impulsionado pela “indústria da cultura” [12]. Desde logo (primeira década do século XX), muitos educadores o usaram nas suas práticas docentes e exaltaram os seus benefícios [cf. 13 e 14]. Do suporte película passou-se à fita magnética e desta ao digital. É a evolução da tecnologia e dos respectivos suportes o que justifica as designações cinema educativo, vídeo educativo, podcasting educativo.

Aquilo que se designa por Web 2.0 assenta no entendimento da Internet como plataforma na qual são disponibilizados serviços (e não software), nos quais o controlo da informação pelo utilizador, a arquitectura de participação e a inteligência colectiva são conceitos-chave [15]. A aposta está na produção de conteúdos pelos próprios utilizadores (*consumer-generated media*) que, entretanto, vão depositando na rede os seus interesses, preferências, desejos, dados pessoais de toda a natureza. ‘Oculto’ na rede está o software (motores de busca, indexadores, catalogadores, etc) que analisa e ‘dá sentido’ a essas informações, personalizando (*individualizando*) esta experiência cibernética. Por outro lado, as aplicações *online* tornaram-se mais fáceis de usar, não sendo necessários conhecimentos de programação informática para ‘participar’. Neste sentido, fala-se do consumidor como produtor. Em boa verdade, o que este ‘produtor’ produz é, fundamentalmente, informação sobre si próprio que, assim, fica disponível para quem a quiser analisar e sobre essa análise oferecer novos produtos *consumíveis*.

Nesta lógica, o desenvolvimento das tecnologias digitais, particularmente ao nível dos algoritmos da compressão da informação audiovisual, permitiu o aparecimento, há cinco anos atrás, do serviço Youtube, *Broadcast Yourself!* De imediato *disparou* uma nova categoria de cinema doméstico, difundido globalmente. Este ‘cinema’ pode ser enquadrado na categoria de podcasting consistindo este na produção de ficheiros áudio, vídeo ou mistos e respectiva distribuição e/ou subscrição na Internet.

O uso e experimentação do podcasting vídeo (ou vodcasting) justifica-se em contexto educativo por vários motivos: cada filme feito pela primeira vez – o cinema feito por alunos — é uma reinvenção da arte de contar histórias. Aprende-se com esta actividade o mundo que nos rodeia e os princípios de uma linguagem que nos rodeia! A linguagem audiovisual é a mais próxima da nossa realidade física. A linguagem audiovisual implica vários sistemas simbólicos. Aprende-se ainda a civilização da imagem e a civilização do audiovisual em que vivemos mergulhados. Fazer um filme permite aprender o funcionamento dos media e compreender as imagens por eles veiculadas, constituindo uma estratégia privilegiada para exercer uma *educação para os media, com os media* [16].

A construção narrativa a que obriga a realização de um filme, pela (re)criação dos acontecimentos e dos fenómenos, proporciona o entendimento da escrita enquanto apreensão/compreensão/construção da realidade. Algo de extremamente próximo e familiar ao conceito de multiliteracias [17]. Antes de um filme ser filme, ele é um texto escrito, uma declaração de intenções assaz detalhada. Só depois vêm as imagens, o *storyboard* (o filme desenhado), as filmagens, a montagem. É mais complexo fazer um filme do que escrever uma história. É mais difícil e menos acessível.

Para além destas aprendizagens, ganham-se e desenvolvem-se, também, destrezas técnicas informáticas avançadas.

Esta actividade de realização/produção/edição de videograma (*podcast* vídeo ou *vodcast*), com argumento e guião técnico, persegue os seguintes objectivos: pesquisar informação em várias fontes, organizar e estruturar essa informação para a construção do argumento (história) do filme; utilizar uma ferramenta de desenho, de paginação e/ou de elaboração de *storyboard* para construção do *storyboard* (o filme desenhado); pesquisar elementos gráficos, elementos visuais e elementos áudio para utilizar na narrativa audiovisual; planificar a rotação e a montagem do filme; utilizar uma ferramenta digital de edição de vídeo; e utilizar as necessárias ferramentas e procedimentos da *Web 2.0* para proceder ao upload do filme para a Internet (em blogue, site pessoal, rede social ou Youtube).

3 Metodologia

No ano lectivo 2008/09, demos início à realização da actividade de audiovideografia de carácter auto-biográfico. A proposta de trabalho consistiu na realização de um videograma de um minuto de *apresentação de si próprio/a*. Os/as estudantes que realizaram estas actividades frequentavam o primeiro ano da licenciatura em Educação (50) e dois mestrados em Educação (17 e 33). Maioritariamente eram do género feminino (cerca de 90%) e as idades oscilavam entre os 18 e os 45 anos.

As finalidades desta apresentação de si próprio ficaram ao critério de cada estudante, sendo as possibilidades múltiplas: apresentação a um potencial empregador (do género *curriculum vitae*), apresentação a colegas de um curso ou colegas de trabalho, em suma, o que a imaginação de cada um pudesse criar, aumentando assim o desafio. No total foram produzidos 100 videogramas auto-biográficos alojados na Internet em blogues (portefólios digitais de equipa).

Complementarmente à actividade de realização destes videogramas, foi pedido às/aos estudantes que efectuassem (e colocassem nos portefólios digitais) uma breve reflexão sobre esta *experiência pessoal* e que assinalassem dois aspectos positivos e dois aspectos negativos a ela associados. Estas reflexões foram sujeitas a análise de conteúdo e foram também analisados os *videogramas* produzidos, mediante a utilização de uma grelha de registo/análise concebida para o efeito. Foi tido em conta o *tipo de abordagem* (género cinematográfico, quando identificável); o estilo (formal, informal, humorístico, etc); os *aspectos evidenciados* (conteúdo propriamente dito, ou seja, os aspectos biográficos); os *media usados* (formas de expressão utilizadas, fotografia, desenho, vídeo, música, locução, legenda, ruído); o *tipo de audiovisual* (caracterização dos filmes do ponto de vista dos *media* usados). Paralelamente, registámos em diário situações observadas e comentários dos estudantes ao longo do processo, durante a realização das actividades e durante as apresentações em aula.

É com base nestas análises que enunciamos, no apartado seguinte, os resultados mais relevantes desta experimentação.

4 Resultados

Estas/es 100 estudantes envolvidos nesta *experiência pessoal* de realização de videogramas de *apresentação de si próprio/a*, com a duração de um minuto, consideraram a experiência muito positiva, desafiadora e motivante (inclusive as/os estudantes que já tinham produzido videogramas noutros contextos, tendo-o referido na sua reflexão). Muitos consideraram-na “única”.

Os aspectos positivos enunciados centraram-se em: a) aquisição de conhecimentos conceptuais e técnicos necessários para produzir e disponibilizar um documento desta natureza (conhecimentos sobre a linguagem cinematográfica e audiovisual e competências informáticas para operar com os editores de vídeo e com a *Internet*); e b) elevado grau de satisfação pessoal quer pela capacidade criativa que descobriram (e que desconheciam possuir) e pelo facto de terem conseguido falar sobre si próprios e expor-se, quer pela superação das dificuldades iniciais que se revelavam imensas.

Para algumas pessoas, que ou não sabiam de todo usar computadores e *Internet* ou simplesmente “detestavam” usar, e para outras, que usavam e gostavam de usar mas que nunca tinham sido confrontadas com este tipo de proposta (*falar sobre si próprio*), o sentimento de *superação de dificuldade* foi muito marcante. Convém ter presente que a cultura europeia de matriz judaico-cristã, não é uma cultura que fomente a exposição pessoal e muito menos o *falar de si próprio*. Em alguns dos videogramas este aspecto foi contornado pelos/as autores/as, optando estes/as por colocar outras pessoas a falar sobre si (familiares, alunos, amigos) ou mostrando aspectos da vida profissional ou enfatizando preferências por livros, músicas, filmes, animais de estimação e hobbies.

Relativamente aos aspectos negativos, foram referidas as exigências de tempo necessário para aprender a trabalhar com os equipamentos e ferramentas digitais. Também foi referida, como aspecto negativo, a dificuldade de concepção e estruturação narrativa do filme: que abordagem escolher, que imagens seleccionar, música, textos...? Porém, esta dificuldade reverteu positivamente, perante a constatação do desafio superado.

Quanto aos media utilizados e ao tipo de audiovisual, a maioria dos videogramas recaiu no tipo diaporama, apresentando uma sucessão de fotografias com fundo musical, legendas e locução. Alguns deles incorporaram segmentos de vídeo. Poucos foram os videogramas que, no que toca à imagem, tivessem utilizado exclusivamente o formato vídeo (15/100). Apenas três optaram pelo tipo *talking head*, ou seja, falado directamente para a câmara de vídeo. É de realçar que a facilidade de manuseio e de integração de ficheiros de media diversos que a digitalização permite desafia e amplifica a discussão sobre o que define o vídeo enquanto linguagem e formato. Em última instância o *podcasting*, em sentido lato e enquanto tecnologia nova, enforma documentos que podem ser classificados como audio-scripto-visuais na terminologia criada por Jean Cloutier [18 e 19].

O tipo de abordagem (género) foi predominantemente a narração autobiográfica cronológica: início de vida (nascimento, infância), família, escolaridade, amigos/as, namorados/as até à actualidade; assim como de descrição e caracterização de traços pessoais (virtudes e defeitos, qualidades, gostos...).

Doze dos videogramas (12/100) revelaram uma opção diferente, oscilando entre a apresentação e valorização de momentos marcantes da vida e a ficção bem humorada com desfecho imprevisto, acentuando o carácter lúdico da experiência. Estes filmes foram realizados, à excepção de dois, por estudantes com mais idade, nos quais foi visível a preocupação ou intenção de retratar um percurso de vida, de fazer uma espécie de balanço.

Entre as raparigas mais jovens (particularmente da licenciatura), nas fotografias usadas para retratar as relações de amizade e de namoro, notou-se uma tendência bastante acentuada para nelas reproduzir um determinado padrão quer ao nível do enquadramento fotográfico (planos de meio corpo) e da situação fotografada (festas nocturnas na discoteca, férias na praia, festividades académicas) quer, ainda, ao nível das próprias poses (cabeças encostadas e inclinadas para o centro, sorrisos estudados e fixados o tempo suficiente para a fotografia). As fotografias eram extraordinariamente parecidas umas com as outras, ficando a sensação de que seria bastante fácil fazer com elas montagens de rostos sem serem necessários grandes retoques. Ou seja, foi evidente a existência de pontos comuns entre as várias experiências de vida (geracionais), sendo também evidente a existência de um padrão de representação dessas experiências (o que se designa vulgarmente por moda) de uma forma em tudo semelhante às representações que se encontram em revistas (revistas “cor de rosa”), em programas televisivos de “variedades” e, por último e não menos importante, na rede social Facebook.

5 Conclusões

Esta experiência pessoal de realização de videogramas de apresentação de si próprio, com a duração de um minuto, foi considerada muito positiva, desafiadora, motivante, “única”. Foram adquiridos conhecimentos conceptuais e técnicos (múltiplas literacias) e foi declarado um elevado

grau de satisfação pessoal pela capacidade criativa descoberta, pela possibilidade de pensar a própria identidade e pela superação das dificuldades sentidas.

Os resultados descritos apontam, para a hipótese viável de as várias actividades possíveis e criativas de *podcasting* poderem ser usadas, hoje, como herdeiras de uma certa tradição — pouco divulgada e pouco valorizada — de utilização do audiovisual (cinema e vídeo) em contexto educativo, pelos estudantes, numa perspectiva de educação para os *media*, com os *media*, pensando a identidade e reflectindo sobre as questões que lhe subjazem.

A actividade permitiu, ainda e claramente, melhor entrever e compreender os processos de “construção social da realidade” [20] e de construção da identidade, ao longo de um processo efectivamente partilhado que promoveu a literacia, em sentido lato, assim como a literacia digital de todos os envolvidos.

Referências

- [1] BAUMAN, Z. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001, p. 97
- [2] FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 36ª Edição. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2003
- [3] BAUMAN, Z., *Op. Cit.*
- [4] BECK, U. *Qué es la globalización: falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Barcelona: Paidós, 2002
- [5] GAUNTLETT, D. *Media, Gender and Identity: An Introduction*. London: Routledge, 2002. Acedido em <http://www.theoryhead.com/gender> (05.01.2009).
- [6] BECK, U., *Op.Cit.*
- [7] SENNETT, R. *A Corrosão do Carácter. As consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. Lisboa: Terramar, 2001
- [8] BAUMAN, Z., *Op. Cit.*, p. 43
- [9] *Id. Ibidem*
- [10] BECK, U., *Op. Cit.*, p.191
- [11] BAUMAN, Z., *Op. Cit.*, p. 43
- [12] ADORNO, T. W. *Sobre a Indústria da Cultura*. Coimbra: Angelus Novus, 2003
- [13] OLIVEIRA, L. R. “Cinema Educativo e Construção da Realidade”. Comunicação apresentada na conferência Visual Sociology Association International Conference 2008: Space, Time and Image, 6-8 de Agosto de 2008, FLACSO, Buenos Aires, Argentina.
- [14] OLIVEIRA, L. R. “Cinema educativo e construção social da realidade: criando identidades através da leitura e da escrita do mundo com o audiovisual”. In B. D. Silva, L. S. Almeida; A. B. Lozano & M. P. Uzquiano (Orgs.) *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho, 2009, Pp. 5570-5582.
- [15] O'REILLY, T. “What Is Web 2.0. Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software”, 2005. Acedido em <http://oreilly.com/web2/archive/what-is-web-20.html> (2 de Abril de 2010).
- [16] OLIVEIRA, L. R., *Op.Cit.* (2009)
- [17] THE NEW LONDON GROUP “A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures”, *Harvard Educational Review*, V.66, Nº 1, 1996, pp. 60-92.
- [18] CLOUTIER, J. *A Era de Emerec ou a Comunicação Audio-scripto-visual na hora dos self-media*. Lisboa: ITE /MEIC, 1975
- [19] CLOUTIER, J. *Petit Traité de Communication. Emerec à l'heure des technologies numériques*. Montréal: Les Editions Carte Blanche. Reillanne: Atelier Perrousseau Editeur,

2001

- [20] BERGER, P. L. & LUCKMANN, T. *The Social Construction of Reality. A Treatise in the Sociology of Knowledge*. USA: Anchor Books, 1967

Nota: Trabalho desenvolvido no âmbito da Linha de Investigação "Ensino Superior: Imagens e Práticas"/
CIEd, Universidade do Minho.