

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA - UFJF
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

IVO FERNANDES GOMES

**A utilização de vídeos da internet por estudantes de
licenciatura da Universidade do Estado da Bahia**

JUIZ DE FORA - MG
2011

IVO FERNANDES GOMES

A utilização de vídeos da internet por estudantes de licenciatura da Universidade do Estado da Bahia

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, da Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF, para fins de obtenção do grau de Mestre em Educação. Linha de pesquisa: Linguagem, conhecimento e formação de professores.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Eliane Medeiros Borges.

**JUIZ DE FORA - MG
2011**

IVO FERNANDES GOMES

**A UTILIZAÇÃO DE VÍDEOS DA INTERNET POR ALUNOS DE LICENCIATURA
DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, pela seguinte banca examinadora:

Prof^a. Dr^a. Eliane Medeiros Borges (Orientadora)
Programa de Pós-Graduação em Educação, UFJF

Prof^a. Dra. Beatriz de Basto Teixeira
Programa de Pós-Graduação em Educação,

Prof. Dr. Esequiel Rodrigues de Oliveira
Programa de Pós-Graduação em Educação,

Juiz de Fora, 31 de agosto de 2011.

À pequena Ana Luísa, minha filha, fonte de inspiração
e aprendizado para minha vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida, por essa vitória e por todas as coisas que tem me concedido.

À Minha Família, pelo apoio de sempre e pela minha formação.

À Valquíria, minha esposa querida, pelo carinho e força com que me apoiou e por sua compreensão durante minhas ausências e indisponibilidades.

Aos Meus Amigos, pela espera e incentivo durante mais um empreendimento. Em especial ao camarada Lúcio Martins, que entre outras pelepas, viajou comigo de Teixeira de Freitas a Juiz de Fora para assistir à qualificação. Também ao camarada João Rodrigues pelas valiosas sugestões.

Aos Colegas da turma de Pós-Graduação, pela experiência, dedicação e compartilhamento de saberes e construções, de maneira afetiva e efetiva durante todo o período do curso.

Aos colegas de trabalho e companheiros do Campus X da UNEB, pela força solidária e incentivo, em especial à Euzicléia Tavares (doutoranda pela UFJF), pela acolhida fraterna em Juiz de Fora.

Aos estudantes do Campus X da UNEB, pela boa vontade e presteza com que participaram dessa pesquisa, em especial à Marineide Gonçalves, pela relevante colaboração.

Aos professores Dr^a. Beatriz de Basto Teixeira e Dr. Esequiel Rodrigues Oliveira, pelas preciosas colaborações e pela presença nas bancas de qualificação e de defesa deste trabalho.

À professora Dr^a. Eliane Medeiros Borges, minha orientadora, por ter me motivado abordar essa temática e também pela sua visão aguçada e conhecimento, socializado a partir dos conteúdos e reflexões discutidas durante nossos encontros.

Aos professores e servidores do PPGE da UFJF que estiveram conosco nesse curso, colaborando e compartilhando suas experiências e reflexões.

Nosso tempo, sem dúvida... prefere a imagem à coisa,
a cópia ao original, a representação à realidade, a
aparência ao ser...

(Feuerbach — Prefácio à segunda edição de *A Essência do
Cristianismo*).

RESUMO

Esta pesquisa buscou analisar a utilização de vídeos disponíveis na Internet por estudantes de Licenciatura, partindo da prática desses sujeitos e identificando as finalidades de uso dessa ferramenta. A pesquisa toma como base a consideração de que a utilização desses vídeos pelos alunos seja recorrente e que essa prática possa interferir de alguma maneira no processo de aprendizagem deles, bem como em sua formação para a docência. Para execução da pesquisa foi realizado um estudo de caso, em um *campus* da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) em Teixeira de Freitas, envolvendo 371 graduandos de todos os cursos daquela unidade. O processo de coleta de dados aconteceu por meio de questionários e entrevistas, e os resultados obtidos permitiu sinalizar para uma prática densa e crescente de utilização de vídeos disponíveis na internet por estudantes das 5 licenciaturas investigadas (biologia, letras, pedagogia, matemática e história). Prática que, na maioria dos casos, se iniciou antes da graduação, sofrendo influência desses estudos e de outras experiências que juntos contribuíram para a construção de alguns pressupostos por parte desses estudantes sobre as potencialidades da utilização de vídeos curtos extraídos da internet.

Palavras-chave: Tecnologia Educacional. Vídeos da Internet. Youtube.

ABSTRACT

This research sought to analyze the use of videos available online by undergraduate teacher-training students, identifying the purpose of using this tool based on the subjects' practice. Taking into account the undergraduates' recurrent use of these videos and how this practice may somehow interfere on their teacher-training education and learning process. To conduct the research, a case study was performed on one of University of Bahia's (UNEB) campuses located in Teixeira de Freitas, involving 371 undergraduate students from all courses from that location. The data collection process was carried through questionnaires and interviews. The results obtained allowed to point out a dense and growing practice of using videos available online by the students of the five surveyed degrees (biology, literature, pedagogy, mathematics and history). A practice which, in most cases, began prior to graduation influencing said studies as well as other experiences that collectively contributed toward building students' numerous assumptions over the prospective use of short online videos.

KEYWORDS: Educational Technology; Online Videos; Youtube.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Número de alunos pesquisados por curso	60
TABELA 2 - Resultado da seleção dos sujeitos pesquisados para as entrevistas .	68
TABELA 3 - Quantidade dos alunos pesquisados por faixa etária	72

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – A participação dos alunos em atividade profissional.....	61
GRÁFICO 2 - Onde trabalham / setor /atividade profissional	61
GRÁFICO 3 – A existência do computador na casa onde moram	62
GRÁFICO 4 – Principal local de utilização do computador	62
GRÁFICO 5 – Disponibilidade de acesso à internet.....	63
GRÁFICO 6 – Os principais locais de efetivo acesso à internet.....	64
GRÁFICO 7 – Tempo médio diário de acesso à internet	64
GRÁFICO 8 – Site de vídeos na internet que conhecem.	65
GRÁFICO 9 – Já assistiu a vídeos disponíveis na internet?	65
GRÁFICO 10 – Consegue baixar vídeos da internet?.....	66
GRÁFICO 11 – Quantas vezes baixou vídeos da internet?	66
GRÁFICO 12 – Com quais objetivos utilizou os vídeos da internet?.....	66
GRÁFICO 13 – Proporção de domicílios particulares, permanentes, urbanos, com computador, acesso à Internet e posse de telefone celular por pelo menos um morador - Brasil - 2004/2009.....	73
GRÁFICO 14 – Consegue baixar vídeos disponíveis na internet?.....	79
GRÁFICO 15 – Com que objetivo utilizou vídeos da internet?.....	79

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

3D	Três dimensões
BBC	<i>British Broadcasting Corporation</i>
BR	Rodovia Federal Brasileira
CD-ROM	<i>Compact Disc – Read Only Memory</i>
DEDC-X	Departamento de Educação – Campus X
DVD	<i>Digital Versatile Disc</i>
HQ	História em Quadrinhos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MP3	<i>Media Player 3</i>
MSN	<i>Microsoft Messenger</i>
NUPEX	Núcleo de Pesquisa e Extensão
PC	<i>Personal Computer</i>
PG	Plano Geral
PPP	Primeiro Plano
PROINFO	Programa Nacional de Informática
PUC	Pontifícia Universidade Católica
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
TV	Televisão
UCA	Um Computador por Aluno
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UESC	Universidade Estadual de Santa Cruz
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNIBAN	Universidade Bandeirantes

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	13
1. A VIAGEM DO PESQUISADOR	17
2. UM MUNDO DE IMAGENS.....	21
2.1 A Sociedade do Espetáculo	21
2.2 A evolução da técnica	26
2.3 Um Olhar sobre a imagem	32
2.4 O movimento das imagens.....	35
2.4.1 A fotografia	35
2.4.2 O Cinema	38
2.5 O YouTube	46
3. A UTILIZAÇÃO DE VÍDEOS DISPONÍVEIS NA INTERNET	53
3.1 Questões metodológicas.....	53
3.1.1 Abordagem metodológica.....	53
3.1.2 O campo da pesquisa.....	54
3.1.3 Fontes de pesquisa	55
3.1.4 Atores da pesquisa.....	56
3.1.5 A opção pelos alunos	57
3.1.6 A coleta de dados.....	58
3.2 As primeiras explorações: o questionário.....	59
3.3 Ampliando o processo de visibilidade: as entrevistas.....	67
3.4 Os “achados” das entrevistas.....	70
CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
REFERÊNCIAS.....	97
APÊNDICE.....	101

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Neste último século a humanidade tem assistido a uma verdadeira revolução do fazer humano, não só na forma de produção de bens materiais como também na produção de conhecimento e em sua disseminação. Essa revolução tecnológica influencia diretamente o modo como o homem passa a perceber e a se relacionar com o mundo. Exemplos de tecnologias como o rádio, o telefone, a televisão, o computador e a internet, que alteram o processo de comunicação e transferência de informações, impõem uma nova forma de agir e pensar.

Os processos de comunicação e informação que se utilizam da imagem tornam-se massivos e ocupam lugar de prestígio nessa sociedade, como a televisão, por exemplo, que a partir da década de 1950 foi progressivamente ocupando maior visibilidade e assumindo papel de transmissora de saber e cultura (BELLONI, 2005). No entanto, apesar da supremacia do fenômeno televisivo, assistimos nesse início de século um crescimento vertiginoso das mídias digitais, provocado pela disseminação do uso de computadores e internet que, potencializados pela interatividade, permitem a produção e acesso a um conjunto ilimitado de informações disponíveis na rede. Esse material que inicialmente se apresentava em formato textual, agora se constitui também num gigantesco acervo multimídia, composto de hipertextos, sons, músicas, imagens estáticas, animações e vídeos, abordando conteúdos dos mais variados tipos, com autores e objetivos também diferentes.

O estudo aqui apresentado adota uma perspectiva de tecnologia como artefato sócio-cultural, que é produto e produtora da ação humana sobre a realidade. Assume a imagem como representação máxima de uma sociedade audiovisual, também estigmatizada como “*Sociedade do Espetáculo*” por Debord (1967), na qual as imagens-representações são mais importantes que as coisas reais. Onde se fala mais do que se escreve, vê-se mais do que se lê e sente-se antes de compreender. O foco desse trabalho é a utilização de vídeos disponíveis na internet por estudantes universitários. Esses sujeitos são aqui tratados como atores principais desse

processo, uma vez que foram identificados, a partir de investigação no local onde aconteceu a pesquisa, como os maiores utilizadores dessa ferramenta.

A proposta foi partir da prática desses sujeitos, verificando o uso dessa ferramenta em atividades acadêmicas e não acadêmicas e também se essa prática interferia no processo de aprendizagem e em sua formação para a docência. Para isso, buscamos relacionar as competências e o domínio das tecnologias por esses estudantes, e a utilização de vídeos como forma de leitura, interpretação e representação da realidade em estudo.

A proposta dessa investigação nasceu por três motivos principais: primeiro, pela necessidade de compreender as modernas tecnologias, sua capacidade de produção e disseminação de produtos audiovisuais e suas implicações no campo educacional. Afinal, trata-se de uma realidade em construção, onde a disseminação de vídeos profissionais e caseiros pela rede mundial de computadores a partir de 1990 e a massiva comunicação através de redes telemáticas apresentam mudanças nas formas de se produzir bens de consumo, conhecimento e, sobretudo, no modo de pensar e agir diante do mundo globalizado, influenciando sobremaneira a educação.

Segundo, por conviver numa realidade em constante transformação. No Município de Teixeira de Freitas, *locus* da pesquisa, a utilização ou não de vídeos extraídos da internet por alunos da graduação precisa ser discutida. A escolha deve-se, também, à necessidade de ampliação da formação acadêmica nessa área, pois reflete a carência local de profissionais aptos não só a disseminarem tais conhecimentos, mas principalmente a produzi-los.

As principais questões que serviram como pontos instigadores para essa pesquisa foram: Com que frequência vídeos disponíveis na internet são visualizados por estudantes dos cursos de licenciatura? Quais os objetivos empregados na utilização desses vídeos? Como interferem na construção do conhecimento curricular? Que relação se estabelece entre essa utilização e sua formação para a docência?

Consideramos que o resultado dessa investigação sobre essas questões pudessem contribuir para a compreensão do uso de novas tecnologias, nos currículos, nas práticas educativas e no processo de formação de professores. Acreditamos também, que o uso didático de vídeos no interior da escola, seu estudo e reflexão, podem representar inúmeras possibilidades de crítica e entendimento dos fenômenos sociais, por exemplo, e ao mesmo tempo alinhar os espaços educativos formais com as realidades e práticas do mundo contemporâneo – “um mundo imagético”. Negligenciar o fato de que as tecnologias audiovisuais, como o cinema, a TV, o computador e a internet, interferem na forma de conhecer, perceber, pensar, agir e interagir com os outros e com o mundo, é crer que possa haver educação dissociada da vida e do contexto de onde ela acontece.

Acreditar que os conteúdos, espaços e tempos de aprendizagem são fortemente influenciados por uma dinâmica global multifacetada, caracterizada por processos sociais, econômicos, políticos e culturais, empacotados e apresentados através da mídia, demanda um olhar aprofundando sobre as características da sociedade atual, sua relação com as “imagens” e o conhecimento, a presença e a influência da tecnologia como força motriz em seu interior. Trata-se, também, de rediscutir a função da escola e da educação, bem como a formação, atuação e valorização dos envolvidos nesse processo.

Nesse sentido, a pesquisa dialogou principalmente com autores da área da Comunicação e Educação como Jacques Gonnepet, Maria Belloni, Marshal McLuhan, Pierre Babin, Nelson de Luca Pretto, David Buckingham dentre outros, que abordam o fenômeno das Tecnologias da Informação e Comunicação na sociedade contemporânea, em particular as mídias digitais e seus desdobramentos e que podem auxiliar principalmente numa discussão em torno do papel ocupado pela imagem na sociedade contemporânea, sua utilização pelos jovens e as formas de apropriação dessa prática nos contextos formais de educação.

O resultado desse estudo apresenta-se estruturado nessa dissertação da seguinte forma: no Primeiro Capítulo, intitulado “As origens”, é delineado o percurso do pesquisador, desde seus primeiros contatos com objetos de estudos relacionados às Tecnologias da Informação e Comunicação, que foram importantes elementos em

sua jornada até aqui, bem como o processo de maturação e escolha do objeto dessa pesquisa.

O Segundo Capítulo: “O mundo de imagens”, é onde se concentra o referencial teórico de todo o trabalho, iniciando-se pela rápida observação do espaço ocupado pelas imagens no mundo contemporâneo, a partir das ideias de Debord (1967) e avançando para uma jornada em torno da evolução da técnica, compreendendo o desenvolvimento histórico das principais tecnologias de captura e exibição de imagens como a fotografia e o cinema. Nesse mesmo capítulo é apresentada a história e popularização do YouTube, sem contudo engessar numa única perspectiva a função e objetivo desse serviço disponível na grande rede. Também se discute, nesse capítulo, a relação entre vídeos e educação.

O Terceiro Capítulo: “A utilização de vídeos disponíveis na Internet”, refere-se à apresentação do conjunto de informações oriundo da pesquisa junto aos estudantes de licenciatura e sua discussão à luz das teorias defendidas no corpo desse trabalho. No mesmo capítulo, também são apresentadas as questões metodológicas da investigação, contemplando o tipo de pesquisa utilizado no estudo, fontes, sujeitos pesquisados e a fundamentação de cada escolha metodológica.

Por fim, o Quarto e último Capítulo, intitulado “Considerações finais” representa uma tentativa de se interpretar as complexas e entrecruzadas cadeias de informações produzidas por essa pesquisa numa breve análise que possa contribuir com novas formas de se pensar, utilizar e/ou propor políticas de utilização do audiovisual nas universidades brasileiras, tomando como foco os vídeos disponíveis na internet a partir de serviços de compartilhamento, como o do YouTube, por exemplo.

1 A VIAGEM DO PESQUISADOR

A pesquisa que propus realizar está fundada sob uma temática que esteve presente em parte de minhas leituras e objeto de trabalho nos últimos dez anos. Sustenta-se na evolução dessas leituras e estudos durante esse tempo, principalmente no intuito de se concretizar uma abordagem com profundidade correlacionando a presença e utilização de algumas tecnologias na vida cotidiana com processos educativos.

O interesse pelo estudo da tecnologia surgiu quando ainda estava na adolescência, em meados da década de 80, quando participei dos primeiros cursos de informática que surgiram na cidade em que morava. Favorecido por um movimento histórico no Brasil¹ de evolução e disseminação dos chamados Computadores Pessoais (PCs) fui motivado a realizar vários estudos em torno da utilização e aplicação de microcomputadores digitais.

Durante aproximadamente os dez anos que se seguiram, estive envolto de computadores e seus periféricos, trabalhando e estudando sobre a informática, sua linguagem e processos. Nesse período (1996-2000), participei de uma graduação em pedagogia na Universidade do Estado da Bahia - Uneb², onde estabeleci, a partir de algumas leituras, o primeiro contato com abordagens sobre a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) na Educação, com foco no uso do computador.

Esse contato inicial transformou-se numa mola propulsora de possibilidades de estudo e atuação profissional sobre Tecnologia e Educação. Prova disso foram os projetos de ensino e extensão que desenvolvi e participei durante a graduação, envolvendo essa temática, que acabaram por me conduzir à minha primeira experiência na carreira docente, participando de um programa especial de

¹ Entre 1984 e 1987 o Brasil apresentava a maior taxa de crescimento mundial no setor de informática. Em 87 tornou-se o sexto maior mercado de microcomputadores, superando a Itália e a Suécia (OLIVEIRA, 1997).

² Com estrutura *multicampi*, a universidade fundada em 1983, atualmente conta com 29 departamentos espalhados em 24 cidades de diversas regiões da Bahia.

graduação fora da sede – Rede Uneb 2000³, trabalhando com a disciplina Informática na Educação (2001-2007).

A participação nesse programa foi um marco importante no meu interesse inicial pela pesquisa. A Rede Uneb 2000, ainda em vigor, tem como público alvo professores em exercício moradores de pequenas cidades do interior do estado. Em geral essa clientela já possui um tempo significativo de experiência em sala de aula e vivencia realidades do sistema público escolar, repletas de dificuldades e necessidades, típicas de pequenos lugarejos do interior do nordeste.

Nesse sentido, a disciplina de Informática na Educação, geralmente recebida com resistência pelos grupos, deveria, além de trazer um arcabouço teórico que sustentasse sua relevância, apontar através da mediação do professor uma aplicabilidade à realidade cotidiana daqueles sujeitos. Percebi que precisava efetivamente construir conhecimentos com base em realidades concretas, o que criou a necessidade de me lançar em busca do processo rigoroso e sistemático da pesquisa científica.

Motivado pela atividade docente, nos primeiros anos de experiência (2000-2002) ingressei numa Pós-Graduação Lato Sensu na PUC-Minas, no curso de especialização em *Informática na Educação*, onde pude aprofundar minhas leituras e abordagens sobre a utilização de tecnologias na educação, ainda com o foco no computador. A participação nesse curso pode ser considerada como outro importante marco na trajetória em direção à pesquisa que me propus a realizar.

A apropriação de diversas leituras e perspectivas teóricas diferentes possibilitou novas abordagens e reflexões nas atividades junto aos professores-alunos da Rede Uneb. Contudo, havia um distanciamento entre a realidade que se presenciava e aquela geralmente apontada nos contextos teóricos. Passei a perceber, a partir desse confronto, que somente a replicação das teorias das quais havia me apropriado durante algum tempo não seria garantia de possibilidade de construção

³ Programa ainda em vigência, com o objetivo de promover a Graduação em Pedagogia, para os professores públicos municipais em efetivo exercício, lotados nas primeiras séries do Ensino Fundamental, que não possuíam nível superior.

por parte dos sujeitos em torno da utilização de tecnologias na educação, nosso objeto de conhecimento.

Como forma de minimizar essa lacuna, procurei de imediato realizar experiências de utilização do computador em espaços escolares. Essa busca se concretizou na participação em um projeto de montagem e coordenação de um laboratório de informática em uma escola da rede privada (2002-2006), onde vivenciei situações de aprendizagem junto a professores e alunos⁴, mediadas com o auxílio de computadores.

Essa experiência com a informática educativa durante esses anos revelou como os espaços escolares ainda se mantinham distantes das discussões e das práticas envolvendo tecnologias no processo de ensino-aprendizagem. Tive a oportunidade de observar como um número significativo de profissionais da educação despreza a presença e influência dos aparatos tecnológicos na vida cotidiana, sem considerar que as crianças, jovens e adolescentes valorizam as tecnologias digitais, apropriam-se rapidamente das formas de utilização e suas linguagens, bem como se mostram influenciados por ela. Isso pode causar distanciamento entre professores e alunos e dificultar os processos de ensino-aprendizagem.

Em 2007, comecei a participar como professor substituto do quadro docente da Uneb. No ano seguinte, fui convidado, juntamente com uma professora bióloga, a ministrar uma disciplina⁵ envolvendo o uso de tecnologias na produção de imagens. No final desse mesmo ano (2008), fui aprovado no Mestrado em educação, optando pela linha de pesquisa: Linguagem, Conhecimento e Formação de Professores, que contemplava um eixo temático sobre Tecnologias e Educação.

Iniciei o mestrado com o interesse de pesquisar a utilização do computador na prática docente. Proposta que se compatibilizava com recorrentes inquietações perseguidas durante minhas experiências docentes. No entanto, a partir das

⁴ Coordenei atividades de informática educativa junto a turmas de alunos das séries do Ensino Fundamental (1ª a 8ª) e também do ensino médio (1ª a 3ª).

⁵ A disciplina intitulada: Leitura e produção de imagens é ofertada no III semestre do curso de licenciatura em Ciências Biológicas e tem como objetivo instrumentalizar o discente para a produção e utilização de imagens a partir das tecnologias digitais, como ferramenta pedagógica no ensino de ciências naturais.

primeiras disciplinas no mestrado, enquanto amadurecia minha reflexão em torno do meu objeto de pesquisa, também avançava minha compreensão e visão crítica sobre a pesquisa em educação e seus desdobramentos. Essas questões, associadas às leituras e estudos sobre duas temáticas que me chamaram a atenção: **mídia e audiovisual na educação** possibilitaram, a partir de então, um redirecionamento da pesquisa, que se deslocou da utilização de computadores na prática docente para a utilização de imagens na educação.

Essa mudança de foco não aconteceu repentinamente e esteve articulada às minhas experiências concretas de docência⁶, promovida em parte pela observação no campus universitário em que trabalho, de uma prática crescente entre os estudantes da graduação de baixar e assistir vídeos disponíveis na internet. A curiosidade de saber que relações poderiam se estabelecer entre essa prática e os estudos que desenvolviam na universidade foi a inquietação inicial. Essa inquietação acabou por encontrar eco em algumas literaturas utilizadas numa disciplina do mestrado que discutia sobre a geração dos anos 1990 e sua relação com as tecnologias digitais.

A maturação dessas ideias e leituras, o cuidado de não se lançar em objeto de pesquisa com amplo e significativo volume de produção, bem como no particular interesse que essa nova perspectiva trazia, levou-me a direcionar a pesquisa para a utilização de vídeos disponíveis na internet por estudantes dos cursos de licenciatura no Campus X em Teixeira de Freitas, um dos 29 departamentos da Universidade do Estado da Bahia - UNEB.

⁶ Principalmente as experiências relacionadas às atividades do componente curricular intitulado: Leitura e Produção de Imagens, já mencionado anteriormente.

2 UM MUNDO DE IMAGENS

2.1 A sociedade do espetáculo

O espetáculo não é um conjunto de imagens, mas uma relação social entre pessoas, mediatizada por imagens (DEBORD, 1992.).

Para introduzir a discussão sobre a Sociedade do Espetáculo, iniciaremos por rememorar alguns acontecimentos bastante difundidos na mídia contemporânea, que se utilizou fortemente do aparato tecnológico de produção e disseminação de imagens e que servirão nesse momento de base para as reflexões e abordagem:

- Em outubro de 2009, um acontecimento envolvendo uma estudante de uma universidade do interior de São Paulo, a Universidade Bandeirantes – Uniban, ganhou notoriedade. A notícia apresentada por grande parte das maiores emissoras de canal aberto do país foi ao ar e ganhou destaque, principalmente devido às imagens capturadas em aparelhos celulares e posteriormente divulgadas e disponibilizadas em formato de vídeos na internet.
- Em dezembro do mesmo ano, é lançado oficialmente nos cinemas brasileiros o longa metragem “Avatar⁷”, considerado como inovação em termos de tecnologia cinematográfica, por permitir visualização 3D e por utilizar câmeras criadas especialmente para sua gravação. O filme está classificado entre os cinco mais caros já produzidos em Hollywood, com orçamento que ultrapassa a cifra dos duzentos milhões de dólares. Tanto investimento em imagens

⁷ O filme aborda a manipulação de um personagem criado por computador para interação do homem com habitantes de outro mundo. Em informática, **avatar** é a representação visual de um utilizador em realidade virtual

espetaculares já rendeu aos produtores o título de maior bilheteria⁸ da história do cinema.

- Podemos também evocar da memória a massiva exposição das imagens de alguns políticos brasileiros escondendo dinheiro dentro das roupas, apresentadas na mídia a partir de dezembro de 2009, imagens da tragédia do terremoto no Haiti, enchentes em São Paulo, ou ainda algumas imagens da famosa casa vigiada: “*Big Brother Brasil*”. Esses fatos teriam a mesma repercussão na sociedade se não fossem apresentados em imagens?

O que esses fatos trazem em comum é uma supervalorização das imagens. Um fenômeno que eleva o uso e o poder da imagem, conferindo a esta um valor e dimensão muito mais alargada do que se pôde identificar em sociedades e momentos históricos anteriores. Poderíamos encontrar outros tantos exemplos de como a sociedade atual investe, influencia e é influenciada num mundo de representações.

Em dezembro de 2006 se instalou a primeira comunidade brasileira no *Second Life*⁹ ou “*Segunda Vida*”, em português. Essa ferramenta, considerada como um jogo ou ambiente virtual de relacionamento simula a vida real a partir de personagens e ambientes criados e mantidos por computador. Desenvolvido em 2003, recebeu atenção especial da mídia a partir de 2007 com o crescimento do número de participantes que alcançou os 60.000 (sessenta mil) e se tornou objeto de reportagens, artigos e estudos em universidades (SECOND LIFE, 2010).

As comunidades virtuais, com base nas tecnologias sociais como são chamados o *Orkut*, *Second Life*, *Twitter*, *MSN*, *My Space*, *Facebook*, *Blog*, e tantos outros, também fazem parte dessa cultura imagética. Nesse sentido, mais do que caracterizar essa tendência ou fenômeno, tentaremos explicá-lo, tomando como referência a ideia de “Sociedade do Espetáculo” discutida por Guy Debord (1992).

⁸ A bilheteria do Avatar superou a cifra de 1,84 milhões de dólares alcançado pelo Titanic. Esse índice é calculado pelo valor bruto arrecadado e não pelo número de pessoas que assistiram ao filme nos cinemas.

⁹ Second Life (Segunda Vida) pode ser considerado como um jogo ou ambiente virtual de relacionamento que simula a vida real.

No estágio atual de desenvolvimento tecnológico, um contingente considerável da população do planeta tem acesso e pode consumir uma gama de produtos e serviços eletrônicos com alto grau de sofisticação, como computadores, câmeras de vídeo, transmissão de dados via satélite, internet, dentre outras. Podemos considerar com certa naturalidade que paulatinamente esses recursos tecnológicos foram postos como mediadores de inúmeras ações humanas. É fácil perceber isso quando observamos que muitas pessoas falam mais ao telefone do que pessoalmente. Assistem aos esportes favoritos através da televisão e não presencialmente em um campo, quadra poliesportiva ou ginásio de esportes. Comunicam-se com os amigos e familiares mais por meio das ferramentas de redes sociais disponíveis na internet do que por visitas. Chegam até a namorar por telefone e pela internet.

Esse modelo de vida social mediada por aparatos tecnológicos acabou por influenciar uma ideia “cristalizada” de mundo, dissociada da realidade e também da natureza. Parece que há uma ideia no imaginário coletivo que nutre a crença de que tudo pode ser fabricado ou corrigido com o auxílio da ciência e da tecnologia contemporânea. Isso afeta de forma incisiva a maneira com que percebemos e nos relacionamos com o outro e com o mundo em nossa volta. O aumento do consumo de eletroeletrônicos, de alimentos processados ou industrializados, de horas na frente da TV e do computador, bem como o crescimento do número de cirurgias plásticas com função estética, servem de exemplo para esse fenômeno.

Então, se as tecnologias digitais possibilitaram a criação de uma diversidade de coisas, parte delas se refere ao mundo das imagens, da aparência das coisas. Um mundo de espetáculos, onde tudo e todos podem ser confundidos com mercadorias e projetados com vigor a partir do cinema, da TV, do computador, da internet, enfim, dos inúmeros formatos da mídia contemporânea.

Nesse sentido, há uma supervalorização da representação, ao passo que ocorre inversão entre o real vivido e o representado. É comum em locais históricos, cidades ou pontos turísticos observamos um maior interesse das pessoas que visitam em registrar através de fotografia ou filmagens tudo aquilo que apreciam do que vivenciar aquele momento, observando melhor e usufruindo do fato de “estar ali”.

Nesses momentos se estabelece uma troca que às vezes se apresenta como algo natural e sutil, mas que caracteriza o comportamento social contemporâneo frente à valorização das imagens: as pessoas escolhem usar o precioso tempo se ocupando em guardar imagens para serem vistas e exibidas depois. Quando retornam para suas cidades, têm tempo para observarem com atenção as imagens que capturaram. Em síntese, trocam a possibilidade concreta de explorar integralmente uma dada realidade, por um conjunto de representações – um espetáculo.

Outros tantos exemplos podem ser utilizados para demonstrar como a representação-espetáculo rouba as cenas do cotidiano, tornando-se ela mesma às vezes mais importante e valorizada do que a coisa representada. Como afirma Debord (1992, p.12), o espetáculo está fundado na prática sócio-econômica desse momento histórico, onde “o que aparece é bom, o que é bom aparece”. Apresenta-se como algo positivo, grande, verdadeiro, indiscutível. É nesse cenário que veículos como jornais, revistas, internet e principalmente a mídia televisiva, instauram-se como locus principal da manifestação do espetáculo. Novelas, jornais, shows, programas de auditório, documentários, filmes, dentre outros, por vezes produzem uma sensação de “apresentar” a realidade e não de representá-la. Há uma permanente confusão entre o que é real e o que é ficção. Os recortes jornalísticos assim como as tramas das novelas e os “big brothers”, por se aproximarem em suas abordagens do cotidiano das pessoas, criam uma planificação na percepção (DEBORD, 1992), ou seja, um efeito de similaridade onde parece inexistir diferença entre o plano real vivenciado pelas pessoas e o plano fictício criado pelas mídias.

Toda a vida das sociedades nas quais reinam as condições modernas de produção se anuncia como uma imensa acumulação de espetáculos. Tudo o que era diretamente vivido se esvai na fumaça da representação (DEBORD, 1992, p. 8.).

Debord, concorda parcialmente com as teorias marxistas e utiliza a ideia de mercadoria para explicar o fenômeno da “*Sociedade do Espetáculo*”. Segundo ele o capitalismo, em sua expressão máxima, utiliza-se das imagens do mundo vivido, autonomizadas como mercadoria principal, um fetiche do mundo contemporâneo. Não são mais as “coisas” que possuem valor, e sim suas próprias imagens. Estas

alienam a percepção humana, a partir do distanciamento e fragmentação de sua produção, sendo responsáveis por atribuir certa autonomia às mercadorias.

Na fase inicial da supervalorização da economia sobre a sociedade, o *ser* se degrada diante do *ter*. No estágio atual da ocupação da vida social pelo acúmulo do capital, o *parecer* se associa ao *ter*, por vezes assumindo posição superior na escala de valores aceitos socialmente. O “ser”, imperativo do que é, reduz-se diante do “ter”, imperativo do que tem, e ambos são sucumbidos pelo “parecer”, imperativo do que parece ser e parece ter.

O parecer deriva de uma experiência que não é vivida, de uma realidade que não é diretamente apreensível, mas pode ser contemplada, assistida. Concorde com o movimento da racionalidade da ciência moderna, onde tudo pode ser observado, mensurado, fortificando a ideia de que “estamos de fora”, de que não fazemos parte do todo. Assim, solidificou-se a crença de independência, por exemplo, de que a natureza é autônoma e funciona independente da ação do homem.

O mesmo processo que enaltece o ato de “observar”, dando lugar de prestígio às ciências naturais e ao racionalismo técnico-científico, também eleva um sentido diante dos outros. A visão torna-se a senhora dos sentidos, sobrepondo-se à audição e ao tato. O “sentir” e o “ouvir” são pouco valorizados com base na lógica da sociedade moderna.

Compartilhamos com Estevão & Gonçalves (2006) a ideia de que a visão como sentido maior, naturalizada na contemporaneidade não foi sempre bem aceita. Historicamente, perspectivas contrárias à supremacia da visão sobre os outros sentidos foram sustentadas. A mais célebre remonta ao período do século V a.C., quando Sócrates postula que o mundo sensível é o mundo das ilusões, e que o homem precisa superar o mundo sensível para ter contato com a verdade. O mesmo filósofo, que não deixou registros escritos, tinha tamanho desprezo pelas imagens que criticava até mesmo os textos, pois eles poderiam ser interpretados de maneira divergente da do autor, ou seja, de gozar de certa autonomia. Então julgava que todo conhecimento deveria ser socializado através do diálogo.

Assim como a ideologia hegemônica do processo de representação foi e é historicamente influenciada pela filosofia e outras ciências, o processo de evolução do fazer humano que permitiu a produção, veiculação e supervalorização das imagens também é fruto de um conjunto de fatores sociais, políticos e sobretudo econômico, que em sua primeira grande expressão começa a ser pontuado como “Revolução Industrial”. Nesse contexto, as ações taxadas como revolução nascem das próprias mãos de homens e mulheres no século XVI, avançam para a maquinaria no século XVII, utiliza-se da energia elétrica na indústria do século XVIII e, acabam por produzir em meados do século XX, auxiliado pela microeletrônica, a máquina que iria revolucionar efetivamente a forma como a humanidade passaria a se relacionar com a vida: o computador. Esse, com suas inúmeras possibilidades, marcou decisivamente todos os campos da ciência, interferindo na forma como o homem vê, percebe e se relaciona com o mundo, como exemplo, a produção e disseminação de mercadorias, principalmente as intangíveis, representadas pela informação e o conhecimento, enfim pela virtualidade¹⁰.

Desse modo, a sociedade capitalista que atravessou o século XX, trouxe consigo uma arma poderosa de produção, capaz de produzir e reproduzir um dos bens mais valiosos do mundo contemporâneo: a representação de todas as coisas. Os computadores digitais com seus microprocessadores vulgarmente chamados de “cérebros digitais” são capazes de driblar o tempo e o espaço, simulando a própria vida, num verdadeiro espetáculo.

2.2 A evolução da técnica

A existência do homem depende de tal forma da técnica, que é impossível dissociá-la (MOREIRA, 1998, p.32).

De acordo com Tajra (1998), o termo "técnica" deriva do grego "*techné*" que significa "criar, conceber, dar à luz". Para os gregos essa palavra se referia não só aos equipamentos, ferramentas, como também à relação com o meio e seus efeitos.

¹⁰ Entendida nesse contexto como representação.

É através da técnica que o homem assegura sua sobrevivência, transformando continuamente a natureza nos bens que usa e consome. E isso se dá de forma prática, ao lidar com o mundo que o rodeia, como, por exemplo: utilizar-se de uma ferramenta para consertar algo; ou quando trabalha o solo para plantar e colher. São práticas que ao mesmo tempo condicionam seu comportamento e mudam o modo como o homem passa a perceber e viver sua vida. Segundo Moreira (1998), a origem da técnica é a combinação entre o pensar e o agir sobre o mundo, onde a técnica materializa o pensamento pelo ato prático. E, como só o lado prático aparece, fica cristalizada a noção de que tudo se deve ao objeto, representado pela máquina, que é composta de um sem número de recursos tecnológicos.

A palavra técnica ganha sentido restrito, principalmente a partir da Revolução Industrial, onde as atenções voltaram-se para os instrumentos e para as máquinas. A palavra passa a ser confundida com a máquina, que incorpora as técnicas e deixa de representar o ato criativo que a originou. É importante fazer uma distinção entre técnica e tecnologia. Para Moreira (1998, p.36):

[...] a técnica é a habilidade demonstrada pelo homem quando realiza uma determinada prática, como expor uma ideia, plantar o trigo ou tocar violão. A tecnologia é o conjunto dos princípios que orientam a criação das técnicas de uma civilização, vistas ou não da forma "objetificada" do artefato mecânico.

Podemos afirmar que vivemos numa cultura técnica. Muitas vezes diante de uma máquina, de uma tecnologia, não é perceptível que tal aparelho ou instrumento é a materialização na forma de objeto, de uma complexa cadeia de relações que englobam tempo, espaço e civilizações diferentes. Como exemplo, o papel, como se conhece hoje, é fruto de inúmeras transformações ao longo do tempo, realizadas por grupos sociais diferentes e para finalidades diferentes.

Essa visão reducionista da tecnologia tornou-se comum na contemporaneidade, em virtude da fragmentação e do distanciamento entre os sujeitos consumidores e os processos produtivos das modernas tecnologias. Mas isso nem sempre foi assim. Entre a produção dos primeiros livros de argila e os atuais de papel, extraídos da celulose, ou das primeiras máquinas de cálculo e a fabricação dos poderosos

microcomputadores pessoais, há um grande distanciamento, preenchido por contínuos processos de pesquisa, desenvolvimento científico, mudanças sócio-culturais e econômicas, principalmente a constituição de novas necessidades.

Historicamente, a aceleração da produção técnica começa ainda durante a “sociedade primitiva”. Os historiadores demarcam esse período, que antecede meados do século XVIII, caracterizando-o pelo abandono do modelo feudal de sociedade, que tinha como base o fazer manual na transformação do meio ambiente com vistas à subsistência.

De acordo com Vesentini (1998), múltiplos interesses em torno do processo produtivo impõem a criação de uma nova força de trabalho: a maquinaria. O fazer desloca-se do manual para o mecânico (1750 -1860), mas ainda submetido à força física humana. Os teares e engenhos, equipamentos típicos desse período, logo são substituídos pelos seus equivalentes, movidos a tipos diferentes de energia: inicialmente o vapor produzido pelo carvão e depois a energia, de combustíveis e hidrelétricas. Com isso possibilitou-se o avanço no campo da metalurgia, da química orgânica, dos transportes, meios de comunicação, dentre outros (1860 – 1945).

Todo esse desenvolvimento tecnológico, desencadeado inicialmente pela Inglaterra, afeta sobremaneira a economia e o modo de vida das sociedades daquela época. Os trabalhadores, acostumados ao seu modelo e ritmo de produção, tinham que se adaptar à velocidade das máquinas nas indústrias e perdiam espaço e prestígio nessa nova configuração. O conhecimento que detinham como agricultores ou mestres artesãos deixa de ser valorizado. O trabalho passa a ser fragmentado. Introduce-se a ideia de produção em série, em nome da produtividade e da racionalidade técnica que sobretudo, busca maior produção em menor espaço de tempo e com custos mais baixos.

Ao passo que essa primeira etapa da evolução tecnológica cria um ambiente favorável ao livre comércio e ao desenvolvimento da economia com base no acúmulo de capitais, também instaura uma nova realidade social. Um grande contingente de homens, mulheres e crianças, que outrora viviam num espaço rural,

labutando e produzindo com a terra, agora se viam perdidos em centros urbanos, trabalhando até 16 horas por dia, em troca de salários.

Essa realidade intensifica-se a partir da metade do século XIX, quando os processos de fabricação, compatibilizados com os novos meios de transporte e comunicação, permitem que parte do globo seja alcançada na venda e distribuição de mercadorias. A base da maioria dos produtos tangíveis que conhecemos e consumimos, atualmente, derivaram desse momento histórico.

Com o cuidado de não minimizar os efeitos e a importância desses movimentos em torno das evoluções técnicas que antecederam e possibilitaram uma terceira evolução, podemos afirmar que o avanço tecnológico representado pelo advento conjugado da microeletrônica com a microinformática e as telecomunicações, causou uma verdadeira “revolução” na sociedade a partir das primeiras décadas do século XIX.

O termo revolução pode ser aqui empregado para designar a ruptura desse momento em relação aos anteriores. Como afirma Vesentini (1998), a base na qual se sustentavam as primeiras sociedades, a terra, em grandes extensões, como objeto e símbolo de riqueza, passa a se configurar, num segundo momento, nas fábricas, engenhos e indústrias de produção de mercadorias. Essa base paulatinamente perde valor, em momentos posteriores, para uma nova lógica econômica, o comércio. Não é mais a produção de bens a geradora dos grandes lucros, mas sim a comercialização e suas estratégias, alavancadas pelo comércio global quase sem fronteiras.

Por fim, as tecnologias digitais, como são comumente chamadas, surgem juntamente com uma mudança radical da lógica de produção, que instaura a produção do conhecimento científico e tecnológico como o bem mais importante, caro e almejado no cenário econômico e político das sociedades capitalistas contemporâneas.

Esse aparelho produtivo capitalista, no atual estágio de desenvolvimento, utiliza-se da informática, da cibernética, da robótica, da microbiologia e de outros setores das

ciências aplicadas, por vezes desvalorizando a indústria enquanto produtora de bens tangíveis e seus trabalhadores em seu fazer manual. O foco da questão, agora, é a manipulação do conhecimento, o pensamento tecnológico, a informática, pois "no domínio do pensar e do conhecer é que se situa o verdadeiro cerne do poder." (ALMEIDA, 1988, p.13). A tecnologia passa nesse contexto a ocupar lugar de destaque, uma vez que é o principal fator determinante dos avanços dos processos produtivos e em consequência responsável pela autonomia política e econômica de alguns grupos, cuja influência afeta as diretrizes dos sistemas que regulam a sociedade, a partir de seus vários segmentos, como a educação, saúde, segurança e cultura.

Abaixo, no Quadro 1, é apresentada a opinião de alguns estudiosos e teóricos que versaram sobre essa temática nas quatro últimas décadas do século XX, e, apesar de gozarem de status, respaldo científico e perspectivas às vezes diferenciadas, abordam sobre a tecnologia, seu desenvolvimento e relação com a sociedade de forma que corroboram com as ideias já apresentadas nesse trabalho.

Autor/ano	Opinião sobre tecnologia
Marcuse (1967)	Defende um avanço orientado, pois acredita que é necessário superar o momento em que a tecnologia parece dominar o homem para que o crescimento econômico e social dê um salto qualitativo deixando de possuir um caráter desumano.
Ferkiss (1972)	Aponta a incapacidade da tecnologia, sozinha, acabar com as desigualdades sociais do sistema capitalista. Conclui ser necessária a criação de um homem tecnológico em contraposição ao homem burguês da sociedade industrial. Este homem teria o controle de seu próprio desenvolvimento com uma concepção plena do papel da tecnologia no processo da evolução humana, "acostumado à ciência e à tecnologia, dominando ambas ao invés de ser por elas dominado" (p. 167).
Morais (1978)	Preocupa-se com a desigualdade de distribuição dos benefícios da tecnologia e, mais ainda, com a idéia de que todos os problemas podem ser resolvidos por ela. Julga ser necessária uma reflexão crítica para despojar a tecnologia da cultura industrial, gerando uma transformação verdadeira, qualitativa, em que a criatividade humana sobressaia.
Fromm (1984)	Preconiza uma parada no desenvolvimento por não considerar a tecnologia libertadora. Para ele, a tecnologia só resolverá os problemas do mundo se for posta a serviço da humanidade, e não ser usada apenas para aumentar o poder de alguns grupos e nações.
Frigotto (1992)	Considera que o processo de tecnologização é inerente à busca do ser humano por formas de construção do seu mundo.
Silva, J. (1992)	Afirma que as tecnologias representam transformações qualitativas na relação homem-máquina. Elas trabalham com informação e conhecimento e possuem memória, interferindo "no campo da força humana mental podendo multiplicá-la e até mesmo substituí-la" (p. 5) em funções antes exclusivas do homem.

Lévy (1993)	Acredita ser a técnica, hoje, uma categoria de extremo interesse de estudo, pois é uma das responsáveis por transformações no mundo humano. Para ele a memória oral, a escrita, a imprensa, e agora, a informática são, ao mesmo tempo, produções e produtoras do conhecimento humano. Caracteriza a atualidade como uma “época – limítrofe”, ou seja, uma transição entre a civilização baseada na escrita e na lógica por ela fundada e desenvolvida, e a civilização informática.
Parente (1993)	Descreve as tecnologias como produtoras e produtos da subjetividade humana.
Borheim (1995)	Refere-se à “pedagogia da máquina”, uma vez que, com a revolução industrial e a tecnologia mais moderna, começa um processo de robotização, pois o homem passa a ser padronizado pela máquina, cujo comportamento e dinâmica própria ele é forçado a assimilar.
Schaff (1995)	Aponta, além da microeletrônica, a revolução da microbiologia e a revolução energética como bases da produção tecnológica.

Quadro 1 – Opinião de estudiosos sobre a tecnologia e relação com a sociedade.

Fonte: (SAMPAIO & LEITE, 1999, p. 29-31)

Notamos uma unanimidade entre os posicionamentos acima, no sentido de uma identificação da presença massiva e valor das tecnologias na sociedade atual. Também expressam preocupação com o desenvolvimento e a relação do homem com a tecnologia. Marcuse chama à atenção para o caráter desumano dessa relação, enquanto Lévy aponta para a importância de estudo nessa área, justificando que estamos num período de transição entre a civilização baseada na escrita e uma nova civilização baseada na informática.

Essa civilização, baseada em tecnologias digitais, abandona a *lecto escrita* como principal forma de comunicação e adota a imagem como padrão de leitura e produção de sentidos para o mundo. Baseada na informática, como afirma Lévy, a sociedade contemporânea, globalizada, tem na mediação das imagens técnicas feitas por computador uma de suas principais formas de integração e interação do homem com sua realidade.

Provavelmente, mais do que em qualquer outra, a sociedade moderna, ao mesmo tempo em que interfere e se constitui, sofre interferência e é constituída a partir dos processos de comunicação com base na imagem, que tem na televisão, no cinema, no vídeo, na fotografia e atualmente na internet seus principais representantes.

2.3 Um olhar sobre a imagem

A mais antiga linguagem do ser humano é visual. Diferente do que possa parecer, não é na contemporaneidade que o imperativo da imagem ganha corpo e passa a ocupar lugar de centralidade nos processos de comunicação humana. “Sociedade da imagem”, “cultura imagética” e outros clichês são utilizados com frequência para se referir à sociedade atual, no estágio em que se encontra.

A informação visual é o registro mais remoto de que se tem notícia na história da comunicação humana. Por ser a visão uma experiência direta e a forma pela qual naturalmente o homem pode manter seu primeiro contato com a natureza e se aproximar da realidade concreta, tornou-se fundamental na compreensão e relação deste, com o meio onde está inserido (WOHLGEMUTH, 2005).

A visão é veloz, compreensiva, simultaneamente analítica e sintética. Requer pouca energia para funcionar e o faz na velocidade da luz, permitindo às nossas mentes, receber e conservar um número imenso de informações numa fração de segundos (WOHLGEMUTH, 2005, p.13).

Exemplos como os das pinturas rupestres, encontradas em algumas cavernas espalhadas pelo Brasil, permitem observar imagens produzidas há quase 50 mil anos e identificar que em períodos pré-históricos o homem utilizava as imagens em sua comunicação ((WOHLGEMUTH, 2005).

Na atualidade, principalmente os cidadãos dos centros urbanos vivem cercados de imagens por todos os lados: as minitelas dos equipamentos portáteis como celulares, microcâmeras digitais e *players*¹¹ diversos, possuem capacidade de exibir um cem número de imagens digitais; na maioria dos lares, a onipresente televisão despeja diariamente outro turbilhão de imagens; nas ruas os *outdoors* de tamanhos gigantescos apresentam imagens permanentemente; ainda podemos citar o cinema com telas *high tech* e os modernos computadores que podem acessar e capturar imagens instantaneamente pela internet.

¹¹ Aparelhos eletrônicos, capazes de armazenar e reproduzir arquivos digitais de áudio e/ou vídeo.

Toda essa exposição massiva e frequente faz com que homens, mulheres e crianças estabeleçam, desde muito cedo, uma íntima relação com o poder espetacular e aterrorizante que as imagens podem causar. Essa intimidade gera sentimentos e opiniões diversas, como é o caso da afirmativa consensual de que “uma imagem vale mais do que mil palavras”¹². Essa afirmativa pode e deve ser questionada, antes de ser tomada precipitadamente como verdade.

A princípio devemos considerar que a palavra “imagem” pode possuir significados diferentes. “Pode se referir tanto a uma realização artística de uma cópia da forma ou aspecto de elementos da realidade, quanto à reprodução mental de uma percepção ou sensação” (ESTEVÃO & GONÇALVES, 2006, p.63). Significa em latim: (*imago*) mais uma cópia da realidade do que uma representação artística. Para os antigos sábios gregos: ideia ou forma sensível¹³, dizia respeito mais à representação mental do aspecto de um dado objeto, envolvendo a abstração.

Na modernidade, o conceito de imagem está associado a uma visualidade, percepção objetiva e concreta que não deve ser confundida com impressão ou vestígio. Esse conceito está fortemente atrelado ao pensamento que se origina no Renascimento, com a ideia de perspectiva que começa a exigir um processo racional de identificação simbólica entre dois objetos, e se desenvolve a partir do século XVIII com o estudo da Geometria Projetiva.

Aqui nos interessa principalmente discutir sobre imagens que são produzidas de forma digital e eletronicamente,¹⁴ usadas como representações, concretizadas em suporte material e com finalidade de comunicar alguma mensagem.

Como enfatiza Estevão & Gonçalves (2006), apesar de toda efervescência em torno das imagens, historicamente ela nem sempre foi bem aceita. Os iconoclasmos¹⁵ são provas do medo dos males que se acreditou que as imagens pudessem causar aos homens, dentre esses, a ilusão e o engano. Em alguns textos do Velho Testamento

¹² Derivada do provérbio chinês: “uma imagem contém mais de mil palavras”.

¹³ Corresponde ao termo grego *eidos*, raiz etimológica do termo *idea* ou *eidea*, cujo conceito foi desenvolvido por Platão.

¹⁴ Como no caso da fotografia, do cinema, da televisão e do vídeo.

¹⁵ (do grego *eikon*=imagem + *klasmos*=ação de quebrar) refere-se a movimentos de destruição, inclusive públicas de imagens.

da Bíblia, há passagens que enfatizam a proibição do culto às imagens, amaldiçoando seus produtores. Correntes ortodoxas do judaísmo e também o islamismo rejeitam as representações visuais. É curioso identificar que enquanto a imagem sofria ataques ferrenhos, a palavra se legitimava como a forma mais confiável de representação da verdade.

A filosofia de Platão é um exemplo claro de iconoclasmo no plano intelectual e conflito de poder entre a imagem e a palavra. Para esse filósofo, a imagem é destituída de qualquer valor positivo, uma vez que se constitui como engano, ilusão de ótica capaz de fascinar todos aqueles destituídos de razão. Logo, o artista plástico era considerado como impostor ou ilusionista, produtor de fantasmas, que por não conhecer verdadeiramente as coisas em sua essência, ao produzir uma cópia, impedia que os objetos “simulados” pudessem ser descobertos ou explicados.

O *Mito da Caverna*, de autoria de Platão, também deixa claro que a transposição entre ilusão e realidade se dá pela fuga da trama das imagens através do conhecimento racional. Para ele, a libertação do mundo das aparências, do qual somos prisioneiros só poderá acontecer se sairmos. Quanto mais longe da caverna mais próximo da verdade.

Se, por um lado, há um crescimento de uma corrente contrária à utilização da imagem, por outro, seus mecanismos de produção se desenvolvem e tornam-se mais complexos, mas sofisticados e poderosos, principalmente com o advento das tecnologias.

Enquanto a primeira visão negativiza o uso da imagem, a segunda, ao expandir sua utilização, não foi capaz de desmistificar a teoria platônica. Ao contrário, a reforça, pois a utilização de ferramentas sofisticadas em sua produção evidencia uma maior possibilidade de simulação. Quanto mais emprego de tecnologia, maior a evidência de ilusão. Esse paradoxo fica evidenciado por Estevão e Gonçalves, quando afirmam:

O mito de Narciso das Cavernas é um modo de nos aproximarmos do estranhamento produzido pelas imagens no ocidente. Ao mesmo

tempo em que nos enganam nos seduzem, nos intrigam... Do lago às cavernas, inscritas nas paredes, pintadas nas telas, fixadas na fotografia, movidas pelo cinema e pelo vídeo, sintetizadas pelos computadores, as imagens desafiam nosso olhar e nosso conhecimento do mundo (2006, p. 30-31).

Nesse momento, torna-se importante uma abordagem que contemple os principais mecanismos de produção de imagem (a fotografia, o cinema, a televisão, o vídeo e a internet), produzidos e utilizados historicamente na sociedade ocidental, bem como sua participação na evolução do emprego e do sentido que foi paulatinamente sendo atribuído às imagens nesses períodos.

2.4 O movimento das imagens

2.4.1 A fotografia

A captura de imagens através da utilização de técnicas e equipamentos acontece desde tempos remotos. Foi algo perseguido pela antropologia e pelas ciências naturais, que tinham na observação *in loco* a forma primeira e mais confiável de acesso aos fenômenos que precisavam ser estudados e por isso registrados. A imagem técnica, como ficou conhecida àquela que não era produzida diretamente pela mão humana, foi alvo de intensa busca por uma gama de cientistas que produziram e apresentaram diversos inventos do final do século XVIII ao início do XIX. Interessados em uma imagem realista e reproduzível, encontraram na fotografia o resultado que precisavam (TACCA, 2005).

Em 1839 é anunciado o daguerreótipo¹⁶, primeiro processo fotográfico da história. O milagre da fotografia era a possibilidade de uma imagem real que poderia ser guardada. Uma espécie de memória definitiva, capaz de guardar a imagem de pessoas, coisas e lugares, sem a aparente imperfeição da mão-humana. Surpreendeu a humanidade pela possibilidade de reprodução da realidade em larga

¹⁶ Foi criada pelo francês Louis Jacques Mandé Daguerre em 1837 e anunciada em 1839. Neste mesmo ano um processo fotográfico diferente foi anunciado por William Henry Fox Talbot, na Inglaterra.

escala. A fotografia pode ter gerado a primeira onda de globalização da imagem em virtude do seu poder de reprodutibilidade técnica.

O surgimento e popularização do daguerreótipo atinge primeiro os cientistas, burgueses e os moradores dos centros urbanos que percebem a priori, como defende MacLuhan (2005), a imagem técnica como essencialmente uma extensão do olhar humano. Sobretudo destituída de subjetividade, sem formulação crítica ou relações de interesse.

A ideia de neutralidade na produção de imagens é no final do século XX fortemente criticada. Barthes (1984), apontando um exemplo claro a esse respeito, afirma que, a partir do momento que nos colocamos diante de uma câmera fotográfica, tudo muda: fazemos pose e nos transformamos imediatamente com gestos e formas que possam nos aproximar mais da imagem que queremos exibir.

Também para Amount (1995, p. 78), “a produção de imagens nunca é natural ou gratuita e sempre existiu para determinados fins, sejam individuais ou coletivos, como vender produtos, informar ou para fins religiosos ou ideológicos”.

Configurando como nova concepção de informação: a visual, a fotografia como outros aparatos técnicos, desencadeia um conjunto de mudanças perceptíveis na forma do homem se relacionar com o tempo e com a realidade. Uma fotografia não é um simples registro mecânico do olhar humano. Na perspectiva do controle sobre a natureza, por exemplo, podemos afirmar que a partir de uma fotografia o homem impõe controle sobre o tempo. Uma imagem que, capturada num instante, se eterniza e, como por mágica, esse instante pode ser transportado para qualquer lugar e exibido a um número infinito de pessoas. Uma fotografia sempre se refere a um espaço e tempo no passado.

Numa outra perspectiva, a fotografia possibilita influenciar a percepção da realidade. Os avanços técnicos em torno desse invento permitiram não somente registrar e reproduzir imagens da realidade, mas, sobretudo, como afirmam Estevão & Gonçalves (2006) direcionar um olhar, a partir dos recursos de ampliação, enquadramento e recorte, por exemplo, remodelando a forma de relação e

apreensão do mundo em que vivemos. Nesse sentido, a massificação de fotografias, principalmente aquelas com maior carga de critérios de construção ou escolha de uma situação, passam a nos fornecer idealizações de mundo, modelos que se tornam referência para nós.

Assim, historicamente, a fotografia ajudou a construir um modelo individual e coletivo de tudo que era representado. De grupos humanos, como os índios até a ideia de urbanização, criada com base em imagens de grandes metrópoles. Da mesma forma também colaborou na consolidação de valores como o “progresso”, por exemplo. Concordando com essa proposição, Miranda (2001) defende a ideia de que a produção e consumo de imagens em escala industrial através de aparelhos tecnológicos desencadeiam um processo que ele intitula como “educação do olho”. “A expressão **Educação do Olho**, portanto, pretende chamar a atenção para as mudanças das formas de visibilidade do real que o olhar dos aparelhos provoca” (p.3). Uma forma de educação.

Atento às influências da utilização das técnicas no processo de construção e reconstrução social, McLuhan (2005) defende a ideia de que, talvez, a maior mudança provocada pela fotografia atingiu diretamente as artes tradicionais, uma vez que pintores, escritores e poetas já se viam compelidos a não mais representar aquilo que já era fotografado em demasia. Assim, paulatinamente, esses artífices se deslocaram da pura descrição para a interpretação, da observação exterior para a interior, valorizando o processo criativo.

Gozando de um status de “melhor representação da realidade”, juntamente com a objetividade que lhe era conferida, a fotografia é utilizada de forma exaustiva por vários ramos das ciências: fisiologia, astronomia, microscopia, antropologia, dentre outras. Essa massiva utilização promove uma corrida que coloca os construtores das máquinas em busca de aperfeiçoamento. É nesse processo que surgem as primeiras tentativas de se dar movimento às imagens ou de alguma forma capturá-los.

2.4.2 O Cinema

Dentre os muitos inventos e descobertas extasiantes, envolvendo manipulação de fotografias, durante as três últimas décadas do século XIX, o cinematógrafo dos Irmãos Lumière, como se tornaram conhecidos, foi um marco na história e na indústria de produção de imagens, dando origem ao cinema¹⁷. A palavra cinema, de origem grega = *kinema*, significa movimento. Técnica de projetar imagens para criar a impressão de movimento (CINEMA, 2011).

Apesar do reconhecimento e mérito aos irmãos Lumière da invenção do cinematógrafo, a tecnologia que tornou possível a animação de fotografias foi resultado de um sucessivo processo criativo, desencadeado em diferentes países do mundo. A novidade presente na máquina dos franceses Louis e Auguste Lumière foi que estes conseguiram com um único aparelho capturar, gravar e projetar imagens em movimento.

Duarte (2002) afirma que no início do século XX já existiam centenas de aparelhos de captura de imagens em movimento. A maior parte desses aparelhos é empregada na documentação de sociedades e culturas diversas, bem como no registro do comportamento de espécies animais em seu ambiente natural, função que outrora a fotografia tinha ocupado com destaque.

Com o advento do cinema, a mesma lógica presente na fotografia, na tentativa de capturar o real havia sido conseguida, entretanto o movimento das imagens dá ao cinema outra dimensão de temporalidade, se a fotografia refere-se à captura da imagem de um instante da realidade, o filme extrapola esse limite, dando a impressão de poder guardar imagens num contínuo, sem limitação, parecendo guardar a própria realidade.

¹⁷ Em 28 de dezembro de 1895, no Salão idiano do Gran Café, no n. 14 do Boulevard des Capucines, em Paris, 33 espectadores assistiram, pasmos, às primeiras projeções de filmes feitos pelos inventores do cinematógrafo – os irmãos Lumière. (DUARTE, 2006. p. 23)

Interessado nas possibilidades que as imagens em movimento poderiam lhe trazer, outro francês, o Gerge Méliès, descobre acidentalmente durante suas filmagens que poderia fazer cortes e montagens nas películas, alterando as cenas gravadas. A descoberta de Méliès e a mudança incisiva proposta por sua técnica altera radicalmente os moldes da produção cinematográfica. O foco começa a se deslocar do estilo documentalista e jornalístico para as fantasias que mais tarde iriam se transformar na ficção.

Nesse momento, como afirma Rosália Duarte:

Tratava-se então não apenas de tentar captar o “real” como ele acontece, mas de inventar uma realidade a partir da escolha da forma de filmar e da seleção dos planos a serem utilizados na montagem do filme, criando a ilusão de realidade que é própria do cinema. (2002, p.27)

A tecnologia do cinema ganha assim outro propósito, não somente de exibir o mundo, mas sobretudo, de recriá-lo segundo novas possibilidades técnicas, podendo também produzir “novos mundos” parecidos ou não com o que conhecemos. Exemplo disso é o já citado filme “*Avatar*” (2009) ou mesmo “*Guerra nas Estrelas*” (Star Wars – 1977), ambos de ficção científica, que se assemelham pela massiva utilização de efeitos especiais na criação de um mundo diferente do nosso e, apesar da distância temporal de mais de uma década, os dois também alcançaram recorde de bilheteria e muitas premiações.

Os filmes de ficção, tão logo surgiram, ganharam grande visibilidade, principalmente porque, ao invés de mostrar os hábitos e costumes de povos e culturas distintas, passaram a inventar costumes, ditar modas e construir hábitos, tornando-se a principal forma de lazer dos grandes centros, apreciados até metade do século XX por milhões de pessoas espalhadas em todo o mundo (DUARTE, 2002).

Vale lembrar que, aproximadamente durante os primeiros 30 anos, os filmes eram silenciosos (cinema mudo), dissociados do seu áudio original. Muitas vezes eram acompanhados por música ao vivo, efeitos especiais improvisados e às vezes

narração ou diálogos escritos entre uma cena e outra. A inclusão do som em sincronia com as imagens fílmicas só aparece a partir de 1925.

O cinema falado cresce e ganha força a partir da década de 1930, principalmente nos Estados Unidos, que se torna o maior produtor de um modelo que viria a se tornar dominante – o cinema indústria, que tinha como padrão uma narrativa linear, fácil de ser compreendida, contemplando começo, meio e um final quase sempre feliz, principal característica do cinema hollywoodiano.

O cinema indústria, como ficou conhecido o padrão dominante, nasce liderado por Hollywood que participava de um mercado em expansão, também ocupado de forma menos representativa pela recém criada União soviética, Alemanha, França e Itália. Os filmes americanos, estruturados sob um aparato técnico cada vez mais sofisticado, contribuíram de forma significativa com uma configuração padrão de gosto e preferência que se estende até a atualidade. Produções repletas de efeitos especiais, muita ação, perseguições em alta velocidade, tiros, explosões, mulheres seminuas, muita sensualidade e homens (mocinhos) como personagens da trama principal.

O cinema, ao longo dos anos, ocupou e ocupa uma potente instância educativa. Essa afirmativa é defendida com clareza por Louro (2007) ao abordar o poder formativo que o cinema exerceu na sociedade brasileira desde seu surgimento até a década de 1990. De acordo com a autora, entre 1940 e 1950 o hábito de ir ao cinema se torna tão forte que nos centros maiores do país, como Rio de Janeiro e São Paulo, aproximadamente 80% (oitenta por cento) da população visitava as salas de projeção do centro da cidade ou dos bairros, pelo menos uma vez por semana.

O foco não era assistir a um ou outro filme específico. Ir ao cinema representava um grande evento. E, à medida que essa prática começou a ocupar lugar de destaque na vida daquela população, promoveu-se uma espécie de vivificação dos personagens, fortalecidos através de seus atores e atrizes, que de certa forma começaram a fazer parte da vida cotidiana das “pessoas comuns”. Isso foi possível, como afirma Louro (2007) em grande parte devido à capacidade dos grandes estúdios, a partir do sucesso de bilheteria, vender além dos filmes, revistas, moda,

produto de beleza, discos, fã clubes e outros produtos que de alguma forma aproximavam as pessoas ao *glamour* pertencente somente às estrelas de Hollywood. .

A indústria do cinema “vendia um estilo de vida, ela ensinava um jeito de ser, construía e legitimava determinadas identidades sócias e desautorizava outras” (Louro, 2007, p. 425). Dessa forma se instituía estereótipos de beleza, riqueza, elegância, corpos atraentes, bom gosto, homem, mulher, juventude. Enfim, Hollywood produzia uma estética e uma ética para ser distribuída e consumida amplamente.

Muito além de uma técnica de aceleração das imagens, acompanhando o avanço tecnológico da sociedade industrial, o cinema, a partir dos filmes dominantes, atua incisivamente no campo ideológico dos telespectadores, agindo como mecanismo produtor de subjetividades, criando desejos e ao mesmo tempo satisfação pela experiência vivenciada.

Nesse contexto, o processo de produção de coisas, típico das sociedades capitalistas industriais, chega ao seu ápice com o cinema que instaura para além da produção de mercadorias e bens tangíveis uma fábrica de sonhos. Utilizando a mesma perspectiva, McLuhan em *Os meios de comunicação como extensão do homem*, comenta:

O cinema não é apenas a suprema expressão do mecanismo; paradoxalmente oferece como produto o mais mágico de todos os bens de consumo, a saber: sonhos. Não é por acaso que o cinema se caracterizou como o meio que oferece, aos pobres, papéis de riqueza e poder que superam os sonhos de avareza (2005, p. 327).

Na mesma obra, ele afirma que a ideia do cinema de Hollywood dava não só ao imigrante americano como para todos que consumiam seus filmes um meio de autorrealização a curto prazo. Por esse motivo, na década de 1920 o modo de vida americano tinha sido exportado para praticamente toda parte do mundo. Outros povos e culturas que tiveram acesso aos filmes hollywoodianos mostraram-se interessados em comprar o “sonho enlatado” americano. Assim, ao passo que o

cinema ajudou a promover uma sociedade marcada pelo consumo, tornou-se o próprio cinema um dos bens de consumo mais valorizados na cultura ocidental.

O significado cultural de um filme ou de um número de filmes está sempre envolto no contexto em que ele é visto e/ou produzido. Como os filmes são, como outras técnicas, resultado da inventividade humana, sem vida ou autonomia, é a partir do conjunto complexo dos valores, mitos e práticas sociais presentes na diferentes culturas, amalgamados na produção fílmica e no cotidiano dos seus espectadores, que a narrativa audiovisual ganha sentido.

Diferente da linguagem escrita alfabética, que demanda por parte do leitor o domínio de um conjunto de códigos e estruturas gramaticais estabelecidas por uma norma, a linguagem do cinema, como afirma Duarte (2002), apesar de também possuir convenções, esteve sempre ao alcance da grande maioria, em virtude de não precisar ser ensinada. Essa é uma característica inerente à linguagem audiovisual como a do cinema, cujas habilidades de interpretação dos códigos e signos presentes nessa forma de narrativa é desenvolvida desde a tenra idade, sobretudo em sociedades onde a urbanização e o desenvolvimento tecnológico se fazem presentes.

Com isso não pretendemos afirmar que a linguagem cinematográfica vai prescindir um aprendizado da leitura audiovisual. Ao contrário, todos que já se familiarizaram com o cinema passaram por um processo de aprendizagem desse tipo de linguagem. No entanto, essa aprendizagem acontece de forma não sistematizada. Aprendemos a ver filmes pela experiência prática, ou seja, vendo e também socializando as percepções e interpretações com outros espectadores.

Pode parecer estranho, mas em relatos de experiências de exibição de filmes, presente na obra Carrière¹⁸ (1995) citado por Duarte (2002), ficou evidenciado que alguns grupos de pessoas, quando visualizavam a projeção cinematográfica pela primeira vez, apresentavam dificuldades em compreender as relações invisíveis presentes nos cortes entre uma cena e outra, o que demandou a presença de um

¹⁸ CARRIÈRE, Jean-Claude. **A linguagem secreta do cinema**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

“explicador”, pessoa que, ao lado da projeção do filme, explicava as cenas e a ação de cada personagem.

Isso confirma a existência de uma gramática na linguagem cinematográfica que compõe os sistemas de que o cinema se utiliza para dar sentido e significado às suas narrativas. De domínio restrito dos especialistas, essa gramática devido à sua importância deveria ser amplamente conhecida, principalmente por possibilitar o desenvolvimento da competência para ver filmes, contribuindo para uma maior e melhor exploração dessa prática.

Torna-se importante, então, apresentar algumas questões relacionadas à gramática cinematográfica, mas sem a pretensão de abordar tecnicamente e com profundidade as formas com que o cinema estrutura sua linguagem, serão apresentados de acordo com Duarte (2002), apenas os elementos de significação que fazem a arte do cinema emergir.

Podemos sintetizar a gramática cinematográfica, basicamente a partir de quatro elementos principais: câmera, iluminação, som e montagem ou edição. As inúmeras possibilidades de arranjo de cada um e suas possíveis combinações são utilizadas de forma sistemática e harmoniosa para dar uma impressão de naturalidade e, com isso, delinear melhor a narrativa fílmica, mexendo com a emoção e o imaginário de quem assiste.

Assim, é importante ressaltar que num filme comercial, cada aspecto que pode ser observado numa determinada cena ou imagem foi criteriosamente pensado. O modo de capturar os espaços, por exemplo, pode ser do plano geral – PG (imagens de grandes espaços) ao primeiro plano – PPP, onde é focado o rosto do ator ou alguns detalhes como parte do corpo ou objetos (plano de detalhe). A velocidade dos movimentos da câmera, a profundidade do foco, o ângulo da filmagem e outras características indicam de certa forma o sentido da história que está sendo contada. É característico da linguagem do cinema o recorte do espaço, o que possibilita filmar, normalmente do alto, um campo de batalha (PG), a cena de um beijo apaixonado (PPP) ou a presença de uma minicâmera escondida na roupa de um espião (plano de detalhes).

O ângulo é outro elemento também muito importante nos filmes, onde há tomadas do alto (de cima para baixo) ou de baixo para cima em cenas de diálogo entre dois personagens, produzindo uma ideia de submissão ou autoridade. Essa estratégia é muito utilizada em filmes com personagem infantil, quando se quer acentuar a perspectiva da criança.

O movimento da câmera para cima ou para baixo ou lateralmente, sobre trilhos, a rotação dela, sobre um eixo horizontal ou transversal, o *zoom* – manipulação de lentes de modo a produzir um efeito de aproximação, como no *close-up* – o foco, o enquadramento – composição de imagens dentro dos limites físicos da tomada -, são, também, elementos constitutivos desse complexo sistema de significação, responsável, entre outras coisas, pelo que melhor caracteriza a especificidade da linguagem do cinema: a impressão de realidade (DUARTE, 2002, p. 43-44).

A iluminação é também um sistema produtor de significado da narrativa fílmica e tem como principal função estabelecer um estado emocional no espectador. A iluminação participa ativamente na trama do filme. Para quem está familiarizado com as produções de terror hollywoodiana, por exemplo, consegue perceber como o jogo de luz, que vai da penumbra à mudança claro/escuro, está relacionado ao desenrolar do filme. Nesse sentido, associa-se falta de luz nessas cenas à existência de coisas ocultas ou sombrias.

Vale dizer que quanto melhor for a iluminação em uma narrativa cinematográfica mais imperceptível ela será aos olhos de quem vê. Ela funciona, ali, como um meio “natural” de dirigir o olhar e a atenção do espectador para os diferentes objetos e pessoas que participam da cena, delineando o clima e acentuando o papel dramático desempenhado por cada um deles na trama (DUARTE, 2002, p. 45).

O som produz um poderoso efeito sobre os espectadores e se constitui num importante elemento na composição de um filme. Já se tornou tão comum os sons de trovão, passos, portas rangendo, trote de cavalos, sussurro dos ventos, tiros e socos, relacionados às imagens, que nem percebemos que eles são desvinculados de fatos originários reais, criados artificialmente. A principal função desse aparato é reforçar o realismo e garantir a verossimilhança. Já a trilha sonora musical é utilizada para amplificar o estado emocional que se espera despertar.

A música participa intrinsecamente da configuração do ambiente emocional do filme e interfere no modo como percebemos os diferentes momentos dramáticos (perigo, suspense, tensão, ternura etc.) da história que está sendo contada (DUARTE, 2002, p. 47).

Trilhas sonoras ou parte delas às vezes se tornam tão em evidência que chegam a simbolizar e evocar da memória coletiva o filme de que fizeram parte. Exemplo disso é a música *My Heart Will Go On* (Titanic -1997), *Unchained Melody* (Ghost: do outro lado da vida – 1990), a música de suspense das cenas de ataque em “O tubarão” (1975). A música de um filme acentua a ideia passada pela imagem e de algum modo conduz o espectador pela história que está sendo contada.

Por fim, o último elemento da gramática cinematográfica é a montagem. A montagem pode ser entendida como a ordem em que os planos se intercalam numa sequência temporal. A forma como elementos de um mesmo plano são apresentados, por exemplo, se de forma simultânea ou sequencial possibilita a construção de ideias diferentes.

Se em uma cena vemos um personagem sair de uma casa e entrar num carro e depois o mesmo personagem parar o carro num estacionamento, subentendemos que houve um deslocamento no tempo e no espaço. Da mesma forma, uma cena onde aparece um casal na cama, à noite, se beijando, parcialmente encobertos por lençóis e logo depois no mesmo local, com a luz do dia, uma cena dos personagens abraçados, dormindo. Essa montagem sugere outro acontecimento: uma noite de “amor”, agora sem deslocamento no espaço, somente no tempo.

Nos filmes realistas, a edição permite que a passagem de um plano a outro seja feita de modo quase imperceptível, dando a ilusão de continuidade de tempo e espaço que favorece a impressão de realidade. Cortes suaves, discretos e praticamente insensíveis dão a impressão de estar reproduzindo a percepção natural das pessoas (DUARTE, 2002, p. 51).

Como acontece no cinema, todos esses elementos significadores podem ser utilizados de forma branda ou exageradamente, com a finalidade de manipular a emoção do espectador, induzindo-o a sentir desse ou daquele modo, para que a narrativa alcance o objetivo para o qual foi planejado.

É importante salientar que nenhum dos significadores empregados separadamente daria o resultado da combinação em conjunto. Também não há elementos nesse conjunto que ocupam lugar de maior importância ou destaque. Como afirma Turner:

O cinema é um complexo de sistemas significadores e seus significados são o produto da combinação daqueles. A combinação pode ser realizada com sistemas complementares ou conflitantes entre si, mas nenhum por si só é responsável pelo efeito total do filme (1997, p. 69).

O sistema complexo de significadores que constitui um filme cinematográfico é articulado de acordo com um conjunto concreto de questões, como o tipo de narrativa que se quer construir, os recursos financeiros, técnicos e humanos disponíveis para a produção, o contexto social e cultural em que a obra será exibida e produzida, dentre outras. Esse sistema, que paulatinamente se converte em convenção, precisa fazer sentido para que possa ser aceito pela maioria dos espectadores. E a indústria hollywoodiana conseguiu com maestria esse feito: “falar” a todos, pois as histórias narradas e seus personagens parecem ser “verdadeiros” para quase todo o mundo.

2.5 O YouTube

Como referência principal de serviço de vídeos disponíveis na internet, foco desse trabalho, o *YouTube* representa uma revolução do tradicional conceito de vídeo, que só se tornou possível devido a um conjunto integrado de fatores, dos quais serão destacados os três principais. O primeiro trata-se do desenvolvimento de tecnologias digitais de captura e produção de imagens, devido seu barateamento e disseminação para consumo em massa, como exemplo os celulares com câmeras, máquinas fotográficas com capacidade de filmar e as próprias microfilmadoras.

O segundo refere-se ao crescimento de capacidade das redes de computadores, com um significativo aumento da largura de banda¹⁹, possibilitando o tráfego em alta velocidade de maior volume de dados pela internet, como é o caso do vídeo que conjuga som e imagem ao mesmo tempo. E por fim, a evolução dos *browsers*, softwares conhecidos como navegadores²⁰, que permitem assistir a vídeos de qualidade diretamente da internet, sem a necessidade de programas específicos.

Existem divergências sobre a verdadeira história do *YouTube*, mas não iremos nos aprofundar nesses fatos, tampouco discutir sobre a veracidade dessas histórias. As informações apresentadas nesse trabalho sobre o site, derivam da obra de Burgess & Green (2009) que além de algumas versões para a origem do serviço, apresenta o YouTube como um fenômeno da revolução digital. Independente da versão mais bem aceita dessa história, acreditamos que sem a conjuntura do aparelhamento tecnológico da sociedade, presente naquele momento, um site de compartilhamento de vídeos na internet, certamente não teria futuro.

Lançado oficialmente com modéstia em junho de 2005, o site que viria a tornar-se um empreendimento milionário, conforme narra Burgess & Green (2009), foi fundado por três amigos: Chad Hurley, Steve Chen e Jawed Karim que abandonou o negócio em novembro de 2005 para voltar à faculdade.

De acordo com esses autores, a ideia do site não tinha nada de exclusividade, apenas uma inovação tecnológica que facilitava o compartilhamento de vídeos na internet a partir de uma interface simples, onde o usuário poderia publicar e assistir vídeos sem conhecimentos técnicos mais elaborados, participar de comunidades temáticas e incorporar os vídeos publicados em outros sites, recurso que aproveitava o surgimento e crescimento do uso de *blogs*²¹.

A princípio o site não apresentava algo extraordinário, e existem versões diferentes para explicar o sucesso do serviço. O que se sabe, sem controvérsias, conforme

¹⁹ Taxa de velocidade de transmissão de dados, medida em bytes por segundo (bps).

²⁰ Programas com interface para navegar na internet, como exemplo do *Internet Explore* da *Microsoft Corporation* e o *Mozilla Fire Fox* da *Mozilla Foundation*

²¹ Palavra derivada da contração do termo **Web log** = diário na rede. Blog é uma espécie de diário eletrônico na Internet.

apresentado por Burgess & Green (2009), é que após um ano e três meses de funcionamento, em outubro de 2006, a *Google Incorporation* pagou 1,65 bilhão de dólares pelo *YouTube*. Aproximadamente um ano após esse acontecimento o site se destacava como o mais popular do Reino Unido, deixando o da BBC em segundo lugar. Em início de 2008, a partir de publicações sobre a medição do tráfego da web, o YouTube configurava-se de maneira consistente entre os dez sites mais visitados do mundo. Em abril do mesmo ano, seu acervo já alcançava a marca dos 85 milhões de vídeos. Um crescimento surpreendente, considerando número dez vezes maior que o registrado um ano antes.

Como serviço de conteúdo gerado por usuários, seu tamanho, crescimento e popularidade são ainda considerados sem precedentes. Diante dessa constatação e dos números apresentados, instaura-se uma importante indagação: como isso aconteceu? O que fez um serviço disponível na internet crescer tanto e tão rapidamente?

Com clareza, três respostas sobre esse crescimento são apresentadas por Burgess & Green (2009). Na primeira explicação, a ascensão do *YouTube* deve-se a uma matéria publicada e destacada em um *blog* e um site de tecnologia e negócios, em agosto de 2005. Ambos gozavam de elevado respeito e reputação e, além de críticas à estrutura tecnológica do serviço, colocaram o *YouTube* em suas listas de sites que mereciam atenção.

A versão do terceiro integrante que abandonou o empreendimento antes de se tornar bilionário afirma que o sucesso deve-se a questões tecnológicas, segundo ele, quatro recursos essenciais: a existência da lista “vídeos relacionados”, que indica para o usuário uma lista de vídeos com a temática do vídeo em exibição; um link de e-mail que permite o compartilhamento de vídeos; a possibilidade do usuário de postar comentários e outras funcionalidades das redes sociais; e, por fim, um reprodutor de vídeo que pode ser incorporado em outras páginas e serviços da internet.

A terceira versão explica o sucesso a partir de dois acontecimentos inusitados. No primeiro, um vídeo cômico intitulado *Lazy Sunday* (“domingo de preguiça”), que

mostrava dois nova-iorquinos cantando um *rap* sobre comprar bolinhos e assistir “*As crônicas de Nárnia*”, foi assistido um milhão e duzentas mil vezes em seus dez primeiros dias *on-line*, em dezembro de 2005. Continuou sendo visitado, e em fevereiro do ano seguinte foi visto mais de 5 milhões de vezes, transformando-se no primeiro *hit* do *YouTube*.

Tanta atenção ocasionou o segundo acontecimento: uma empresa que se sentiu afetada pelo vídeo exigiu sua retirada da internet junto com mais 500 outros vídeos, ameaçando iniciar uma ação legal, com base na lei de Direitos Autorais, caso a exigência não fosse cumprida. Tal repercussão da ascensão e queda do vídeo “*Lazy Sunday*” fez com que o site *YouTube* ganhasse notoriedade nos mais variados veículos da imprensa, permanecendo, por prolongado tempo, como assunto constante e polêmico na mídia de massa.

As diferentes versões do sucesso do site e as maneiras criadas e recriadas de utilização dos vídeos pelos usuários podem não ter deixado claro o sentido desse serviço, ou explicado com exatidão para que serve o *YouTube*. Seria mais um modismo sem função aparente? Ou uma nova plataforma de distribuição de mídia, como a televisão?

Burgess & Green (2009) apontam para algo maior e mais complexo que isso. Segundo eles, poucos meses após seu lançamento, o site apresentava na seção “Quem somos” o seguinte texto:

Exiba seus vídeos favoritos para o mundo.
Faça vídeos de seus cães, gatos e outros bichos.
Publique em seu blog os vídeos que você fez com sua câmera digital ou celular.
Exiba seus vídeos com segurança e privacidade aos seus amigos e familiares no mundo todo.
... e muito, muito mais! (p.20)

Apesar de o site fazer menção a um simples serviço de armazenagem e veiculação de vídeos pessoais,

[...] foi a combinação de popularidade em grande escala de determinados vídeos criados por usuários e o emprego do *YouTube* como meio de distribuição de conteúdos das empresas de mídia que

agradou ao público. Foi também essa combinação que posicionou o YouTube como o foco central em que disputas por direitos autorais, cultura participativa e estruturas comerciais para a distribuição de vídeos on-line estão acontecendo (BURGESS & GREEN, 2009, p.21).

O *YouTube* pode ser considerado uma empresa de mídia, que não produz mídia, mas mantém uma plataforma e um agregador de conteúdo. Não está no negócio de vídeos, sua atuação é na disponibilização de um sistema conveniente e funcional para o compartilhamento de vídeos *on-line*, de conteúdo comum e amador, apesar disso, pode ajudar a popularizar os produtos da mídia comercial. Não há ainda um consenso sobre esse serviço, podendo ser entendido de vários modos. Dessa forma, concordamos com Burgess & Green (2009, p. 24) quando afirmam que: “Toda abordagem acadêmica que busca entender como o YouTube funciona, precisa escolher entre interpretações, cada vez recriando-o como objeto diferente”.

Nessa multiplicidade de sentidos, assumimos nesse trabalho o YouTube como um importante site de “Cultura Participativa”, entendendo essa expressão como movimentos culturais ligados às tecnologias digitais, que têm seu conteúdo gerado por usuários e também uma alteração nas relações de poder entre o mercado da mídia e seus consumidores. Nesse sentido, o site incorpora bem a função de possibilitar irrestritamente a publicação de conteúdos pelos próprios usuários, rompendo com uma tradicional forma de comunicação de massa, onde alguns grupos, sustentados pelo poder econômico, produzem e disseminam informações para todo o mundo.

O que o site do YouTube claramente representa é uma ruptura com os modelos conhecidos de mídia de massa existentes. Essa posição tem levantado questionamentos e projeções sobre o que seja e o que se tornará de fato o YouTube. Nesse caminho, tem acumulado rótulos diversos, como por exemplo: “local de mídia comunitária e experimentação artística”; “repositório sem lei para uma enxurrada de conteúdo amador”; “site de material antiético e danoso dedicado à juventude”; dentre outros.

As questões centrais das discussões em torno do site contemplam, além de aspectos positivos, também o “pânico midiático” que aponta para a imoralidade e

transgressão de uma juventude criativa, perigosa e indisciplinada, que agora utiliza dos modernos meios de comunicação para um novo vandalismo.

Uma suposição comum e construtiva que permeia os julgamentos sobre o serviço *on-line* defende a ideia de democratização da produção cultural, ampliando o espaço a vídeos amadores, cujo conteúdo dificilmente alcançaria notoriedade e sucesso. Contudo, relatos sobre a criação de conteúdo amador e cotidiano fortalecem o pensamento de que a motivação para essa atividade deriva de um desejo de promoção pessoal.

Na obra de Burgess & Green (2009) é apresentada uma pesquisa realizada entre agosto e novembro de 2007, no site do *YouTube*, totalizando uma análise de 4.320 vídeos e que produziu os seguintes resultados: pouco mais da metade dos vídeos, ou 2.177, foi identificada como “criada por usuários”, material produzido fora da mídia de massa. Destes, aproximadamente 40% na categoria de vlog²²; 15% de vídeos musicais; 13% de material ao vivo – apresentações musicais, filmagens de esporte e “cenas do cotidiano”; 10% com conteúdo informativo – jornalismo e entrevistas; 8% material com roteiro – esquetes de comédia e animações; também outros gêneros não classificados.

Ao contrário do que postula a mídia de massa, somente um pequeno percentual dos vídeos encontrados apresentavam “cenas do cotidiano”, como vídeos com gato, tropeções e quedas, crianças com atitudes perigosas e hilárias, dentre outras. Não se nega a presença desses tipos de vídeo no site, mas a prevalência e popularidade anunciada são geralmente exageradas. Quase 42% da amostragem, ou 1.812 vídeos, parecem ter origem das fontes tradicionais da mídia – transmissão televisiva ou DVD’s, postados em sua maioria sem a utilização de edição.

Há também uma tendência do site servir como arquivo cultural (BURGESS & GREEN, 2009). A pesquisa aponta para número significativo de pessoas que, quando perguntadas sobre o que assistem no *YouTube*, responderam que passam

²² Abreviação de Vídeo Blog – forma predominante do vídeo amador, estruturada sob o conceito de monólogo feito diretamente para a câmara. Esses vídeos são geralmente produzidos por uma webcam e pouca habilidade em edição.

várias horas assistindo as chamadas “velharias”, antigos comerciais de TV, vídeos de música, desenhos animados e comerciais esquecidos pelo tempo. Revivendo, através desse artifício, a memória da infância ou da juventude.

Como podemos notar, o site *YouTube*, ou serviço de vídeos on-line, ou outro nome que se utilize para designar essa realidade, apesar de ser uma empresa privada, é, ao mesmo tempo uma construção coletiva e recente. Traz em sua base uma grande possibilidade de crescimento e mutação, dificultando prognósticos, leituras e análises capazes de delinear com exatidão esse fenômeno, que interfere sobremaneira na disseminação das diversas manifestações da cultura, da economia, da mídia, do conhecimento, da educação, enfim de toda gama de elementos constitutivos da vida numa sociedade moderna.

3 A UTILIZAÇÃO DE VÍDEOS DISPONÍVEIS NA INTERNET

3.1 Questões metodológicas

3.1.1 Abordagem metodológica

A escolha da pesquisa qualitativa partiu do pressuposto de que os fenômenos sociais têm como objeto de estudo, sentimentos, valores, emoções, subjetividade, e que esses, diferentemente dos objetos estudados pelas ciências naturais, não são externos e passíveis de objetivação e quantificação. Pois, enquanto a abordagem quantitativa procura por generalizações, a qualitativa se preocupa com o significado atribuído por indivíduos, comportamentos, a compreensão de casos particulares (GOLDEMBERG, 1997). Partindo dessa compreensão, a abordagem qualitativa é a que melhor atende aos objetivos dessa proposta de pesquisa.

Existem métodos e técnicas diferentes para se investigar um mesmo fenômeno social. Nessa pesquisa, optamos pelo estudo de caso, em virtude principalmente do objeto de estudo estabelecer relação com estudantes dos cursos de licenciatura, e esses se apresentarem em número significativo somente em uma instituição de nível superior na localidade onde a investigação foi realizada. O tempo para a conclusão desse trabalho também se configurou num elemento condicionador da metodologia escolhida, uma vez que uma investigação que contemplasse outras instituições do mesmo nível de ensino demandaria conseqüentemente maior tempo de coleta, tratamento e análise dos dados.

É importante considerar que fazer parte do quadro efetivo dos servidores da instituição que foi pesquisada, de alguma maneira facilitou o trânsito e contato com alunos e professores. Situação que também influenciou na definição da metodologia e do campo escolhido para essa pesquisa.

O Estudo de um caso em particular traz para Lavelle e Dionne (1999) a possibilidade de fornecer explicações sobre o fenômeno estudado, levando em consideração elementos que lhe marcam o contexto, sobretudo com a vantagem de essa estratégia possibilitar maior aprofundamento na abordagem. Esses autores ainda afirmam que:

Ao longo da pesquisa, o pesquisador pode, pois, mostrar-se mais criativo, mais imaginativo; tem mais tempo de adaptar seus instrumentos, modificar sua abordagem para explorar elementos imprevistos, precisar alguns detalhes e construir uma compreensão do caso, que leve em conta tudo isso, pois ele não mais está atrelado a um protocolo de pesquisa que deveria permanecer o mais imutável possível (1999, p.156).

É verdade que as conclusões desse tipo de investigação valem de início somente para o caso estudado. Entretanto, considerando que o campo da pesquisa é uma dentre as 29 unidades da Universidade do Estado da Bahia, podemos crer que esse estudo em profundidade desse caso em particular possa auxiliar em uma melhor compreensão de um conjunto mais amplo desse mesmo fenômeno.

3.1.2 O campo da pesquisa

A pesquisa foi realizada no Departamento de Educação - Campus X da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, na cidade de Teixeira de Freitas. Essa instituição, além de pública e a maior de Ensino Superior no Estado, foi fundada em 1983 e faz parte de um grupo composto de mais três universidades estaduais: a Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC (Ilhéus), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB (Itapetinga e Vitória da Conquista) e a Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS (Feira de Santana). Dentre elas somente a UNEB é multicampi, estando presente na capital e em mais 24 municípios baianos.

Possui, desde sua implantação em Teixeira de Freitas (1987), cursos regulares presenciais, somente voltados à formação de profissionais da educação. Atualmente conta com cinco licenciaturas: pedagogia, letras, matemática, ciências biológicas e

história, que totalizavam no momento da pesquisa um número aproximado de 500 alunos matriculados, com turmas nos três turnos de funcionamento²³.

O município onde se encontra o referido campus da universidade está situado no extremo sul do Estado, goza de privilegiada posição geográfica, sendo atravessado por uma das principais rodovias federais do Brasil, a BR-101, que liga o norte ao sul do país. Próximo às mais conhecidas cidades litorâneas da região (Alcobaça, Prado, Caravelas e Porto Seguro) e em virtude de seu desenvolvimento econômico permitiu que se consolidasse como um pólo regional, atendendo a uma demanda da população de aproximadamente 16 municípios circunvizinhos que rotineiramente visitam a cidade em virtude do comércio, estudo, serviços de saúde, dentre outros e que acabam atraindo para a cidade, aventureiros, estudantes, investidores e empresários de toda parte do país.

A escolha desse campo foi motivada primeiramente por esta ser a única instituição pública de ensino superior na região, que além do ensino e pesquisa tem contribuído socialmente por meio de projetos de extensão realizados no município. Também pela tradição dos cursos de licenciatura, pois o campus universitário escolhido é responsável pelo ingresso e permanência de um número expressivo de estudantes integrantes desses cursos, fator considerado importante para que se realizasse a pesquisa. Outro fator importante é que esses licenciados que concluem seus respectivos cursos tornam-se profissionais que acabam ocupando em suas cidades as vagas de professores, coordenadores e outros postos nos diversos setores na área de educação.

3.1.3 Fontes da pesquisa

Foram utilizadas as fontes orais, a partir do acesso aos técnicos administrativos e estudantes que participaram através de questionários e entrevistas. Também, fontes

²³ Os cursos de pedagogia e matemática são os primeiros a funcionar nos três turnos, iniciando atividades no turno matutino no primeiro semestre de 2010. Os demais cursos funcionam, alternando o processo seletivo vestibular, ora com oferta para o vespertino, ora para o noturno.

documentais com informações sobre a quantidade de alunos em cada curso, obtidas junto ao colegiado do curso e secretaria acadêmica da universidade.

3.1.4 Atores da pesquisa

O projeto trazia a princípio, como foco, investigar todos os estudantes matriculados nas turmas somente do curso de Pedagogia, o que deveria somar aproximadamente 120 alunos, na época (segundo semestre de 2010). Entretanto, conforme foi avançando o contato com o campo depois do processo de qualificação, ampliamos os sujeitos da pesquisa para alunos de outros cursos, cuja totalidade se aproximaria de 700 alunos.

O motivo de se ampliar os sujeitos da pesquisa se deve, primeiro, ao fato de que todos os cursos da unidade de ensino investigada objetivam a formação de professores; segundo, por identificar, através de diálogos e participação em atividades juntos aos graduandos, que crescia a utilização de vídeos digitais presentes na internet, nos vários cursos, a saber: letras, história, matemática e biologia, não somente no de pedagogia; e, finalmente, por acreditar que a inclusão dos discentes de variados cursos poderia trazer contribuições significativas à pesquisa, considerando que todos eles participam de um processo de formação para a docência.

Nesse sentido, a princípio a população investigada se alargou, mas o foco continuou o mesmo “a utilização de vídeos disponíveis na internet”, sendo ampliado apenas os atores que deixaram de ser somente os estudantes de pedagogia, passando a contemplar todos os estudantes de licenciatura. O título original que era “A utilização de vídeos do *YouTube* por graduandos de Pedagogia” passou para: **“A utilização de vídeos da internet por alunos de licenciatura da Universidade do Estado da Bahia”**.

3.1.5 A opção pelos alunos

O estudo de algumas tecnologias utilizadas em contextos educativos, como o caso da Internet e suas ferramentas, está associado a equipamentos e práticas disseminadas no Brasil que começaram a ser exploradas em meados do ano de 1990 e amplamente utilizadas a partir da primeira década do século XXI. O caso de vídeos disponíveis na grande rede, objeto dessa pesquisa, só começa a despertar número significativo de usuários nos últimos cinco anos. Situação que reduz consideravelmente a possibilidade de formação e familiarização de professores para a utilização dessa ferramenta, nesse espaço de tempo. Por outro lado, as crianças e adolescentes que se desenvolveram na década de 1990, hoje representam uma maioria na universidade e nasceram em meio à massiva utilização da mídia digital, enfim, de uma cultura tecnológica distinta da vivenciada pelas gerações anteriores.

Estudo realizado nos Estados Unidos revelou que os alunos de 21 anos que se formavam nas universidades haviam, em média, assistido a 20 mil horas de televisão, jogado mais de 10 mil horas no computador e lido livros por mais de 5 mil horas. (PRENSKY²⁴, 2001; citado por VEEN & VRAKING, 2009). Ao assistirem à televisão por período de tempo prolongado, aprenderam a interpretar as imagens, antes mesmo de se apropriarem das regras da leitura alfabética, e a interagir ainda que de forma restrita, com um poderoso meio de comunicação de massa.

A escolha, que privilegiou como sujeitos de investigação os alunos, justifica-se através de fatores históricos e sociais, que colocaram os mais jovens na vanguarda do consumo das tecnologias digitais, no topo da chamada “geração eletrônica”, como postulou Buckingham (2007) ou “*homo zappiens*”, batizado por Veen & Vrakking (2009). Essa geração, nascida no final da década de 1980 em diante, tem recebido muitos apelidos de estudiosos que analisam as características do modo de vida desses sujeitos, concordando com unanimidade que passam horas diárias assistindo à televisão, jogando no computador e conversando através de *chats*.

²⁴ PRENSKY M. ***Digital Game-Based Learning***. New York: McGraw-Hill, 2001.

É importante, também, ressaltar que os alunos apareceram menos que os professores como foco nas pesquisas educacionais da última década (SACRISTÁN, 2005). Isso aponta para uma lacuna a ser explorada, tomando o aluno como sujeito de pesquisa, considerando que um maior conhecimento do perfil desse público assume valor ímpar na concepção e planejamento dos processos educativos formais.

3.1.6 A coleta de dados

Para o estudo de caso se faz importante a utilização de várias fontes de informação. Nesse sentido, para se investigar as questões propostas nesse projeto, a coleta de dados foi organizada a partir das seguintes etapas: análise de documentos, aplicação de questionários e entrevistas individuais com os alunos e funcionários do setor de informática.

A investigação inicial se deu junto à secretaria acadêmica da instituição, onde foi possível realizar um levantamento dos cursos, turmas e turnos onde se encontravam matriculados os alunos. O passo seguinte foi checar no colegiado de cada curso as turmas, localização das salas e quantitativo de alunos por turma. Também foi necessário se informar com os coordenadores sobre as possíveis ausências de turmas envolvidas em projetos e/ou estágios durante o período da pesquisa. Houve uma conversa com funcionários responsáveis pelo laboratório de informática, com a finalidade de se descobrir o parque de equipamentos disponíveis para os discentes. A investigação junto aos estudantes, conforme planejado foi feita através de um primeiro levantamento exploratório de alunos de todos os cursos do Campus X. Esse diagnóstico foi realizado através de um questionário que segue em anexo.

Concluída a coleta e análise das informações, através dos questionários, foram escolhidos para participarem das entrevistas alguns discentes que mostraram maior utilização e familiaridade com vídeos da internet.

3.2 As primeiras explorações: o questionário

De acordo com Triviños (1987), não devemos afirmar categoricamente que os instrumentos que são utilizados na coleta de dados da pesquisa quantitativa não possam servir à pesquisa qualitativa. “Verdadeiramente, os questionários, entrevistas, etc. são meios “neutros” que adquirem vida definida quando o pesquisador os ilumina com determinada teoria” (p.137). Minayo (1994) derruba a ideia de dicotomia, afirmando que os dados quantitativos e qualitativos não se opõem. Ao contrário, podem se complementar.

Optamos pela proposta de questionário padronizado, com questões abertas e fechadas, pois além de se mostrar econômico, permitiu alcançar, em curto espaço de tempo, um grande número de pessoas, uma vez que essa prática descartou a necessidade de presença do pesquisador para cada sujeito investigado (LAVILLE e DIONNE, 1999).

Apesar deste trabalho de investigação se pautar numa proposta qualitativa de pesquisa, foi utilizado o questionário, com o propósito de levantar informações objetivas sobre os sujeitos, seu perfil sócio-econômico e cultural, a utilização de algumas tecnologias digitais e seu contexto, principalmente os vídeos da internet. A aplicação do questionário objetivou também construir critérios e obter informações para a seleção dos sujeitos que foram entrevistados.

Os questionários utilizados eram compostos de 17 perguntas, sendo algumas abertas e a maioria fechada, com opções de múltipla escolha. Algumas dessas questões podiam ter mais de uma resposta. Isso foi explicado com clareza quando da entrega dos questionários pelos aplicadores. Para a tabulação desses dados foi criada uma planilha no *software Microsoft Excel*, que permitia o processo dinâmico de filtragem e combinação das respostas. No caso das questões com possibilidade de mais de uma resposta, foi calculado o número de vezes em que as respostas semelhantes se repetiam.

Apresentamos a seguir alguns resultados desse primeiro diagnóstico, e logo depois os critérios que foram utilizados para a seleção dos sujeitos que foram entrevistados, com o objetivo de aprofundamento na questão principal.

Esse material foi aplicado no primeiro semestre de 2010, conforme apresentado na Tabela 1, a 371 alunos do departamento em questão, correspondendo a 52% do total de graduandos matriculados na instituição. A tentativa foi de alcançar os 712 discentes que representavam a totalidade dos matriculados naquele momento, mas isso não foi possível em virtude de alguns fatores, como ausência de estudantes nos dias e horários da pesquisa, participação de grupos em estágio e projetos de extensão fora do campus universitário.

Tabela 1 - Número de alunos pesquisados por curso

Curso	Alunos Matriculados	Alunos Pesquisados	%
Biologia	162	95	58,6
História	136	34	25,0
Letras	122	90	73,8
Matemática	144	68	47,2
Pedagogia	148	84	56,8
Total	712	371	52,1

Fonte: pesquisa, 2010

Os dados também demonstram que a maior parte dos alunos pesquisados foi do curso de biologia (95 alunos), seguido pelo curso de letras (90) e pedagogia (84). Ficando o curso de história com a menor quantidade de alunos pesquisados (34). É importante ressaltar que essa diferença entre os alunos matriculados e os pesquisados em cada curso não foi proposital, deu-se em virtude de algumas questões já descritas anteriormente.

Sobre a participação do aluno pesquisado no mercado de trabalho, as respostas representadas abaixo (Gráfico 1) apontam para um perfil predominantemente de estudantes trabalhadores, pois dentre os 371, 279, ou seja, 75% afirmaram trabalhar. E, dentre estes, 43% indicaram que trabalhavam na área de educação (Gráfico 2).

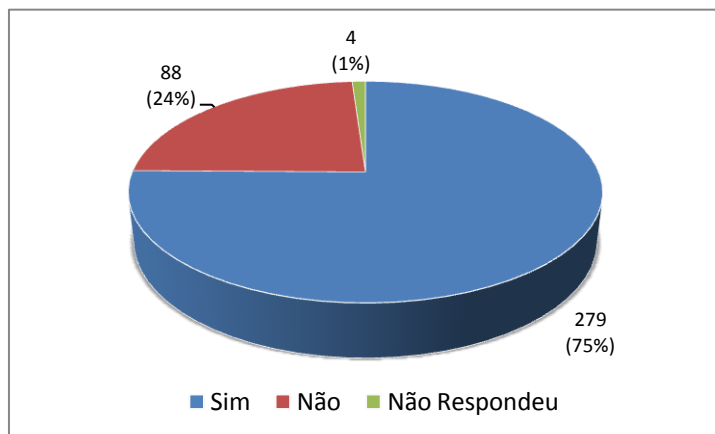


Gráfico 1 – A participação dos alunos em atividade profissional
Fonte: pesquisa – 2010

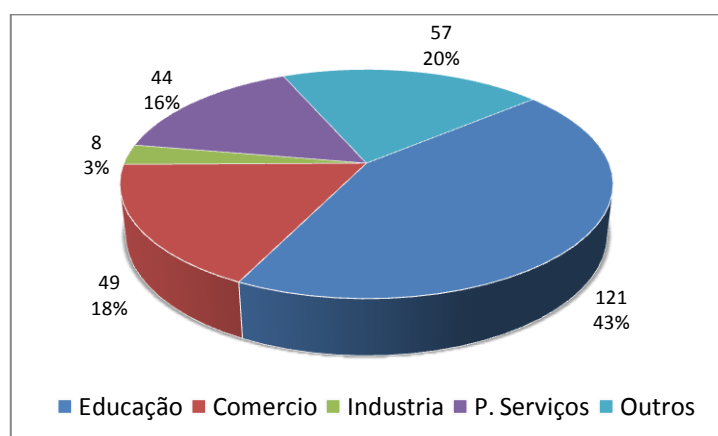


Gráfico 2 - Onde trabalham / setor / atividade profissional
Fonte: pesquisa - 2010

Outra informação importante para esse estudo e que será discutida posteriormente com maior profundidade é sobre a familiarização dos estudantes com o uso do computador. A pesquisa identificou (Gráfico 3) que uma grande maioria dos estudantes possui computador na casa em que reside (81,7%). Apenas 68 não contam com esse recurso em suas moradias, mas, apesar disso, todos têm acesso a computadores nos laboratórios de informática²⁵ do campus universitário.

²⁵ O DEDC-X possuía na ocasião da pesquisa dois laboratórios de informática, ambos equipados com internet. O menor com 10 computadores, instalado numa sala ao lado do Núcleo de Pesquisa e Extensão - NUPEX, cuja finalidade era atender aos professores com projetos de pesquisa e seus respectivos bolsistas e/ou monitores. O laboratório maior, com aproximadamente 35 computadores em funcionamento, era dividido para utilização agendada em algumas aulas enquanto os demais ficavam disponíveis durante os três turnos de funcionamento do campus, para acesso livre pelos estudantes.

Aproximadamente 1/3 (125) possuem computador no local de trabalho e 109 apontaram também que existe Lan House de fácil acesso nas imediações de suas casas. Apesar da disponibilidade desses equipamentos em lugares diversos, o principal local de utilização informado pelos alunos foi “em casa” e na “universidade” (Gráfico 4).

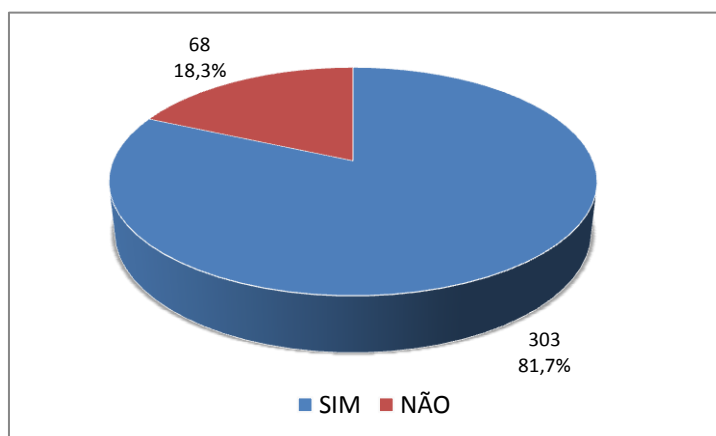


Gráfico 3 - A existência de computador na casa onde moram
Fonte: pesquisa - 2010

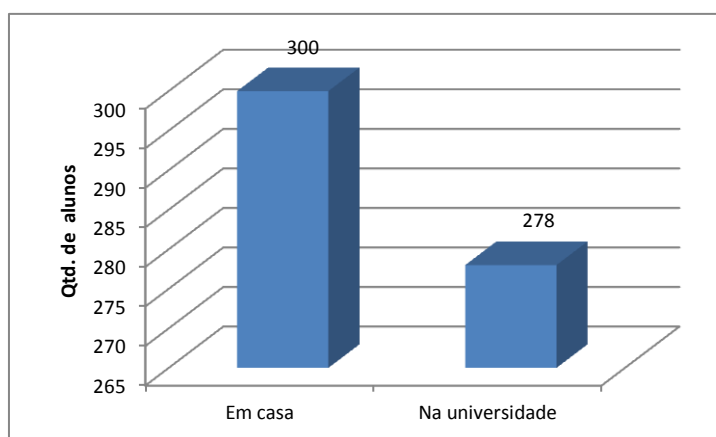


Gráfico 4 – Principal local de utilização do computador
Fonte: pesquisa - 2010

O acesso à internet se constituiu como outro dado relevante para a pesquisa. O resultado apresentado abaixo (Gráfico 5) aponta para um número expressivo de domicílios com internet disponível. Dos 371 que responderam ao questionário, 253

afirmaram possuir esse recurso, sendo que além da disponibilidade em casa foram apontados outros espaços de possível acesso. Apenas 14 estudantes disseram ter acesso somente na universidade.

Ainda sobre essa questão, um número que chamou a atenção foi o dos “principais locais onde efetivamente acessam” a grande rede (Gráfico 6). A resposta “Na universidade” foi marcada pela maioria (263), seguido de “Em casa” que apareceu em 251 questionários. Sobre essa escolha do local de acesso à internet, é importante salientar que existe rede de banda larga nos dois laboratórios de informática existentes e que também está disponível sistema de rede sem fio (*wireless*) que cobre praticamente toda a área construída do campus universitário.

Esse maior número de alunos que utiliza a internet na própria universidade se justifica quando observamos o quantitativo de estudantes que já atuam no mercado de trabalho, pois, sendo assim, apesar de possuírem internet em casa, restam-lhes pouco tempo disponível depois das duas ou três jornadas de atividades que compreendem o local de trabalho e a universidade. A velocidade de acesso no campus universitário também pode ser outro fator decisivo na escolha.

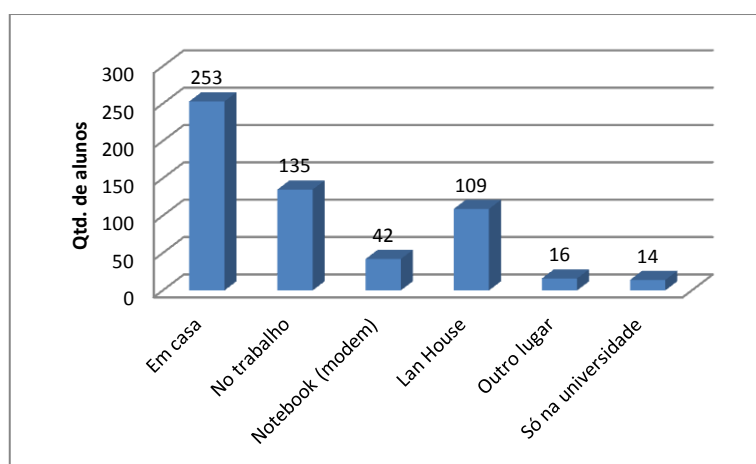


Gráfico 5 - Disponibilidade de acesso à internet
Fonte: pesquisa - 2010

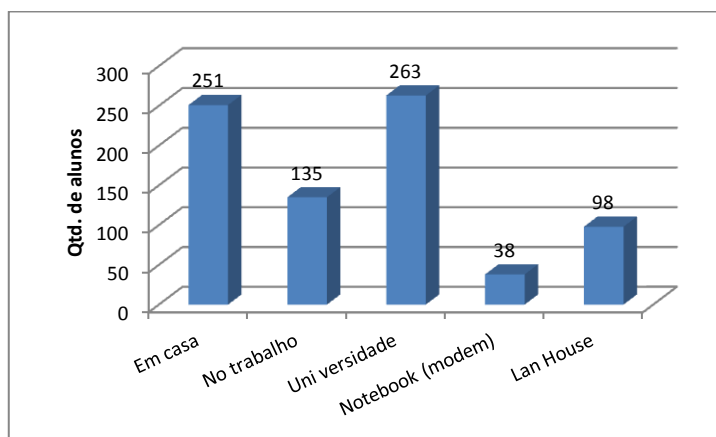


Gráfico 6 - Os principais locais de efetivo acesso à internet
Fonte: pesquisa - 2010

Quanto ao tempo médio de acesso à internet (Gráfico 7), a maior parte do alunos (33%) indicaram permanecer entre 1 e 2 horas navegando na rede. Mas se somarmos os grupos “de 2 a 3h”, “de 3 a 4h” e “mais de 4h” teremos 43% afirmando ficar por mais de 2 horas na rede diariamente.

Outra questão abordada no questionário foi sobre o site de compartilhamento de vídeos que se conhecia. Confirmando a popularidade que já se suspeitava, o *YouTube* foi citado por 83% (307) dos pesquisados (Gráfico 8). Quanto a assistir vídeos desses sites, não importando se baixados primeiro ou visualizados on-line, a pesquisa revelou que dos 365 alunos que responderam a essa questão somente 25, menos de 7%, nunca haviam feito isso.

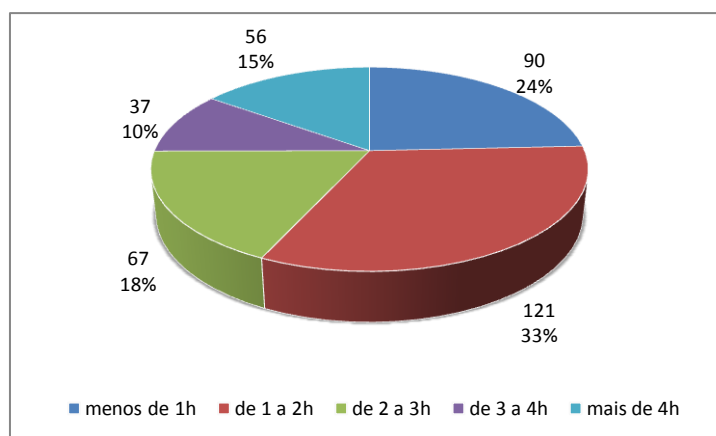


Gráfico 7 - Tempo médio diário de acesso à internet
Fonte: pesquisa – 2010

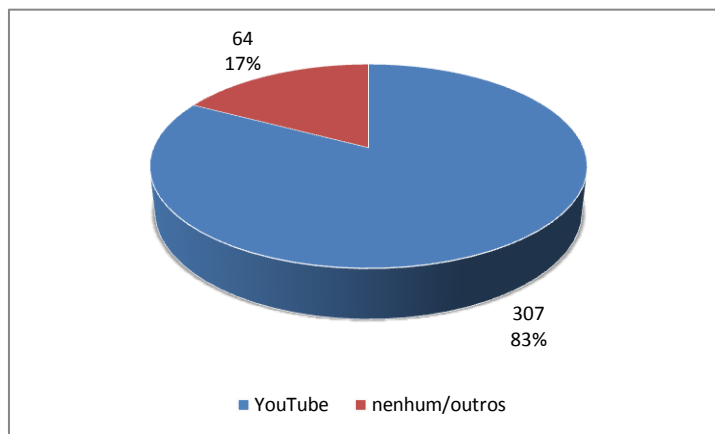


Gráfico 8 - Site de vídeos disponível na internet que conhecem
Fonte: pesquisa – 2010

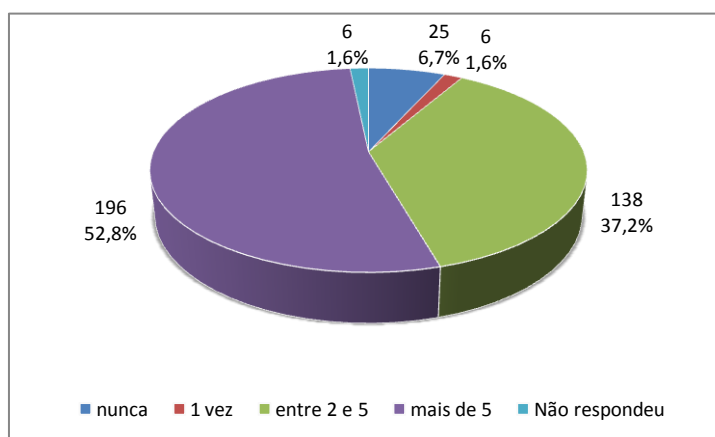


Gráfico 9 – Já assistiu a vídeos disponíveis na internet?
Fonte: pesquisa - 2010

Os dados apresentados abaixo, que trazem mais informações a respeito da utilização de vídeos pelos estudantes, serão discutidos com maior propriedade no item “Achados da pesquisa”. Mas, importa pontuar nesse momento que do universo pesquisado, 60,6% afirmaram conseguir baixar (fazer download) vídeos disponíveis na internet (Gráfico 10). Aproximadamente 70% já baixaram por mais de uma vez esses vídeos (Gráfico 11) e, que “Abordar assuntos relacionados à minha formação acadêmica” foi o item com maior número de respostas (262), quando perguntados sobre “Com quais objetivos utilizou os conteúdos dos vídeos disponíveis na internet” (Gráfico 12).

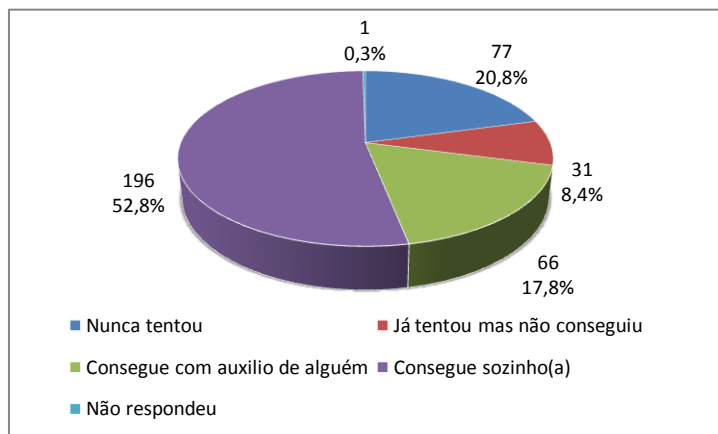


Gráfico 10 – Consegue baixar vídeos da internet?
Fonte: pesquisa - 2010

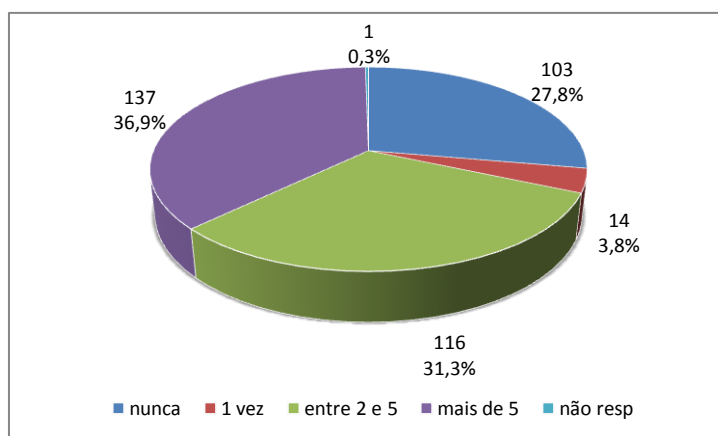


Gráfico 11 – Quantas vezes baixou vídeos da internet?
Fonte: pesquisa – 2010

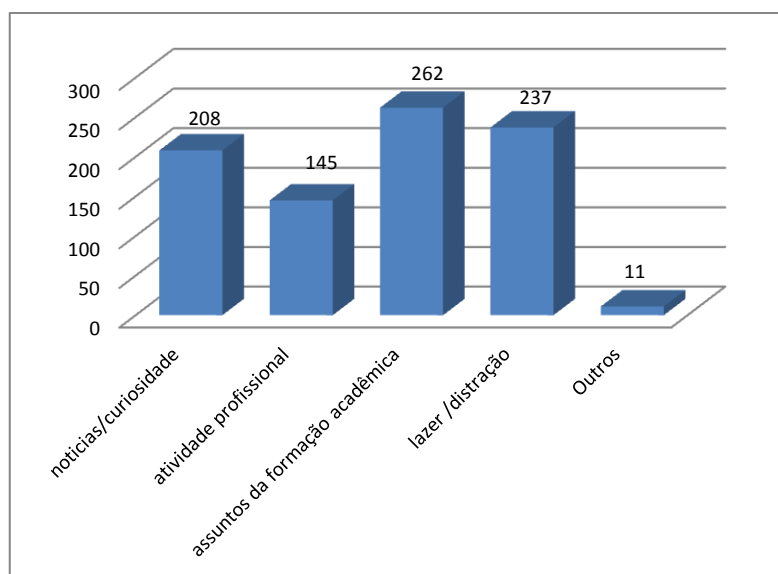


Gráfico 12 – Com quais objetivos utilizou os vídeos da internet?
Fonte: pesquisa – 2010

Por fim, os dados exploratórios conseguidos através dos questionários permitiram uma aproximação à realidade dos estudantes envolvidos, capazes de possibilitar um primeiro delineamento de algumas características desses sujeitos julgadas importantes para o desenvolvimento da pesquisa.

Assim, a identificação de que 75% dos pesquisados já trabalhavam no momento da pesquisa, que desse grupo maior parte desenvolvia atividades profissionais na área de educação e que o maior contingente desse grupo (71%) pertencia a uma faixa de idade que compreendia dos 17 aos 26 anos, nos mostra, juntamente com os dados referente à familiarização desses alunos com as tecnologias digitais, que essa geração vive experiências bem distintas daquelas vividas pelas gerações anteriores, no mesmo período de vida. Essa constatação deve ser levada em consideração quando se pensa no processo educativo escolar, suas ferramentas e principalmente o público que participa desse processo em seus vários níveis de ensino.

3.3 Ampliando o processo de visibilidade: as entrevistas

Com base nos dados tabulados, apresentados anteriormente, foi utilizada, como critério para a seleção dos candidatos a serem entrevistados, a resposta combinada (resultado de cruzamento de dados) de algumas questões presentes no questionário (em anexo), que foram julgadas como mais relevantes nessa etapa da pesquisa, a saber: questões 12, 13, 14, 15 e 16.

Na questão 12²⁶, que evidencia o contato do discente-entrevistado com o computador através do tempo de uso da internet, foram escolhidos os questionários que apontavam acesso superior a 2 horas diárias. Na questão 13²⁷, foram selecionados os participantes que informaram conhecer o “*YouTube*” como serviço de vídeos disponíveis na internet. Para as questões 14 e 16, sobre ter assistido e baixado vídeos da internet, foram selecionados os que responderam,

²⁶ Tempo médio de acesso diário à Internet (múltipla escolha)

²⁷ Qual serviço/site de vídeos na Internet você conhece? (aberta)

respectivamente, “Mais de cinco vezes”, identificando serem os maiores usuários dessa amostragem. Por fim, na questão 15²⁸, foram incluídos aqueles que disseram saber baixar vídeos sem precisar do auxílio de outra pessoa.

Foi utilizado também, como critério de seleção, o local de residência dos alunos (questão 6), dando preferência aos que residem em Teixeira de Freitas, na mesma cidade onde a universidade está instalada. Isso facilitou o contato com os estudantes no processo de entrevista, que tinha como objetivo uma possível localização desses sujeitos fora do espaço da universidade, caso fosse necessário.

O resultado da aplicação desses critérios resultou numa lista com 49 discentes (13,2% dos pesquisados) distribuídos conforme a tabela 2, abaixo.

Tabela 2 – Resultado da seleção dos sujeitos pesquisados para as entrevistas

Curso	Alunos Pesquisados (questionário)	Resultado após critério de seleção (entrevista)	%
Biologia	95	8	8,4
História	34	9	26,5
Letras	90	15	16,7
Matemática	68	10	14,7
Pedagogia	84	7	8,3
Total	371	49	13,2

Fonte: Pesquisa 2010

A ideia inicial foi escolher uma quantidade significativa de estudantes de cada curso, capaz de representar de forma satisfatória a comunidade discente. Ao mesmo tempo, esse contingente de possíveis entrevistados deveria ser em número compatível com o tempo disponível que havia para esse fim. Logo, um processo de entrevistas que contemplasse todos os pesquisados seria inexecutável. Com o pensamento de equilibrar o tempo de pesquisa e tratamento de dados com o prazo restante para a conclusão desse estudo, elegemos a princípio 5 alunos de cada curso, contemplando um total de 25 alunos que seriam entrevistados, no entanto, em virtude do tempo que demandaria a realização dessas entrevistas e o volume de informações que resultaria para posterior discussão, optamos por entrevistar apenas três alunos de cada curso, totalizando 15 estudantes.

²⁸ Sobre baixar (fazer download) vídeo da internet (múltipla escolha)

A redução do número de entrevistados também proporcionou uma margem de segurança, pois como foram pré-selecionados 49, além dos 15 escolhidos outros estudantes foram convocados em casos de indisponibilidade de candidatos que se tentou entrevistar. É importante registrar que houve uma distância de um semestre entre a aplicação dos questionários e a realização das entrevistas, então alguns estudantes que atendiam aos critérios de seleção para a entrevista já haviam terminado o curso e se afastado da universidade.

Uma vez que os dados mais objetivos foram investigados através da aplicação do questionário, o trabalho de entrevista então assumiu uma maior amplitude e possibilitou, através do contato mais íntimo entre entrevistador e entrevistado, uma exploração em maior profundidade, da opinião, crença, valores, representações e significados estabelecidos pelo sujeito da pesquisa em relação ao objeto pesquisado.

Com esse objetivo, foi realizada individualmente junto aos estudantes selecionados, no período de fevereiro a abril de 2011, entrevista semiestruturada que, de acordo com Laville e Dionne (1999, p. 188), se constitui como série de perguntas abertas, feitas verbalmente em uma ordem prevista, mas na qual o entrevistador pode acrescentar perguntas de esclarecimento e/ou alterar a ordem das perguntas em função das respostas obtidas.

Nesse sentido, concebemos a entrevista não como uma conversa neutra, sem pretensão, mas como uma importante ferramenta capaz de fornecer informações valiosas sobre o fenômeno investigado, a partir da perspectiva do próprio sujeito-objeto da pesquisa.

O processo de entrevistas seguiu as seguintes etapas: de posse do roteiro (em anexo), foram separados os questionários dos discentes selecionados para que se pudesse encontrar o referido aluno em seu curso, turno, turma, sala e horário. Uma vez localizado, cada candidato era informado sobre sua seleção para outra etapa da pesquisa e combinava-se, caso ele não se opusesse, dia e horário mais apropriado para a realização da entrevista.

Para que as entrevistas não fossem prejudicadas por barulhos ou ruídos indesejáveis, e para que, tampouco, o ambiente não criasse constrangimentos para o aluno entrevistado, conseguimos uma sala que estava em desuso, com uma acústica razoável, onde os candidatos eram levados para a gravação da entrevista. Foi utilizado para registrar integralmente o diálogo estabelecido durante a entrevista um aparelho de MP3, que ficava ligado a um computador portátil, utilizado para armazenar os arquivos de áudio, assim que cada entrevista era concluída. Após a realização de todas as entrevistas, estas foram transcritas e tabuladas permitindo análise e discussão.

Dessa maneira, através dos instrumentos metodológicos utilizados, estabelecemos interação com o objeto de pesquisa, principalmente privilegiando o testemunho apresentado pelos sujeitos envolvidos, procurando interpretá-los em suas várias dimensões.

3.4 Os “achados” das entrevistas

As questões que serão aqui discutidas foram resultantes de uma série de entrevistas realizadas numa sala no próprio campus universitário (DEDC-X, Teixeira de Freitas-Ba), com 15 alunos, sendo três de cada curso (pedagogia, letras, matemática, biologia e história). O critério de escolha desses alunos já foi apresentado no campo das metodologias.

A primeira questão abordada foi sobre o hábito de assistir vídeos disponíveis na internet. É importante afirmar que, dentro do universo dos sujeitos pesquisados, houve uma primeira seleção a partir de um questionário, onde foram escolhidos, com base em alguns critérios, os discentes a serem entrevistados. Um desses critérios foi sobre a prática de assistir vídeos postados na internet, independente do site ou serviço utilizado e da forma como isso acontecia, se baixado para o computador (feito download) ou se assistido on-line. Dessa forma, todos os

entrevistados pertenciam a um grupo que afirmaram ser usuários frequentes desse tipo de serviço.

Sobre essa questão, a maioria informou já possuir esse hábito antes mesmo da graduação. Somente dois estudantes apontaram ter adquirido essa prática após a universidade. Mesmo esses que iniciaram esse hábito durante a graduação, não identificaram os estudos na universidade como o motivo dessa prática. De forma quase que unânime podemos observar que a utilização de vídeos pelos entrevistados nasceu de interesses diversos, como: por seriados americanos, vídeoclips antigos, música e principalmente por entretenimento, com foco nos vídeos engraçados disponibilizados na rede. Como assistir à televisão se constituiu para muitos dessa geração a primeira experiência de comunicação mediada por tecnologias digitais, é importante considerar, de acordo com Castells (2002, p.418) que:

Para a televisão, no entanto, o entretenimento é a supra-ideologia de todo o discurso. Não importa o que seja representado nem seu ponto de vista, a presunção abrangente é que a TV está lá para nossa diversão e prazer.

Acreditamos, nessa perspectiva que essa carga conceitual empregada na utilização de vídeos tenha relações fortes com os hábitos desenvolvidos diante da TV, “caracterizado pela sua sedução, estimulação sensorial da realidade e fácil comunicabilidade, na linha do modelo do menor esforço”.

Os relatos dos alunos levam a crer que a utilização de serviços disponíveis na internet como vídeos compartilhados e as redes sociais, por exemplo, foram motivadas inicialmente por modismo e curiosidade e não por uma necessidade gerada no âmbito do trabalho, dos estudos ou mesmo para suprir lacunas no processo de comunicação. Os internautas que ingressaram na rede há mais tempo, disseram haver começado a ver vídeos assim que houve o “boom” desses serviços na rede. Já os usuários mais recentes iniciaram com a presença do computador e internet em casa.

Essa primeira questão e as respectivas respostas nos remetem a um olhar mais detido sobre o perfil dos sujeitos pesquisados. Torna-se importante então, levantar

algumas características presentes nesse grupo que possam orientar uma melhor interpretação do fenômeno estudado.

Tabela 3 - Quantidade dos alunos pesquisados por faixa etária

Faixa etária dos alunos	Quantidade de alunos (f)	% (fr)	Quantidade acumulada (F)	% (Fr)
17 ----- 22	130	36,11	130	36,11
22 ----- 27	126	35,00	256	71,11
27 ----- 32	44	12,22	300	83,33
32 ----- 37	29	8,06	329	91,39
37 ----- 42	15	4,17	344	95,56
42 ----- 47	8	2,22	352	97,78
47 ----- 52	6	1,67	358	99,44
52 ----- 57	2	0,56	360	100,00
Total	$\Sigma f = 360$	$\Sigma fr = 100,00$		

(f) frequência; (fr) freq. relativa; (F) freq. acumulada; (Fr) freq. relativa acumulada; Σ somatório.
Fonte: Pesquisa 2010

Um dado significativo nesse contexto, conforme apresentado na Tabela 3, é a idade dos alunos que participaram da pesquisa. No universo de 371 estudantes pesquisados, 11 não informaram suas idades no questionário, ficando então 360 com idades declaradas. Destes, 256, ou seja, 71,11% possuíam entre 17 e 26 anos. Esses números identificam que a pesquisa trabalhou com uma população predominantemente jovem, nascida a partir da metade da década de 1980 em diante. Sobre essas características, alguns estudos (BABIN & KOULOUMDJIAN, 1989), (BUCKINGHAM, 2007) e (VEEN & VRAKING, 2009) concordam com a afirmativa de que essa é uma geração “digital”. A partir desse período, as crianças que se desenvolveram nos centros urbanos dos países ocidentais capitalistas certamente cresceram em meio a uma avalanche de produtos eletrônicos, num mundo onde a informação e a comunicação estavam disponíveis a uma parcela significativa da população que poderia utilizar-se de variadas ferramentas de maneira ativa.

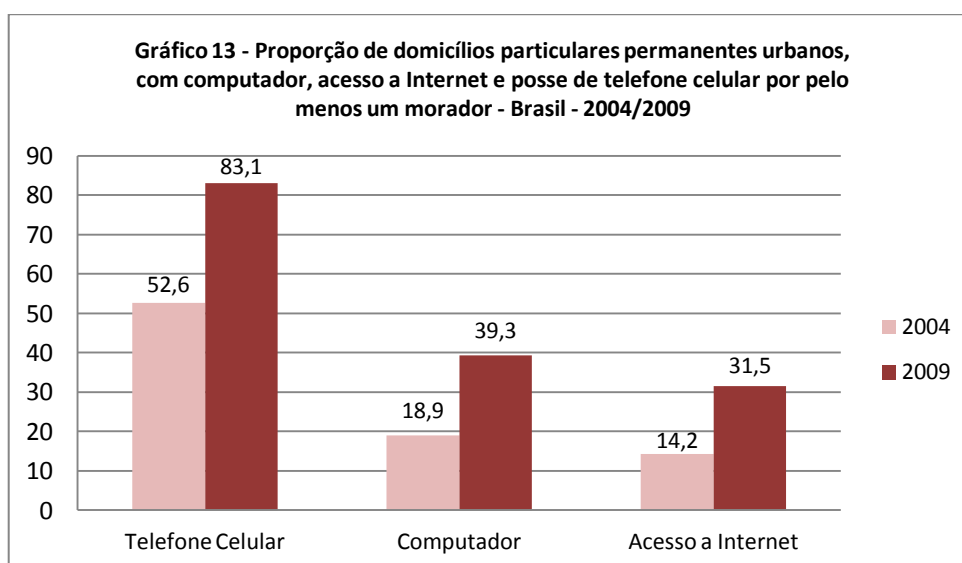
Realidade e efeito ainda mais intenso podem ser observados atualmente:

As crianças hoje passam horas de seu dia assistindo a televisão, jogando no computador e conversando nas salas de bate-papo. Ao fazê-lo, elas processam quantidade enorme de informações por meio

de uma grande variedade de tecnologias e meios. Elas se comunicam com amigos e outras pessoas de maneira muito mais intensa do que as gerações anteriores, usando a televisão, o *MSN*, os telefones celulares, os iPods, os blogs, os Wikis, as salas de bate-papo na internet, os jogos e outras plataformas de comunicação (VEEN & VRAKING, 2009, p. 29.).

Apesar da citação acima se referir a um contexto diferente, pois os autores utilizaram como base alguns países da Europa, podemos considerar que, mesmo sem estar rodeado de aparelhos na mesma intensidade de hoje, certamente os estudantes alcançados pela pesquisa cresceram na era das mídias eletrônicas, principalmente em contato com a TV, vídeo, Computadores e Internet. Isso se reflete, por exemplo, no expressivo número de microcomputadores instalados nas residências dos pesquisados: 81,67% e a quantidade de horas de acesso à internet por eles informado: 43% em média acessam a internet diariamente entre 2 a mais de 4 horas (Gráfico 2), demonstrando de certa forma alguns hábitos e a importância que a família ou o grupo a que pertencem atribui à aquisição e utilização dessas tecnologias.

As estatísticas de aquisição e utilização dessas tecnologias apontam, conforme relatório do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, um significativo crescimento nesses itens no período entre 2004 e 2009 no Brasil, como pode ser observado abaixo:



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2004/2009. (IBGE, 2010. p. 85)

A proporção de domicílios com acesso à Internet também teve um crescimento expressivo de 2004 a 2009, passando de 14,2% para 31,5%. A posse de computador dobrou no mesmo período, alcançando 39,3% dos lares urbanos do País [...] (IBGE, 2010. p. 85-86)

Questões relacionadas à economia e políticas públicas também devem ser consideradas na tentativa de entendimento desses números. O preço dos microcomputadores, assim como de todos os eletrônicos, tem caído progressivamente desde o início da década de 1990, isso permitiu não só uma maior aquisição e popularização desses aparelhos por empresas e pessoas físicas como também sua inserção em projetos e programas de políticas públicas, como exemplo do Programa Nacional de Informática na Educação - PROINFO²⁹, os Infocentros³⁰ e o projeto Um Computador por Aluno – UCA, que a partir de 2007 fez distribuição de *laptops* para alunos de escolas públicas.

Nessa perspectiva, torna-se compreensível que dentre os 371 alunos pesquisados 340, ou seja, 91,6% afirmaram já ter assistido a vídeos disponíveis na internet e nesse universo a maioria, 52,8%, afirma fazer isso com frequência. Com isso entendemos que essa resposta não reflete unicamente características e gostos individualizados desses estudantes, mas, sobretudo, um perfil de toda uma geração que influencia e também é influenciada por um conjunto de fatores sociais, políticos e econômicos que são (inter)mediados pela utilização das tecnologias digitais.

Apesar da maioria já possuir o hábito de assistir a vídeos compartilhados na internet quando ingressaram na universidade, 13 dos 15 entrevistados afirmaram ter mudado significativamente o foco e/ou as preferências em virtude dos estudos da graduação. Antes, o acesso aos vídeos era por divertimento e o conteúdo escolhido era guiado pelo gosto pessoal. Depois passou a contemplar temáticas relacionadas ao curso que cada um fazia.

²⁹ Programa do governo federal lançado em 1994. Foi responsável pela instalação de aproximadamente cento e cinquenta mil computadores, distribuídos em escolas do Ensino Fundamental por todo território nacional. (BRASIL, 2007).

³⁰ Programa Identidade Digital do Governo da Bahia que utiliza salas abertas ao público, equipadas com microcomputadores conectados à internet banda larga.

Antes de nos lançarmos sobre os relatos de mudança de hábito dos entrevistados, uma rápida reflexão sobre a prática cotidiana de assistir a materiais audiovisuais, que na contemporaneidade nos remete à televisão, pode fornecer caminhos que caracterizem essa herança. Então, é prudente indagar nesse momento sobre qual o tipo de conteúdo e programa crianças, jovens e adolescentes preferencialmente assistem na televisão brasileira? Como isso aconteceu nas duas décadas anteriores? Como será que esses estudantes universitários construíram e desenvolveram ao longo dos anos seus hábitos em relação à utilização da TV e em consequência do vídeo?

A proposta não é aqui nesse momento apresentar dados e desenvolver argumentos que respondam a esses questionamentos e sim provocar reflexões que fortaleçam a ideia de que características de hábitos em relação à utilização das mídias eletrônicas como os vídeos da internet, por exemplo, não foram formatadas agora, ou emergiram do “nada”, ao contrário, foram herdadas e adaptadas de outros momentos sócio-históricos onde essas mídias talvez ainda não fossem utilizadas.

Levando isso em consideração, haverá uma leitura diferente da postulada pelo senso comum quando nos deparamos com o crescente número de vídeos “bobos” e engraçados na rede – como são chamados os vídeos que incluem acidentes domésticos, tombos, tropeções ou outras situações inusitadas geralmente envolvendo crianças e/ou animais. Longe de ser uma criação atual dos jovens da geração digital, isso representa bem a manifestação das práticas de consumo da televisão e de outras mídias, as quais muitas gerações são submetidas.

Segue abaixo trecho de algumas entrevistas, onde a mudança no perfil de usuário fica evidenciada.

[...] antes eu só assistia coisas ligadas a algumas curiosidades e sobre clipes musicais. E agora não, nem vejo mais isso, não dá mais tempo e os interesses são outros, agora mais para cá, para a universidade, assuntos relacionados ao meu curso (Estudante A).

Não exatamente no foco, mas você passa a questionar mais aquilo que você vê, a ser mais criteriosa, crítica, observadora no que passa às vezes assim, despercebido para quem não tem o hábito de querer

questionar. Aqui na universidade você passa a olhar diferente para aquilo que você está assistindo [...] (Estudante B).

[...] a gente aprende a selecionar melhor os vídeos, porque como eu disse antes, já tinha o hábito, o costume de assistir vídeos pela internet, mas conforme vai mudando as minhas necessidades por causa do contato com a faculdade, o que eu vinha vendo na faculdade, então a seleção, os tipos de assuntos foram modificando. Acho que agente aprende a selecionar melhor mesmo (estudante H).

[...] antes de entrar aqui na UNEB os vídeos eram mais para brincar, ouvir músicas e coisas que eu gosto. Assim, só para estar me divertindo, depois que eu entrei foi mais para estar me ajudando com o curso, com estudos, com meu conhecimento aqui na universidade (Estudante M).

[...] depois que eu entrei na faculdade houve um direcionamento para áreas específicas, para aquilo que eu estava estudando, áreas específicas da educação.

Antes eu tinha uma ideia não crítica, depois que eu passei na faculdade e com as aulas de antropologia, sociologia eu passei a olhar para os vídeos para além daquilo que via nas imagens, então observava sempre o contexto histórico, se o que eu estava observando era o que o vídeo queria passar, uma criticidade depois da universidade (Estudante O).

Os relatos sobre essa mudança demarcaram com clareza alguns aspectos. O primeiro é que não houve o abandono total de uma prática em decorrência do aparecimento de uma nova necessidade. Ou seja, os alunos universitários no geral não deixaram totalmente de assistir a vídeos engraçados de entretenimento em virtude da graduação. Não houve abandono de uma prática em decorrência de novos conceitos, o que houve foi a inserção de novos hábitos junto àqueles que já existiam. Alguns estudantes afirmaram até que tiveram de diminuir o acesso à internet, em virtude do tempo disponível para estudo.

O segundo aspecto diz respeito à inclusão de outros tipos de conteúdos a essa prática, orientados pelos objetos de estudo do curso que faziam ou outras necessidades. Uma estudante afirmou que passou a pesquisar vídeos com conteúdo infantil depois que a filha nasceu (estudante A), outra, do curso de biologia, disse procurar por material relacionado à didática para o ensino de temas específicos em ciências naturais, por exemplo (Estudante E). Já uma aluna do curso de letras vernáculas (Estudante D) tentava encontrar vídeo aulas que apresentavam as novas regras ortográficas. Assim, além de uma prática descompromissada, o hábito de

assistir a vídeos da internet assume características moldadas por necessidades e realidades diversas.

O terceiro aspecto observado não se relaciona exatamente com uma mudança no conteúdo dos vídeos assistidos, mas sim a uma alteração da percepção dos próprios espectadores. Esses afirmaram serem mais críticos em relação aos vídeos que assistem após o ingresso na universidade. Apontaram até disciplinas como a antropologia e a sociologia que possivelmente teriam auxiliado no desenvolvimento dessa criticidade.

Outro tema abordado nas entrevistas com os alunos foi sobre como eles percebiam a utilização na universidade dos vídeos disponíveis na internet, tanto por eles mesmos como pelos professores.

Dentre os quinze entrevistados, dois afirmaram não perceber utilização desse tipo de material na universidade. O primeiro, da pedagogia, justificou a falta de familiarização com o computador como causa dessa realidade e o segundo, da matemática, utilizou outro argumento, afirmando que “o curso não favorece a utilização de vídeos”.

Todos os outros entrevistados afirmaram perceber utilização de vídeos pelos discentes, havendo ainda uma diferença quanto à avaliação da intensidade desse uso. Cinco, apesar de concordarem com a afirmativa de haver utilização, disseram que é ainda muito incipiente e que a utilização de vídeos pelos alunos deveria crescer. Alguns que atestam essa pouca utilização atribuem isso a questões relacionadas à falta de domínio dessa tecnologia e também ao acesso à internet como limitação. O maior número (8) afirma ver uso intenso dessa ferramenta, principalmente na turma que estuda e aponta também para um crescimento dessa prática. As falas de alguns desses alunos, apresentadas abaixo, ratificam isso.

[...] Tem estado bem difundido, muita gente faz uso hoje em dia, até para não sobrecarregar muito as apresentações [...] (Estudante C).

O vídeo tá presente em praticamente todas as apresentações, tem os vídeos de encerramento, tem os vídeos de entrevistas. Sempre tem

um vídeo em alguma apresentação, sempre está se utilizando os vídeos (Estudante E).

Sempre foi um recurso, geralmente no seminário durante o nosso curso todo de biologia a gente via muita gente utilizando vídeo [...] (Estudante H).

A intensidade eu acho baixa, porque muita gente não dispõe de programas para retirar os vídeos daquele ambiente, ou seja, baixar esses vídeos da internet, mas em geral a utilização desses recursos está progredindo, principalmente na universidade, pelos alunos (Estudante J).

Na verdade a sala inteira usa, a faculdade inteira usa [...] (Estudante K).

Na minha sala é bem usado, até porque tem uma pessoa que é bem familiarizada com esse tipo de coisa, sempre tem nas apresentações de trabalhos o uso de vídeos [...] (Estudante L).

[...] Eu percebo que na minha turma de história, a turma toda utiliza muito o recurso de audiovisual, todos em cada apresentação, se são 6 ou 8 grupos, 3 ou 4 vão utilizar o recurso audiovisual, como vídeos, porque todos eles tem a mesma crença: vou tentar prender a atenção deles da melhor forma possível e de uma forma que venham entender; então eu vejo a utilização na turma de história desde o primeiro período e vem crescendo (Estudante M).

Sobre a suposta dificuldade em baixar (fazer *download*) vídeos disponíveis na internet, apontada por alguns alunos entrevistados, a pesquisa traz dados que contradizem essa afirmativa, pois na questão de nº15 (Gráfico 14) presente no questionário aplicado aos 371 alunos, somente 8,4% (31 alunos) afirmaram ter tentado e não ter conseguido realizar essa tarefa. Enquanto que 70,6% (52,8% + 17,8%) afirmaram conseguir sozinho ou com auxílio de alguém baixar vídeos da grande rede.

Outra informação pertinente nesse momento é sobre a resposta dada à questão de nº 17 (que diz respeito ao objetivo da utilização de vídeos da internet), presente no mesmo questionário. Conforme é apresentado abaixo (Gráfico 15), a alternativa com maior número de respostas foi “atividades da graduação”, representando o objetivo de 262 estudantes no universo de 371 pesquisados. Esses dados fortalecem as afirmativas da maioria entrevistada, quando sinalizam para uma intensa e crescente utilização de vídeos pelos alunos na universidade. Também ficou evidenciado a partir dessas respostas que esses vídeos são utilizados pela maioria, principalmente na “apresentação de trabalhos”, entendendo esse termo

como formas variadas de socialização de estudos, geralmente seminários ou outros do gênero.

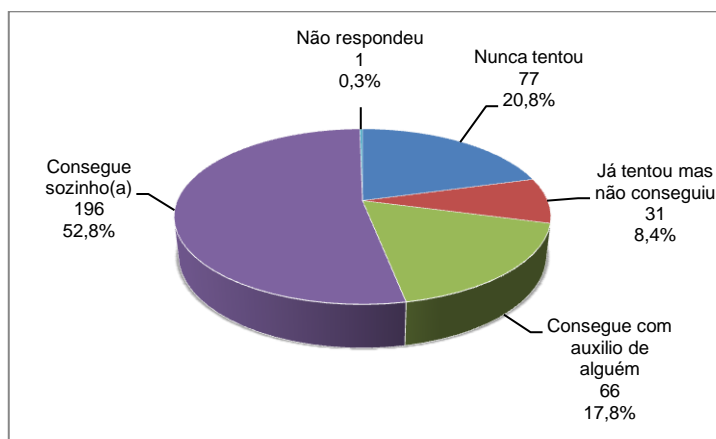


Gráfico 14 – Consegue baixar vídeos disponíveis na internet
Fonte: pesquisa - 2010

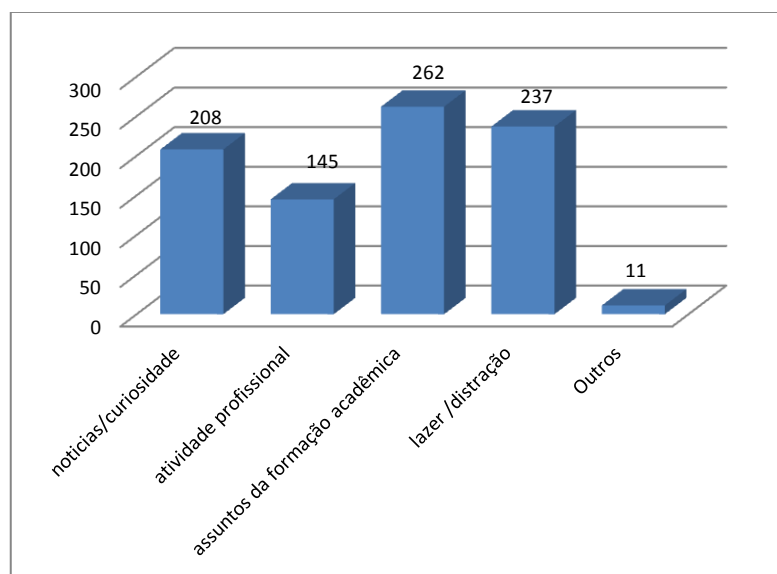


Gráfico 15 – Com que objetivo utilizou vídeos da internet
Fonte: pesquisa – 2010

Uma característica marcante presente na prática cotidiana da geração à qual pertence esses alunos é a naturalidade como adaptam ou combinam a utilização das mídias digitais em suas diversas necessidades. Assim, a ideia de convergência de mídias presente em um vídeo na internet, por exemplo, nos remete a um conjunto de outras mídias, como o rádio, a televisão, o computador e internet, todos aglutinados num só produto e que por isso podem atender às muitas necessidades,

como de informação, comunicação, entretenimento e memória, de forma mais pontual que antes.

Sobre isso Babin & Kouloumdjian (1989, p.38.) afirmam categoricamente: “A jovem geração compreende de outro jeito”. Diferente de gerações anteriores que construíram modelos de linguagens com base na leitura alfabética, principalmente dos livros, essa geração teve como modelo linguagens apresentadas pelas revistas, pelo rádio, televisão, cinema e também pelo computador e a internet. O modelo resultante dessa fusão é o audiovisual ou a mixagem, postulada por Babin como a alquimia som-palavra-imagem.

Assim sendo, não faz sentido esperar dessa geração a busca por ferramentas diferentes das conhecidas por eles, no intuito de superar limitações ou desviar de obstáculos socialmente estabelecidos. Assim como os jogos de computador servem para o lazer, o e-mail e as redes sociais para a comunicação, CD-ROM multimídia como enciclopédia digital, a internet como um grande acervo bibliográfico, também os vídeos disponíveis na rede se inserem nesse contexto como ferramentas que podem ser utilizadas na e para a educação.

A ideia que pretendemos fortalecer aqui é que os jovens pesquisados se desenvolveram num momento histórico e social embalados pela mixagem do audiovisual, e essa exposição e/ou interação com esse modelo de linguagem acabou por interferir não só na forma como esses jovens pensam, mas, sobretudo, na forma como manifestam suas linguagens.

Quanto à prática do uso de vídeos da internet pelos docentes, as respostas dos alunos valem como uma forte evidência da influência da cultura técnica sobre uma determinada geração. A maioria dos alunos (9) afirmou durante a entrevista que os professores raramente utilizam esse tipo de vídeo nas aulas. Um deles justifica a pouca frequência de uso pelos professores, dizendo: “[...] mas também porque é uma coisa nova, não é uma coisa que é de muito tempo [...]” (estudante O), apontando para uma possível falta de familiaridade dos docentes com esse tipo de tecnologia. De fato, esse serviço tornou-se disponível e popularizado nos últimos 5

anos, período em que provavelmente os professores em questão já haviam concluído sua graduação e saído da universidade.

Podemos considerar que a distância da cultura de utilização do audiovisual entre professores e alunos é uma constante. Pretto (1999), numa obra em que se discute a comunicação audiovisual na educação, afirma a partir de uma pesquisa³¹ realizada em São Paulo em 1992 que o uso de vídeos é pouco frequente pelos professores, nas escolas, apesar de manifestarem importância e interesse em sua utilização. Além disso, para 96% dos mesmos professores pesquisados os alunos gostam do uso de vídeos nas aulas.

Na mesma obra (p. 140), Pretto apresenta um levantamento de como algumas universidades³² estavam estruturadas em suas práticas audiovisuais, utilizando como base o vídeo e a televisão, e chega às seguintes constatações iniciais:

1. As universidades brasileiras estão cada vez mais adquirindo equipamentos para a produção e uso de vídeo e televisão;
2. A produção de vídeo tem se dado, basicamente na documentação e registro de projetos e eventos e na realização de peças promocionais das instituições;
3. Esses recursos da comunicação estão sendo incorporados nas universidades apenas como mais um recurso didático-pedagógico (*instrumentalidades*) não tendo havido significativa transformação nem no processo de produção do conhecimento nem nos processos educacionais;
4. Há pouco – ou quase nenhum – uso desses recursos para a formação dos futuros professores;
5. Falta uma política de educação superior que enfatize a comunicação audiovisual;
6. Do ponto de vista organizacional as instituições de ensino superior estão totalmente desarticuladas, tanto interna como externamente, havendo uma sobreposição de esforços e desperdício de recursos;
7. Há uma inversão de prioridades nas universidades, primeiro buscando-se a aquisição de novos equipamentos para depois estruturarem-se para sua utilização efetiva.

Por fim, ao analisar o panorama da utilização do audiovisual nas universidades, destaca que “o trabalho individual e isolado de professores, pesquisadores e alunos

³¹ Ângelo Piovesan *et alli*. “O vídeo na escola pública municipal da cidade de São Paulo: diagnóstico da utilização do vídeo no processo de ensino-aprendizagem”, São Paulo, out. 1992, apresentado na 15ª Reunião da Intercom, p 19-21, mimeo.

³² Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS).

é a característica já identificada na produção e a mais evidenciada também no que diz respeito à utilização dos materiais audiovisuais” (p.212).

Trataremos agora de duas questões em conjunto que, apesar de terem sido feitas separadamente durante as entrevistas, geraram, na maioria das respostas, uma aproximação e semelhança. Por esse motivo escolhemos discuti-las conjuntamente. A primeira refere-se ao motivo da escolha desse tipo de material e linguagem (vídeo da internet) como ferramenta para estudo ou socialização de trabalhos acadêmicos, a segunda propôs investigar quais as contribuições da utilização desse material para o processo de aprendizagem e/ou formação para a docência percebida pelos estudantes.

No conjunto das respostas, pelo menos três crenças ficaram claramente explicitadas. A primeira, que a utilização de vídeos serve para “prender” a atenção. A segunda aponta para a “facilidade” de entendimento provocada pela utilização de vídeos e a terceira na “rapidez” de compreensão dos assuntos abordados através dessa linguagem. Essa constatação foi resultado das falas dos 13 estudantes que discorreram sobre a pergunta em questão, sendo a palavra “fácil”, com o sentido acima mencionado, a mais empregada, repetida por 7 deles durante as entrevistas. Já os termos “prende mais” ou simplesmente “prende a atenção” esteve presente na justificativa de 6 estudantes. E a palavra “rápido” foi utilizada por 5 dos entrevistados quando se referiam aos motivos de se utilizar o vídeo.

Antes de avançar na discussão dessas crenças é relevante ressaltar, como já foi mencionado anteriormente, que maior parte desses estudantes afirmou, quando interrogado sobre a utilização de vídeos na universidade, utilizá-los principalmente em “apresentações de trabalhos”. Nesse sentido podemos inferir que as idéias de facilidade, rapidez e prender a atenção estão estreitamente relacionadas a esse tipo de prática.

Acreditamos que essas idéias, embutidas no uso dos vídeos pelos estudantes universitários, foram desenvolvidas paulatinamente no confronto desse público com a mídia, principalmente a mídia televisiva. Diferente da escrita, cuja compreensão procede do domínio de códigos e estruturas gramaticais convencionadas, a

capacidade de leitura da linguagem audiovisual já faz parte desde cedo do conjunto de habilidades adquiridas por esses sujeitos, quase que de forma natural, proporcionando novos hábitos e crenças sobre a própria prática de leitura.

O que deve ser considerado com prudência nesse contexto acerca das palavras-chaves empregadas pelos estudantes é que elas não foram verbalizadas aleatoriamente, tampouco explicitam equívoco desses sujeitos em relação ao processo educativo formal ao qual se submetem. Os termos, “rápido” e “fácil”, sintetizam uma filosofia disseminada de forma quase imperceptível no imaginário do homem contemporâneo, referindo-se, por exemplo, a processos industriais, da economia, lazer, e também a diversas tarefas do cotidiano, como cozinhar, se locomover, lavar roupas, escrever e possivelmente estudar e aprender. Qualquer que seja a ação ou atividade que se deseja fazer há uma evidente pretensão em se concluir com rapidez e facilidade que se tornou possível graças ao uso das tecnologias disponíveis na atualidade.

Em seu artigo “Mídia, máquinas de imagens e práticas pedagógicas”, Fischer (2007), concordando com a velocidade presente no audiovisual, afirma que um século pode ser apresentado em 60 minutos, utilizando-se de imagens e sons. Idéia semelhante está explicitada na fala que se segue, de um dos estudantes: “O vídeo tem tudo, imagem, áudio, então ali fica mais fácil para a visualização. Então uma coisa que você poderia explicar em uma hora, com um vídeo você explica em 15 minutos, de forma que a pessoa compreenda” (estudante K).

A expressão “prende a atenção”, do mesmo modo, insere-se num contexto onde as relações e as práticas de socialização são mediadas em grande parte pelas “telas”, da televisão, do cinema, do computador, do videogame, do aparelho celular, dentre outras. Assim, como afirma Fischer (2007, p. 294-295) “[...] nosso presente hoje é feito fortemente de narrativas a que temos acesso por nossas relações com a internet e a televisão [...]”. E a televisão consolidou-se como uma velha e poderosa contadora de histórias, que de fato prende a nossa atenção.

Em séculos anteriores a prática de socialização do conhecimento se efetivava com predominância da oralidade entre os sujeitos, do diálogo entre mestre e aluno tête-à-

tête, das rodas de conversa e outras formas onde a comunicação acontecia de forma direta com os envolvidos presentes nos mesmo espaço físico. O hábito de contar história, por exemplo, sofreu ao longo de anos transformações radicais sem contudo desaparecer. Da oralidade, ganhou suporte material nas páginas dos livros, revistas e depois nas telas. Como defende Babin & Kouloudjiam (1989), é incoerente a afirmativa de que os jovens não gostam de ler, a questão é que eles leem outras coisas: as famosas HQ - história em quadrinhos, revistas, e outros materiais predominantemente visuais. E continuam os autores:

[...] eles lêem o que pode visualizar e se desinteressam por livros demasiados conceituais. Se não imaginarem as idéias, não compreendem o texto. Como as crianças lêem uma história em quadrinhos? Seguem a história, olhando as imagens. Depois, se ficarem interessadas e se sentirem necessidade, “revêem”, lendo o texto. Ao se tornarem maiores, conservarão a mesma necessidade de ver para compreender (p. 67).

Essas idéias aparecem com clareza em trechos das falas dos estudantes entrevistados quando explicam sobre o porquê de utilizar os vídeos. Observe o que dizem alguns deles:

Eu acho que os vídeos fixa mais, você pega mais rápido, apesar que tem que interpretar as falas das pessoas, mas no texto você tem que lê [...] (Estudante A).

[...] a gente não tem o costume de parar para ouvir, gravamos mais a imagem do que o som, não sei te explicar direito, mas eu sou assim, muitas vezes eu to lá passa alguma imagem bonita na televisão eu paro para ver aquela imagem, muitas vezes eu nem sei do que está se referindo mas é a imagem que ta passando [...] (estudante E).

[...] Se você entregar um texto para cada um, uma parte não vai ler, se você colocar para assistir, todo mundo vai parar para ver, vai desenvolver mais o assunto, por conta da facilidade. Em relação a leitura pelo menos hoje em dia, tem gente que não gosta e o vídeo chama mais atenção [...] (Estudante L).

O cuidado que deve ser tomado diante dessas ideias, reiteradamente fortalecidas pelas falas dos estudantes é, a princípio, a demarcação de duas dimensões distintas, presentes no mesmo contexto de análise. A primeira de que “facilidade” e “velocidade” se referem ao processo de comunicação por intermédio de vídeos. O que pode ser considerado verdadeiro dada às características e peculiaridades da

linguagem audiovisual já discutida anteriormente. A segunda dimensão diz respeito à “facilidade” e “velocidade” no processo de aprendizagem dos conteúdos e/ou conceitos abordados pelo vídeo. Assunto que carece de maior aprofundamento e que será discutido com maior propriedade dialogando com outras respostas dadas pelos entrevistados.

Sobre a aprendizagem, é importante lembrar a pergunta realizada aos alunos na tentativa de se capturar suas percepções: “A utilização desses vídeos interfere na aprendizagem / construção do conhecimento? Como?”. A resposta literal de um estudante, que será apresentada a seguir, identificada como consenso das ideias desses discentes, servirá como base para essa discussão.

De acordo com um dos entrevistados o (estudante O): “A aprendizagem acontecerá consideravelmente já que você está ouvindo, você está vendo, é uma maneira de você guardar melhor e ter uma aprendizagem efetiva”.

Os pressupostos presentes nessa afirmativa se coadunam com os das respostas que trazem rapidez e eficiência como resultado da prática de utilização de vídeos. Frases como “eu acho que os vídeos fixam mais”, “você pega mais rápido”, dentre outras proferidas pelos alunos, nos remetem a princípio à filosofia de utilização dos audiovisuais, presentes no Brasil na década de 1970. Como afirmam Sancho (2001) e Belloni (2002), o modelo tecnicista importado dos Estados Unidos buscava nessa época eficiência do ensino, através da inserção de métodos e técnicas instrucionais – tecnologia.

Na verdade, essa questão começa a ganhar destaque durante a Segunda Guerra Mundial, nos Estados Unidos, quando aparece uma preocupação com a implantação e a integração dos recursos audiovisuais à prática pedagógica em razão do sucesso do uso desses meios técnicos, principalmente retroprojetores, projetores e filmes educativos, no treinamento de um grande contingente de homens e mulheres para os trabalhos de guerra. Os resultados foram extremamente positivos, especialmente na aprendizagem de línguas estrangeiras. Daí para a escola foi um passo (BELLONI, 2002, p. 50).

A autora ainda chama a atenção para o fato desse movimento ocorrer no centro do “boom” do desenvolvimento econômico, cuja lógica se empregava também a outros

setores da sociedade. Assim, a racionalidade técnica e o excesso de zelo pelo planejamento, típicos do modelo industrial fordista, chegava à educação escolar.

A defesa da racionalidade na utilização dos recursos audiovisuais baseou-se principalmente nas teorias de Skinner³³, fundadas no behaviorismo, vertente da psicologia que apregoa que o comportamento é um conjunto de reações dos organismos aos estímulos externos. Seu princípio é que só é possível agir sobre o que é cientificamente observável, ou seja, há uma crença de que o conhecimento é o resultado das experiências diretas e concretas que dependem dos sentidos. Dessa forma a percepção, principalmente a visual, é elemento fundamental na origem do conhecimento e das ideias. Essa corrente sensorial/empirista teve como precursor Comênio (1592-1670) com a *Didática Magna*³⁴, e principais representantes: Rousseau (1712-1758), Pestalozzi (1782-1852), Herbat (1776-1841) e Montessori (1870-1952). Conforme aponta Belloni (2002) esses autores fundamentaram as bases teóricas da utilização do audiovisual que começou a ser publicada a partir da década de 1950, influenciando sobremaneira as concepções e propostas didático-metodológicas de inúmeros educadores brasileiros.

Como podemos observar, essa influência nascida há mais de meio século alcança o Brasil a partir de 1970 e ainda está viva no imaginário de estudantes universitários que creem que a simples exposição de um vídeo é suficiente para gerar “memorização” e, de forma “rápida”, construção de conhecimentos. Essas ideias já não são fortalecidas por teorias, mas são embaladas nas percepções de práticas equivocadas que se repetem no tempo em variados espaços escolares e não escolares.

Apesar da interpretação do diálogo com os estudantes apontar para a utilização de vídeos na sala de aula como um consenso de “inovação técnica”, ficando às vezes circunscrita à instrumentalidade, algumas falas durante as entrevistas apontam para uma dimensão mais ampla, mais metodológica do que técnica. Nesse sentido, a utilização de vídeos curtos extraídos da internet não deve se configurar como uma

³³ Burrhus Frederic Skinner (1904-1990). Norte Americano pai da corrente teórica da Psicologia intitulada Comportamentalismo / Behaviorismo que sustentou a crença na possibilidade de controlar e moldar o comportamento humano.

³⁴ “A arte de ensinar tudo a todos”

“técnica miraculosa” que utilizada isoladamente possa garantir as vantagens comunicacionais dos audiovisuais, já postuladas pela maioria pesquisada. Ao contrário, valoriza a prática de utilização de um vídeo mediante a combinação com outras fontes, recursos ou ações, onde a riqueza e/ou a potencialidade dessa prática estaria no alargamento das possibilidades cognitivas. Babin & Kouloumdjian (1989, p. 99.), concordam com essa ideia ao afirmam que: “O audiovisual, pela riqueza das percepções que oferece, é uma oportunidade.”

O pensamento de que a simples exposição a um vídeo não basta, para a apropriação de determinado conteúdo está presente nas afirmativas que seguem:

[...] por exemplo você tem que ler um livro, ele fica mais flexível ao entendimento quando você vê um vídeo a respeito daquilo que tá no livro [...] (Estudante B).

[...] quando a gente estuda literatura, quer usar os livros e na internet a gente encontra muita coisa, muito texto, muito vídeo engraçado, você pega um livro que é totalmente trágico, chato de ler e você vai na internet joga no YouTube, acha um vídeo de crianças e adolescentes, alunos que fizeram um vídeo engraçado em uma forma moderna, você acaba tomando gosto por aquilo ali [...] (Estudante D).

O modo de compreensão proporcionado isoladamente por um material audiovisual se caracteriza a princípio como algo global, preso aos sentidos, carecendo de depuração.

[...] se permanecer nesse estágio, o homem audiovisual ainda não faz um verdadeiro ato de reflexão. Ele está apenas no estágio de um sincretismo que, embora rico, não lhe permite distinguir-se do modo que percebe, menos ainda de representá-lo mentalmente ou julgá-lo (BABIN & KOULOUMDJIAN, 1989, p. 99.).

Desse modo, com base nos fundamentos apresentados por Babin & Kouloumdjian (1989), discutiremos sobre como se dá a elaboração cognitiva a partir do audiovisual. Esses autores defendem a teoria de que, na contramão da linguagem escrita alfabética onde, para sua interpretação, são acionados dispositivos cognitivos, *a priori* habilidades de análise, de rigor e abstração, a linguagem audiovisual, presente num pequeno vídeo digital, por exemplo, desenvolve múltiplas atitudes perceptivas, acionando em primeiro plano a imaginação e a afetividade,

como uma base para a mediação. Dessa forma, compreensão e aprendizado através do audiovisual não aconteceria sem imaginação e afetividade.

Podemos observar, a partir da Figura 1 abaixo, as diferentes fases e mecanismos do ato de compreender pelo audiovisual:

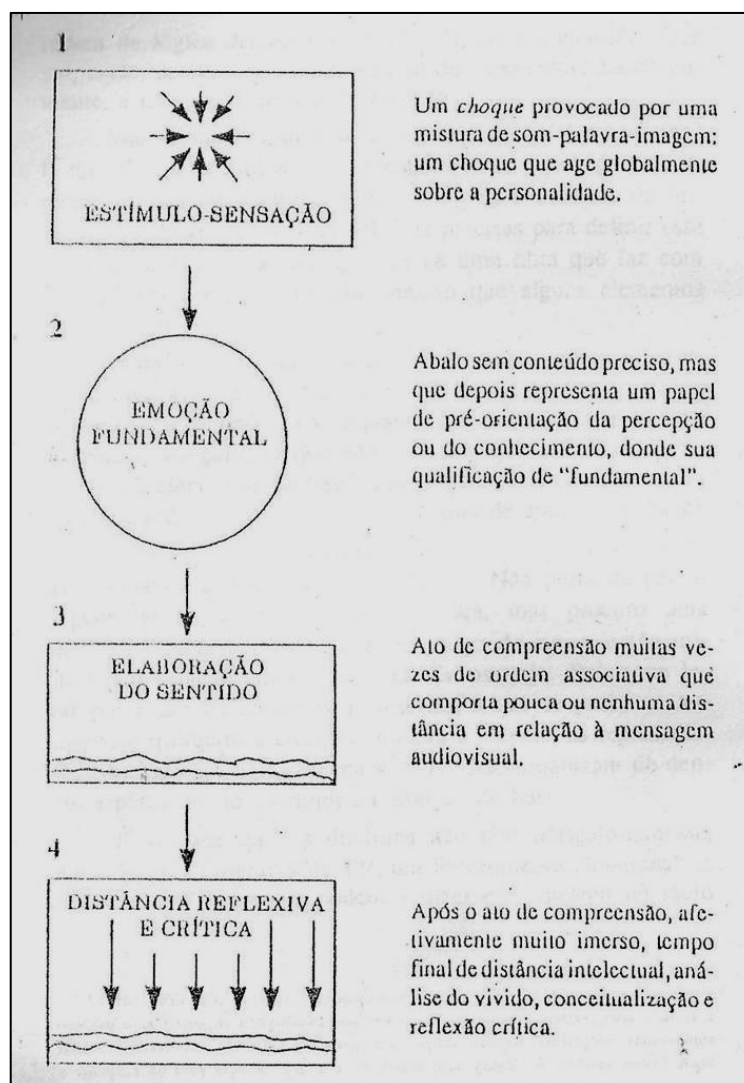


Figura 1: Fases de compreensão do audiovisual
Fonte: Babin e Kouloumdjian (1989, p. 108.)

O primeiro processo é o "choque audiovisual". O impacto causado pela mudança de registro, a mistura som-palavra-imagem. Esse choque vai gerar uma sensibilidade nova (1). Por isso que às vezes quando estamos transitando em frente à televisão, paramos por causa de uma cena, uma notícia, uma imagem. Assim descreveu um dos entrevistados (estudante E):

[...] não sei te explicar direito, mais eu sou assim, muitas vezes eu to lá, passa alguma imagem bonita na televisão eu paro para ver aquela imagem, muitas vezes eu nem sei do que esta se referindo, mas é a imagem que ta passando [...]

Isso se refere ao choque.

Logo depois (2), um “estado emocional” confuso, sem conteúdo preciso, mas que aos poucos gera um pré-conhecimento que logo determinará a compreensão da mensagem. Os autores exemplificam com um *trailer* de um filme ou mesmo os primeiros minutos de um longa-metragem, que os detalhes das tomadas das cenas, o áudio e a velocidade dos acontecimentos apontam para o gênero ou formato do produto.

É pelo enfoque interno que filtraremos daqui por diante as palavras e as imagens da obra audiovisual. Nossos olhos e nosso ouvido estão agora pré-orientados para aceitar e recusar. Bem mais: é pelo enfoque emocional que vamos determinar a lógica do filme (BABIN & KOULOUMDJIAN, 1989, p.109).

Falamos de tonalidade afetiva, o fio condutor que é guiado não por ideias ilustradas, mas por emoções. Essas são traduzidas em sons e imagens que, quando combinadas, geram um *continuum* afetivo. Isso quer dizer que, em um programa de rádio ou de televisão, a linguagem será considerada agradável aos receptores se for acompanhada de uma tonalidade emocional que influenciará o corpo da mensagem: o tom, os enfoques e os ritmos da programação. No rádio e na televisão o som da locução como a imagem do personagem estão carregados emotivamente, e, quando isso não acontece, é taxado popularmente de “sem vida”. No texto alfabético essa carga emocional também é possível. Acontece com a poesia, com o romance e outros gêneros literários, mas diferente da linguagem audiovisual eletrônica, não precisa ser elaborada a partir de uma emoção ou ser interpretada pelos leitores a partir de um condicionamento emocional. Isso explica a imperiosa relação entre cognição e afetividade presente nos audiovisuais.

A terceira etapa, denominada “elaboração do sentido”, compreende o momento que sucede a confusão inicial. Agora se desenvolve uma atmosfera não somente presa ao sentir, mas em vias de construção de sentido, algum sentido, mesmo que às

vezes avesso ao pensado por quem produziu o material audiovisual. Esse estágio se caracteriza pela elaboração ou busca de sentido, compreender e não somente sentir. O cognitivo começa então um processo de interpenetração com o afetivo.

Isso não é difícil de ser contextualizado, quando imaginamos um vídeo de curta duração que foi encontrado na internet e apresentado numa turma de biologia, uma vídeo-aula de química, apresentando o trabalho com algum experimento, ou mesmo um vídeo com conteúdo de informática. Ambos se apropriam de caráter afetivo por meio do personagem professor, dos atores envolvidos, do som, das vozes, do enquadramento dos rostos, do fundo musical, do excesso ou ausência de gestos, enfim do conjunto do espetáculo que encerra um material audiovisual. Mas também, num segundo momento, procuramos uma lógica no que vemos, buscamos compreender, mesmo sem dissociar o compreender do sentir. “compreender a mensagem audiovisual é perder, num primeiro tempo, o recuo dado pela consciência de si, ou perder a reflexão crítica; é aceitar estar ‘dentro’ antes de estar ‘acima’” (BABIN & KOULOUMDJIAN, 1989, p.112).

Por fim a quarta e última etapa da compreensão do audiovisual é o da “distância”. É correto afirmar que possivelmente muitos espectadores nunca chegam a essa etapa. Envolvem-se emocionalmente a tal ponto que só retêm o que lhe convêm ou de acordo com seu estado ou personalidade. Esse é o grande perigo, por isso a ideia de audiovisual está intimamente ligada ao lazer, à arte e à manipulação.

É a partir da distância, ou seja, estar “fora” e não “dentro”, que é possível ao leitor a reflexão sobre o que se viveu e sentiu; a conceitualização, isto é, a passagem às ideias gerais; a apropriação ou a reconstrução em sua própria linguagem; enfim, o julgamento crítico sobre o conteúdo, a forma, a linguagem, a técnica, os processos utilizados, os fundamentos políticos, econômicos e ideológicos presentes no material. Sem esse distanciamento não se deve pensar na utilização de vídeos numa perspectiva de leitura crítica e autônoma por parte dos espectadores, tampouco esse material como uma ferramenta capaz de potencializar a construção de conhecimentos, quer seja em processos educativos formais ou não formais independente do espaço onde seja inserido.

Em síntese, no conjunto das 15 entrevistas realizadas, pudemos perceber, mediante a fala dos alunos, uma teia complexa e rica de informações que começa pela mudança e adaptação do hábito de assistir a vídeos da internet, boa parte das vezes influenciada pelo ingresso na graduação, avança para a percepção do uso dessa ferramenta na universidade e se encerra numa tentativa de se captar o entendimento que esses alunos já construíram sobre como o audiovisual interfere na construção de conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A comunicação mediada pela internet é um fenômeno social recente demais para que a pesquisa acadêmica tenha tido a oportunidade de chegar a conclusões sólidas sobre seu significado social (CASTELLS, 2002, p. 443.).

A partir do estudo delineado até aqui e pautado em investigações teóricas iniciais e seus desdobramentos e confrontos com informações colhidas em campo, é possível tecer algumas considerações sobre essa construção. Considerações que descartam a possibilidade de ser uma análise definitiva sobre a temática, pois ao contrário de apontar para algumas certezas, se apresenta mais como a sustentação de algumas possibilidades que precisam ser comparadas com outras, discutidas e reavaliadas. Nesse sentido se traduz num ponto de partida para diferentes e permanentes investigações.

Em síntese, o que procuramos fazer durante esse processo de pesquisa foi compreender como se estabelece a relação de alunos universitários com um tipo específico de mídia digital: os vídeos disponíveis na internet; como essa relação é percebida por eles e sobre as influências derivadas dessa prática, principalmente no tocante à sua formação acadêmica. Na tentativa de encontrar respostas a essas indagações foi feito um recorte das interpretações de um grupo de alunos, estudantes de um campus da UNEB na cidade de Teixeira de Freitas.

A trajetória da investigação permitiu aos poucos um maior contato e aprofundamento em algumas questões que circunscreviam o objeto de pesquisa. Algumas dessas questões ganharam corpo no transcorrer do trabalho, outras ganharam um tom mais brando. A faixa etária do grupo pesquisado, por exemplo, que era composta por estudantes dos 18 aos 47 anos de idade, caracterizou-se após aplicação dos critérios de seleção, por uma maior presença de indivíduos mais novos, com idade entre 18 e 26 anos. Esse fato veio consubstanciar informações reveladas por autores como Veen & Vrakking (2009), Buckingham (2007) e Babin & Kouloumdjian

(1989), que condicionam o perfil da geração 90 à cultura tecnológica presente massivamente nesse período.

A exemplo do YouTube, site de compartilhamento de vídeo escolhido como campo de estudo nesse trabalho, é correto afirmar que, além da grande maioria dos envolvidos na pesquisa atestarem seu conhecimento, este é o serviço/site nesse segmento com maior número de acessos diário e usuários cadastrados. Lançado oficialmente em 2005 nos Estados Unidos e ganhando popularidade mundial somente a partir de outubro de 2006, faz um pouco mais de cinco anos que está no ar, logo, contas rápidas permitem constatar que os estudantes presentes nessa pesquisa, em sua maioria, estavam entre 13 a 23 anos de idade quando o serviço ganhou notoriedade.

Não se trata de preconceito, é fato. Os nascidos da metade da década de 1990 em diante cresceram num mundo, onde o poder e alcance das tecnologias digitais acabaram por interferir na forma como estas crianças e adolescentes relacionam-se com esses equipamentos, com a construção do conhecimento e com o mundo que os cerca. Há uma semelhança nessas conclusões, partindo do estudo apresentado aqui, assim como em resultado publicado na obra *“Homo Zapiens”* com pesquisa nos Estados Unidos, por exemplo. O que se pode concluir com isso é que não há uma mágica instaurada na infância contemporânea, que faz com que crianças e adolescentes desenvolvam gosto e habilidades por um ou outro equipamento tecnológico sofisticado. Há sim, uma cultura digital, com forte apelo audiovisual predominantemente diferente daquela vivenciada pelos que nasceram num centro urbano antes da década de 1990.

A respeito do apelo audiovisual, as ideias de Debord (1992) trouxeram valiosas contribuições para uma maior compreensão do processo de supervalorização do uso de imagens na atualidade. Uma delas, e talvez a principal, é que nas sociedades capitalistas onde se fortaleceu um modelo de mediação social através de imagens, essa se tornou uma importante e, por isso, cara mercadoria. Um bem de consumo, que, assim como outros, acabou herdando propriedades que lhe conferiram possibilidade de produção, armazenamento e distribuição, características típicas da mídia televisiva, por exemplo.

É curioso constatar que “A sociedade do espetáculo” postulada por Debord teve sua primeira edição em 1967, período próximo ao nascimento do projeto de Internet que conhecemos hoje. Isso quer dizer que a teoria de uma sociedade governada pelo “espetáculo das imagens”, defendida pelo autor francês, não se utilizou do advento da internet, ainda desconhecida na época. Teve como base elementos originados do uso de tecnologias como a fotografia, o cinema e a televisão. Mas, como vimos, a evolução histórica das telecomunicações e da informática fez com que o mundo de imagens se desenvolvesse de forma exponencial nos últimos 30 anos, algo sem precedentes.

Como pudemos acompanhar, a imagem estática presente na fotográfica evoluiu para o filme do cinema, que por sua vez permitiu gravação e transmissão ao vivo por meio da TV, que emprestou toda sua tecnologia para o computador e toda uma gama de produtos, agora integrados a uma tela. Celulares com câmeras, MPs, videogame, dentre outros. Atrelado a isso, a partir de 1990, satélites e redes de fibra óptica permitiram, e permitem, que todo o conteúdo audiovisual disponível na rede possa ser compartilhado por intermédio de um computador e internet, localizado em qualquer parte do mundo.

Assim, podemos perceber que lançar mão de ferramentas como o computador, internet e precisamente os vídeos comumente compartilhados na grande rede não se apresenta como algo muito extraordinário para os estudantes, antes de tudo é uma tecnologia mais ou menos esperada, inconscientemente, por aqueles que vêm acompanhando paulatinamente avanços dessa natureza. Isso explica a destreza que possuem na pesquisa de vídeos, o domínio dos softwares que utilizam para baixarem mais rapidamente os pequenos filmes, os programas para conversão entre diversos formatos de arquivos existentes e outras peculiaridades dos que pertencem a esse grupo. Prova disso foi o contingente de pesquisados que afirmou já haver assistidos várias vezes filmes disponíveis na internet e também atestarem ser capazes de baixar esses vídeos.

Por isso, verificamos algumas afirmativas como: “deveríamos estar utilizando ainda mais”, se referindo à frequência de uso de vídeos curtos disponíveis da internet na sala de aula. Paralelamente informações dos alunos sobre a utilização pelos

professores atestam certo distanciamento que aqui se concebe como natural. Não se quer dizer com isso que a resistência a essas novas ferramentas, por parte dos docentes, seja algo bom ou aceitável. O que se defende é a ideia trazida pela pesquisa que não há uma natural familiarização dos professores com essas tecnologias, por motivos já apresentados anteriormente.

Com o auxílio de pesquisa realizada por Pretto (1999) verificamos que em 1992, nas universidades brasileiras pesquisadas, havia uma distância entre a utilização de audiovisuais por alunos e professores. Distância que ainda se mantém, embora, provavelmente, não com a mesma proporção.

Importante seria se os professores passassem a dominar essas e outras tecnologias já assumidas como comuns pelos estudantes. No caso em questão, da utilização de vídeos na internet, foi observado que, apesar da maioria dos alunos já chegarem à universidade habituados a acessar e baixar vídeos disponíveis na rede, essa prática sofreu significativa alteração, principalmente em decorrência de novas necessidades por parte dos discentes e, também, porque assim que os “calouros” mantinham contato com os primeiros objetos de estudo, em geral disciplinas das ciências sociais, passavam a lançar novos olhares sobre os vídeos que assistiam.

Talvez a ausência de uma prática mais sistematizada de utilização desse material tenha provocado a construção de alguns equívocos sobre suas possibilidades e limitações. Sobretudo influenciado na forma como esses alunos vêm utilizando essa ferramenta. Vários dos estudantes entrevistados disseram utilizar os vídeos principalmente em “apresentações de seminários”. Além disso, deixaram claro alguns pressupostos: “eu acho que os vídeos fixam mais”; “você pega mais rápido”, “torna a aula mais dinâmica”, dentre outros.

Também, a ideia de eficiência e “menor esforço” foi percebida a partir de algumas falas que cristalizavam “rapidez” e “facilidade” como sinônimos de aprendizagem mediada por vídeos. Nesse sentido, consideramos que “rapidez” e “facilidade” eram dois conceitos fortemente ligados à presença e utilização de tecnologias digitais e que dessa forma isso representava, dentro do processo educativo formal, uma forte herança da ideologia do processo produtivo da sociedade.

Uma ideia defendida através desse trabalho pode ser traduzida pelas palavras de Carlos Miranda quando reflete:

[...] o que os professores e demais profissionais da educação estão esperando da tecnologia, esteja ela materializada em vídeos, filmes, computadores ou redes? Talvez seja muito mais importante para a educação perceber como estas tecnologias, na forma como estão constituídas, nos educam, do que ficar pensando em como educar através delas. Não se trata de negar o seu uso na educação formal e informal, mas sim de lembrar sempre que as tecnologias de produção, reprodução de imagens, sons e palavras, em movimento ou não, constroem, a sua maneira, o real. (MIRANDA, 2001, p.39.)

Nesse sentido, acreditamos que essa pesquisa, a partir dos dados e informações coletadas, apresenta algumas questões que não puderam ser discutidas nessa produção, mas que abre possibilidades para futuras investigações. Como exemplo: a influência dos serviços de compartilhamento gratuito de vídeos na internet, como mídia de massa que estabelece mecanismos diferenciados da mídia comercial, em se tratando dos processos de produção e veiculação. Outra possibilidade de investigação que se percebe é sobre o currículo na formação dos profissionais da educação, capaz de mapear em alguma instância, como cursos de licenciaturas têm tratado de contemplar a construção de habilidades e competências para o que se convencionou chamar de gramática audiovisual.

Por fim, através do acompanhamento cuidadoso das etapas apresentadas por Babin & Kouloumdjian (1989), podemos compreender melhor o processo de apreensão do audiovisual pelos espectadores, ou seja, como eles educam, e reconhecer que, na prática cotidiana que ocorre nas salas de aulas da educação básica ao ensino superior, o conhecimento desse processo por parte do professor possibilitaria um salto qualitativo significativo em torno da utilização desses recursos, não só contemplando o envolvimento das emoções e possível elaboração de um sentido ao material assistido, mas potencializando ao espectador a alcançar o nível máximo desejado, de distanciamento, reflexão e crítica. Regra válida não somente para vídeos digitais disponíveis na internet, mas para toda gama de produtos audiovisuais que se queira utilizar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fernando José de. **Educação e informática: os computadores na escola**. São Paulo: Cortez : Autores Associados; 1988.

ALVES, Lynn, NOVA, Cristiane (orgs). **Educação e tecnologia: trilhando caminhos**. Salvador: Editora da UNEB, 2003.

BABIN, Pierre; KOULOUMDJIAN, Marie-France. **Os novos modos de compreender: a geração do audiovisual e do computador**. São Paulo: Edições Paulinas, 1989.

BARTHES, Roland. **A câmara clara**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira: 1984.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

BELLONI, Maria Luiza (Org.). **A formação na sociedade do espetáculo**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

BRASIL, MEC. Secretaria de Educação a Distância-SEED. Indicadores do Proinfo. Disponível em http://sip.proinfo.mec.gov.br/relatorios/indicadores_rel.html#Treze . Acesso em 15/10/2007.

BUCKINGHAM, David. **Crescer na era das mídias eletrônicas**. São Paulo: Edições Loyola, 2007,

BURGESS, Jean; GREEN, Joshua. **YouTube e a revolução digital: como o maior fenômeno da cultura participativa transformou a mídia e a sociedade**. São Paulo: Aleph, 2009.

CASTELLS, Manuel. **Sociedade em rede**. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

CINEMA. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2011. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Cinema&oldid=25243886>>. Acesso em: 15 maio 2011.

CITELLI, Adilson (org). **Outras linguagens na escola: publicidade, cinema e TV, rádio, jogos, informática**. São Paulo: Cortez, 2000.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto Editora, 1992.

DUARTE, Rosália. **Cinema & Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

ESTEVIÃO, Andréa; GONÇALVES, Fernando do Nascimento. (orgs.) **Comunicação e imagem**. Rio de Janeiro: Ed. Rio, 2006.

FERREIRA, Wilson Roberto V. **O caos semiótico: comunicação no final do milênio, ensaios de crítica da comunicação**. São Paulo: Terra Editora, 1996.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Mídia, máquinas de imagens e práticas pedagógicas**. Revista Brasileira de Educação, v. 12, n. 35, p. 290-299, ago. 2007.

FLORES, Tatiana Merlo. **La imagem como nuevo símbolo cultural**. Revista Agora Digital: Universidad de Huelva - Espanha, n. 3, 2002. Disponível em: http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/numeros_ppal.htm acesso em: 26/08/2009.

GOLDEMBERG, Mírian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

GONNET, Jacques; BELLONI, Maria Luiza (trad). **Educação e Mídias**. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira 2010**. (Estudos & Pesquisas. Informação demográfica e socioeconômica, nº 27). Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaoodevida/indicadoresminimos/sinteseindicsoais2010/SIS_2010.pdf

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do Saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 2. ed. São Paulo: Ed. 34, 2000.

LITWIN, Edith (org). **Tecnologia educacional: política, histórias e propostas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

LOURO, Guacira Lopes. **O cinema como pedagogia**. In: Lopes, E. M. T; Filho, L. M. de F.; Veiga, C. G. (org). 500 anos de educação no Brasil. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007

MCLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação: como extensões do homem**. Ed. 14. São Paulo: Cultrix, 2005

MIRANDA, Carlos Eduardo A. Miranda. **Uma educação do olho: as imagens na sociedade urbana, industrial e de mercado.** Cadernos Cedes, ano XXI, n. 53, p.28-40, Ago. 2001.

MOREIRA, Ruy. **A técnica, o homem e a terceira revolução industrial.** In: KUPSTAS, Márcia (org). *Ciência e tecnologia em debate.* São Paulo: Moderna, 1998.

OLIVEIRA, Ramon de. **Informática educativa.** Campinas: Editora Papyrus, 1997.

PRETTO, Nelson de Luca. **Uma escola sem/com futuro.** 2ª. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1999.

SACRISTÁN, José G. **O aluno como invenção.** Porto Alegre: Artmed, 2005.

SAMPAIO, Marisa Narcizo, LEITE, Lúcia Silva. **Alfabetização tecnológica do professor.** Petrópolis: Vozes, 1999.

SECOND LIFE. In: Wikipédia: a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2010. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Second_Life&oldid=20556767>. Acesso em: 17 mar. 2010.

SILVERSTONE, Roger. **Por que estudar a mídia?** São Paulo: Edições Loyola, 2002.

TACCA, Fernando de. **Imagem fotográfica: aparelho, representação e significação.** *Psicologia & Sociedade*, Porto Alegre, v. 17, n. 3, dez. 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822005000300002&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 05 ago. 2011. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822005000300002>.

TAJRA, Sanmya Feitosa. **Informática na educação: professor na atualidade.** São Paulo: Érica, 1998.

TRIVIÑOS, Augusto N. Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

TURNER, Graeme. **Cinema como prática Social.** São Paulo: Summus, 1997.

VEEN, Wim; VRAKING, Ben. **Homo zappiens: educando na era digital.** Trad. Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2009.

VERMELHO, Sonia Cristina; AREU, Graciela Inês Presas. **Estado da arte da área de educação & comunicação em periódicos brasileiros.** *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 26, n. 93, p. 1413-1434, dez. 2005.

VESENTINI, José William. **Sociedade e espaço**: geografia geral e do Brasil. 40ª. ed. São Paulo: Editoria Ática, 1998.

WOHLGEMUTH, Júlio. **Vídeo educativo**: uma pedagogia audiovisual. Brasília: Editora Senac–DF, 2005.

APÊNDICE

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA – UFJF
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
 MESTRADO EM EDUCAÇÃO
 MESTRANDO: IVO FERNANDES

PESQUISA SOBRE A UTILIZAÇÃO DE VÍDEOS DA INTERNET
 PÚBLICO-ALVO: Graduandos das Licenciaturas do Campus X – Uneb

(Nas questões de múltipla escolha, você pode marcar mais de uma alternativa.)

1 – Nome: _____ 2 - Idade: _____

3 – Curso: _____ 4 - Período: _____ 5 - Turno: _____

6 - Cidade onde mora: _____

7 – Você Trabalha?

- Não
- Sim, na educação
- Sim, no comércio
- Sim, na indústria
- Sim, em prestação de serviços
- Sim, outros (especificar) _____

8 – Existência de computadores disponíveis para seu uso

- Na casa que moro
- Em meu local de trabalho
- Na universidade (Uneb Campus X)
- Tenho computador portátil/notebook
- Lan-house de fácil acesso (próximo à minha moradia ou trabalho)
- Outro lugar (especificar) _____

9 – Onde você utiliza computadores (Computadores Pessoais – PC)?

- Não Utilizo
- Utilizo em casa
- Utilizo no local de trabalho
- Utilizo na universidade
- Utilizo meu computador portátil/notebook
- Utilizo em lan-house (próximo à minha moradia ou trabalho)
- Outro lugar (especificar) _____

10 – Existência de Internet disponível para seu uso

- Não há internet disponível
- Na casa que moro
- No meu local de trabalho
- Na universidade (Uneb Campus X)
- Através do meu computador portátil/notebook (uso modem/telefonia móvel)
- Em lan-house (próximo à minha moradia ou trabalho)
- Outro lugar (especificar) _____

11 – Onde você utiliza Internet

- Não Utilizo
- Utilizo em casa
- Utilizo no local de trabalho
- Utilizo na universidade
- Utilizo em meu computador portátil/notebook (uso modem/telefonia móvel)
- Utilizo em lan-house (próximo à minha moradia ou trabalho)
- Outro lugar (especificar) _____

12 – Tempo médio de acesso diário à Internet

- Menos de 1 hora;
- De 1 a 2 horas;
- De 2 a 3 horas;
- De 3 a 4 horas;
- Mais de 4 horas;

13 – Qual serviço/site de vídeos na Internet você conhece? _____

14 – Já Assistiu a vídeos disponíveis na Internet?

- Nunca;
- Somente uma vez;
- Entre 2 e 5 vezes;
- Mais de 5 vezes;

15 - Sobre baixar (fazer download) vídeo da internet:

- Nunca tentei baixar um vídeo da internet;
- Já tentei baixar um vídeo da internet, mas não consegui;
- Consigo baixar vídeos da internet, com auxílio de outra pessoa;
- Consigo baixar vídeos da internet sem precisar de auxílio.

16 – Já baixou vídeos disponíveis na Internet?

- Nunca;
- Somente uma vez;
- Entre 2 e 5 vezes;
- Mais de 5 vezes;

17 – Com que objetivo utilizou vídeos da Internet?

- Para obter notícias / curiosidade;
- Abordar conteúdo em atividade profissional;
- Abordar assuntos relacionados à minha formação acadêmica;
- Para meu lazer/distração;
- Outro (especificar) _____

Obrigado pela colaboração.

QUESTÕES NORTEADORAS DA ENTREVISTA

1. Você considera que seu hábito de assistir vídeos (on-line) disponíveis na Internet se iniciou ou se modificou a partir da graduação? Comente:
2. Se você já assistia a esses vídeos antes da graduação, que mudanças você percebe no conteúdo dos vídeos que você assiste atualmente?
3. Que tipo de conteúdo você mais assiste? Por quê?
4. No contexto acadêmico esses vídeos interferem na construção do conhecimento curricular? Como?
5. Por que a escolha de informações com esse tipo de linguagem (vídeo) em detrimento de outros tipos mais facilmente encontrado?
6. Qual a diferença que você percebe entre a linguagem (vídeo) e outras linguagens?
7. Como você percebe a utilização de vídeos da Internet na Universidade pelos discentes?
8. Os professores têm utilizado esse tipo de ferramenta? Com que propósito?
9. Você costumeiramente publica vídeos na Internet? Que tipo de vídeos? Onde?
10. Você considera que serviços de compartilhamento de vídeos na Internet como o You Tube são uma forma de democratização midiática? Comente: