5º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação
1º Colóquio Internacional de Educação com Tecnologias
Aprendizagem móvel dentro e fora da escola
ISSN 1984-1175
ANAIS ELETRÔNICOS

Entre o roteiro e o improviso - (Re)Criando Métodos para Produzir Vídeos Móbile com Jovens de Periferia

Márcia Gonçalves Nogueira[1] (UFPE)
Márcio Henrique Melo de Andrade[2] (UFPE)
Edilma Maria Santos Silva[3] (UFPE)
Maria Auxiliadora Soares Padilha[4] (UFPE)

Resumo:
A produção de conteúdos digitais funciona como mote do Programa de Extensão Proi-Digit@l, da Universidade Federal de Pernambuco, executando oficinas de áudio, vídeo, blog e animação para que jovens de periferia usem tecnologias digitais para desenvolver expressividade artística e intelectual. Para isso, a Oficina de Vídeo desenvolveu uma metodologia linear do processo criativo (roteiro, gravação e edição), exibindo, contudo, dificuldades que os participantes tinham com a escrita. Essa situação conduziu para outra metodologia, que priorizava a gravação de imagens sem um roteiro prévio para posterior roteirização e edição. Ainda assim, estes métodos não favoreciam a instantaneidade das mídias digitais, o que levou ao terceiro método: a produção de *vlogs* que permitiu um maior envolvimento dos sujeitos no processo criativo e uma sensação de interferência maior dos seus discursos sobre seus contextos. A partir disso, concluiu-se que as atividades que almejam a inclusão digital por meio do processo criativo precisam se equilibrar entre a criatividade e a crítica, seguindo a lógica rizomática da cultura digital: de criação contínua, não linear, hipertextual etc., para favorecer a espontaneidade, o sentimento de pertencimento e autonomia - aspectos primordiais no processo de inclusão.

Palavras-chave: Produção Audiovisual; Inclusão Digital; Métodos; Jovens de Periferia.

[1] **Márcia Gonçalves, NOGUEIRA (Mestranda)**
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica/ Centro de Educação
marciagnog@gmail.com
[2] **Márcio Henrique Melo de, ANDRADE (Ms.)**
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica/ Centro de Educação
marcioh.andrade@gmail.com
[3] **Edilma Maria Santos, SILVA (Mestranda)**
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
Programa de Pós-Graduação em Administração/ Centro de Ciências Sociais Aplicadas
smsedilm@gmail.com
[4] **Maria Auxiliadora Soares Padilha (Profa. Dra.)**
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica/ Centro de Educação
dorapadilha@gmail.com

Abstract:

The production of digital content functions as the motto Proi-Digit@l Extension Program, Federal University of Pernambuco, running workshops for audio, video, blog and animation for young periphery use digital technologies to develop artistic and intellectual expression. For this, the Video Workshop developed a linear methodology of the creative process (script, recording and editing), showing, however, that the participants had difficulties with writing. This situation led to another approach, which prioritized recording images without prior script and editing for later. Still, these methods do not favor the immediacy of digital media, which led to the third method: the production of vlogs that allowed greater involvement of individuals in the creative process and a feeling of greater interference of their speeches on their contexts. From this, it was concluded that the activities that aims to digital inclusion through the creative process need to balance between creativity and criticism, following the rhizomatic logic of digital culture: continuous creation, non-linear, hypertext etc. to promote spontaneity, the feeling of belonging and autonomy - the main aspects in the inclusion process.

Palavras-chave: Audiovisual production, Digital Inclusion, Methods, Young Outskirts.

Proi-Digit@l - Sobre Objetivos e Métodos

Refletir sobre a inclusão digital orientada para as comunidades de periferia requer considerar dois aspectos relevantes para se alcançar resultados satisfatórios: objetivos e métodos; elementos primordiais em qualquer tipo de projeto ou planejamento de curto, médio e longo prazo. Quando se seleciona um objetivo, ele, necessariamente, deve guiar os métodos escolhidos, o que, por sua vez, influencia nos resultados alcançados, sendo esta uma concepção básica, inclusive, para a realização de pesquisas e projetos científicos. No caso deste artigo, pretende-se realizar um tipo de meta-pesquisa, ou seja, ao invés de focar nos objetivos e resultados alcançados, enfatizaremos o desenvolvimento dos métodos para a criação de oficinas orientadas para práticas de produção audiovisual e múltiplos letramentos, tendo em vista favorecer o processo de inclusão digital de jovens de periferia a partir do uso de dispositivos móveis.

O cenário desta pesquisa reside no Programa de Extensão **Proi-Digit@l - Espaço de criação para inclusão digital de jovens da periferia de Recife, Olinda**

e Caruaru[5], que objetiva desenvolver ou ampliar habilidades essenciais à inclusão digital de jovens de periferia - mais precisamente, a leitura, a interpretação, a produção e o compartilhamento de conteúdos digitais (animação, áudio, blog e vídeo). Este projeto realiza oficinas com jovens estudantes de escolas públicas e participantes de organizações não governamentais desde maio de 2012, em comunidades da periferia de Recife, Olinda e Caruaru (cidades do estado de Pernambuco). O intuito destas atividades consiste em fazer com que crianças e jovens que residam nestes espaços possam descobrir formas de participação mais críticas e propositivas na sociedade, ou seja, tornem-se, efetivamente, protagonistas em seu processo de desenvolvimento por meio das expressividades possíveis nas mídias digitais. Pretende-se alcançar este objetivo por meio de exercícios de autoria com tecnologias digitais, o que, com continuidade e aprimoramento, poderia torná-los produtores de seus próprios conteúdos e contribuir para a inclusão digital destes sujeitos numa perspectiva sociocultural.

Em sua equipe, o projeto conta com professores doutores em Educação, mestrandos em Educação Tecnológica, voluntários e bolsistas de extensão das áreas de Design, Administração, Pedagogia, Rádio e TV e Licenciaturas diversas da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Neste artigo, faz-se um recorte para tratar da oficina de vídeo digital, que, por compreender a mídia como um espaço público "central para a realização da democracia, em que circulam ideias e valores e onde a sociedade se apropria da informação e da cultura, num processo de constante (re)significação" (BRANT, 2008, p. 72), problematiza as escolhas metodológicas no processo criativo de obras audiovisuais, compreendendo-as como basilares da compreensão e efetivação da inclusão digital dos participantes das oficinas. Quando se menciona que este artigo se trata de uma meta-pesquisa, defende-se a ideia de que o que se pretende nele é discutir a relação entre os objetivos pretendidos pelos criadores das oficinas e os meios empregados por eles

[5] Este é um Programa de Extensão da Universidade Federal de Pernambuco aprovado pelo Edital MEC/SESu 2010, 2011,2012 e 2013.

ISSN 1984-1175
ANAIS ELETRÔNICOS

para alcançá-los, distinguindo e problematizando os resultados alcançados à luz de outros teóricos e pesquisadores da inclusão digital.

Criar para se incluir? - Sobre o processo criativo como estratégia de inclusão digital

Como os objetivos da oficina de vídeo digital pretendiam aliar processos criativos à inclusão digital, fazia-se necessário estabelecer bases teóricas que permitissem a definição de indicadores dos resultados esperados tanto no processo em si como nos produtos resultantes. Quando se observa o panorama de atividades que os programas e projetos de inclusão digital realizam, percebe-se que, geralmente, estes terminam por considerar aspectos mais técnicos do universo digital, enfatizando a aprendizagem técnica como uma finalidade em si mesma. Há certo tempo diversos teóricos (SORJ, GUEDES, 2005; WARSCHAUER, 2006; SOARES, 2002) vem trazendo a necessidade de contextualizar a inclusão digital, assim como vem sendo dito sobre a educação, aliando as necessidades prosaicas do público alvo às quase infinitas possibilidades de realização de atividades do universo digital. Contudo, estas potencialidades esbarram em um questionamento bastante simples, mas comumente esquecido quando se considera a participação nestes programas: por quê? Os sujeitos costumam aprender a usar o computador e outras tecnologias digitais e se satisfazem em poder fazer parte deste **universo ciberespacial**, porém o que se percebe é que esta participação reside, de certa forma, em um círculo vicioso: o sujeito se sente importante participando do ciberespaço porque é importante participar do ciberespaço. Pouco se questiona sobre as motivações deste sujeito em participar deste espaço de convivência, sobre suas contribuições naquele universo e assim por diante, o que termina tornando, inconscientemente, esta entrada no ciberespaço uma finalidade em si mesma. A proposta do **Proi-Digit@l** - e mais especificamente da Equipe da Oficina de Vídeo Digital - de trabalhar com processos de criação procura apontar justamente para este lado da

questão: permitir aos sujeitos participantes descobrir seus próprios modos de participação na sociedade digital a partir da descoberta de si mesmo, empregando as tecnologias como meio e não como fins.

À primeira vista, esta proposta parece simples, mas amplia consideravelmente as possibilidades de realização de atividades ligadas à inclusão digital, já que estão sendo levadas em consideração as buscas individuais de cada participante das oficinas do **Proi-Digit@l**, ou seja, os oficineiros precisam criar uma oficina suficientemente ampla - a fim de possibilitar a expressividade dos sujeitos de forma livre -, mas também restrita - já que não é possível abarcar infinitas possibilidades em períodos tão curtos de atividades. Para isso, fazia necessário criar métodos que privilegiassem os múltiplos letramentos possibilitados pela diversidade da linguagem multimídia, que, além de permitir a combinação de meios textuais, visuais e sonoros, como afirma Lima (2001), propicia o diálogo entre os pólos emissor e receptor da comunicação, permitindo que ambos interfiram na mensagem e produzam seu conteúdo neste espaço colaborativo. Esse diálogo demanda, por sua vez, do receptor um posicionamento diferenciado, caracterizado através de habilidades e competências necessárias a um processo de Inclusão Digital, processo que, em seu sentido literal, refere-se à possibilidade de inclusão informacional, social, econômica e cultural do indivíduo por meio das tecnologias digitais. Um indivíduo incluído digitalmente pode ser capaz de filtrar as informações contidas no meio a que tem acesso e usar essas informações para construir conhecimento. Nesse sentido, Sorj e Guedes (2005) apontam que

> o valor efetivo da informação depende da capacidade dos usuários de interpretá-la. Informação só existe na forma de conhecimento, e conhecimento depende de um longo processo de socialização e de práticas que criam a capacidade analítica que transforma bits em conhecimento (p 19).

A partir dos pressupostos acima, convém destacar que para uma efetiva participação dos indivíduos na cultura contemporânea, faz-se necessário práticas sociais de leitura e escrita em diferentes suportes (tela do computador, celular, Tablet) que oportunizem o desenvolvimento de habilidades e competências

voltadas para o uso social das tecnologias digitais, numa perspectiva de produção autoral, autônoma e crítica em benefício próprio e da comunidade. O potencial das tecnologias digitais deve favorecer a igualdade social e não o oposto, quando alguns grupos sociais aprendem a se tornar produtores de conteúdo multimídia, enquanto outros são relegados a serem apenas receptores passivos (WARSCHAUER, 2006).

A condição de ser letrado digital vai além do domínio instrumental do artefato, requer a capacidade de compreensão das mensagens em linguagens multimodais, como também, dos gêneros emergentes que circulam no meio virtual, no sentido de filtrar, experimentar e transformar a informação para e em favor do seu contexto social. Assim sendo, o termo letramento é utilizado neste estudo em concordância com Soares (2002), ou seja, no sentido plural. Trate-se, então, de múltiplos letramentos que se interpenetram em novos arranjos culturais. Para Dionísio (2005), o multiletramento engloba outros tipos de letramentos como: o letramento tradicional, visual, midiático, crítico, digital, entre outros, que emergem com a Cultura Contemporânea. Esse processo não se restringe ao letramento tradicional ou escolar - de ler, escrever e interpretar a informação no papel, mudando apenas o suporte. Mas, sobretudo, o de apropriação das múltiplas linguagens para a produção de conteúdos midiáticos, oportunizando, assim, o desenvolvimento cognitivo, cultural, político e social do indivíduo nessa nova cultura, denominada de Cultura Digital.

Portanto, incluir-se digitalmente requer apropriar-se da lógica da cultura digital a fim de aprimorar sua criticidade diante do seu próprio contexto, ou seja, ler e conhecer a realidade para transformar-se e transformá-la. Neste caso, em um cidadão ciente de seus deveres e direitos, que se assuma como ser social e histórico, transformador, pensante, solidário, autônomo, participativo, capaz de empreender sua própria construção do saber. Ao ser compreendido como um ser capaz de criticar, criar e compartilhar seus saberes construídos, o ser humano pode descobrir formas de se incluir na sociedade ao propor discursos que interfiram em

seu contexto social, ao invés de se anestesiar e se isolar diante das desigualdades que enfrenta cotidianamente. No tocante, aos jovens como protagonistas e atores do seu desenvolvimento, Costa (1999) postula que

> Na perspectiva do protagonismo juvenil, é imprescindível que a participação do adolescente seja de fato autêntica e não simbólica, decorativa ou manipulada. Essas últimas são, na verdade, formas de não-participação que pode causar danos ao desenvolvimento pessoal e social dos jovens, além de minar a possibilidade de um convívio autêntico entre eles e seus educadores. A participação é a atividade mais claramente ontocriadora, ou seja, formadora do ser humano, tanto do ponto de vista pessoal como social (p. 75).

Entretanto, um dos maiores desafios dos projetos de inclusão digital, assim como da própria educação, é desenvolver nos sujeitos uma autonomia de discurso diante da profusão desenfreada de informações na rede. Neste sentido, observamos que a maioria dos projetos de inclusão digital estão muito mais preocupados com a perspectiva de acesso à computadores e internet e, consequentemente, em formação para o mercado de trabalho do que propriamente na formação de aspectos cognitivos e culturais.

Nesta perspectiva, propõe-se aprofundar as discussões sobre inclusão digital com questões relacionadas à produção cultural como forma de estimular a curiosidade, a criticidade e a criação, levando os sujeitos a refletir sobre diversos aspectos políticos, econômicos, culturais e históricos que fazem parte do seu contexto. Neste ponto de vista sentido, Hall (1997) complementa ao defender que, atualmente, a cultura não propõe um "despertar" dos sujeitos, mas a proposição de diversos olhares sobre um mesmo tema, retomando a proposição de novas questões e elementos de análise sobre determinados contextos. Essa dinâmica permite compreender que a cultura media todos os aspectos do cotidiano, a construção de identidades e subjetividades sociais.

Relacionando esta discussão às oficinas do projeto de extensão, este enfoque cultural dado à inclusão digital permite estabelecer a relação existente entre sociedade, tecnologia e cultura nas ações propostas pelo projeto, com o intuito de facilitar as etapas de criação, da concepção à publicação do produto

final nas redes sociais. Este processo inclui a construção de determinadas práticas e identidades sociais pelos participantes, ao interpretar o mundo, ao narrar sua história e ao construir o seu conhecimento, individual e coletivamente. A produção de vídeos digitais pode permitir aos participantes da oficina ampliar suas perspectivas de inclusão digital numa visão mais autoral, colaborativa, participativa e crítica. Dessa forma, pretendemos desenvolver uma vertente distinta dos projetos que tem sido realizada atualmente, com focos tecnicistas, profissionalizantes, mercantilistas, interpessoais ou educacionais de forma mais restrita.

Se, nos anos 70, movimentos sociais começaram a empregar o vídeo como ferramenta de articulação temática e política (ZANETTI, 2008), o contexto das redes digitais favorece esse tipo de estratégia, ao permitir a difusão de visões de mundo dos indivíduos envolvidos. A partir dessa perspectiva, experiências baseadas numa formação humana, técnica e política tem despertado o interesse dos jovens de comunidades periféricas, como os trabalhos desenvolvidos por iniciativas da sociedade civil, por exemplo: Auçuba – Comunicação e Educação, Oi Kabum! etc. Estes projetos atendem jovens para usar o vídeo como instrumento transformador, na preparação do cidadão crítico, criativo, com acesso ao conhecimento tecnológico e qualidade educacional para formação voltada para autonomia e reflexão, já que, como afirma Freitas (2002), a partir dessa evolução tecnológica, os aspectos técnicos e cognitivos que se desenvolvem podem promover nos sujeitos o papel de autores dentro do espaço cultural da comunidade. Ao fazer parte de uma produção cultural criativa, crítica e colaborativa, estes sujeitos podem aprimorar sua relação com o espaço e com os **outros** que nele residem, descobrindo formas de melhorar a qualidade de vida de seus semelhantes.

Roteiro ou Improviso? - Sobre criar e recriar métodos de produção

Partindo do pressuposto de que a criação para inclusão digital tem demandas específicas, distintas das necessidades que a inclusão através da dimensão política, econômica, informacional, técnica etc. possuem, a equipe da Oficina de Vídeo Digital do Proi-Digit@l, ao receber a tarefa de conceber métodos que favorecessem a criatividade e a criticidade dos sujeitos participantes - neste caso, os jovens de periferia -, primeiramente, optou um **caminho linear.**

Como as atividades desenvolvidas pelo grupo pretendiam viabilizar o acesso tecnológico por meio da produção cultural focado na leitura, produção, e interpretação de significados a partir de seus próprios contextos, optou-se por enfatizar certo equilíbrio entre o aprendizado técnico da produção audiovisual, o desenvolvimento da criatividade e expressividade e a concepção de um espaço para reflexão crítica sobre a realidade e seus pontos de vista. Para isso, os oficineiros reuniam a turma de cerca de vinte (20) jovens e iniciava suas reflexões sobre o processo de inclusão digital a partir de seu próprio ponto de vista: o que é incluir para eles? Já conheciam este termo? Que relações ele tem com o dia a dia? E tecnologias digitais, o que são? A partir das respostas dos estudantes, os oficineiros começavam a estabelecer pontos de convergência com possíveis temáticas que eles poderiam trabalhar em suas obras audiovisuais. Posteriormente, os oficineiros realizaram uma exposição introdutória a respeito dos processos de criação de vídeos: a) Pré-Produção – Criação Narrativa e Roteirização; b) Produção – Gravação de Imagens e Sons; c) Pós-Produção - Edição e Finalização do Material Gravado.

Após cada uma destas explanações iniciais, os oficineiros propunham atividades práticas aos participantes, que consistiam em estabelecer direções claras e objetivas para que os jovens pudessem criar suas obras audiovisuais, baseadas em exercícios gradativos de improvisação. Estes improvisos eram propostos da seguinte forma: depois que os jovens se dividiam entre si a partir da escolha do formato de vídeo que gostariam de realizar - ficção ou documentário -, estes grupos eram reunidos e os oficineiros propunham a cada grupo aos jovens a criação de uma narrativa relacionada ao tema escolhido pelos grupos - no caso de

grupos que escolhessem ficção, cada membro criava uma sinopse de cinco linhas e, em documentário, eram criadas cinco perguntas por cada membro. Depois desta etapa, os oficineiros propunham aos jovens que, a partir das sinopses e perguntas criadas, montassem uma sinopse única (para ficção) e uma sequência de três a cinco perguntas (para documentário). A partir deste material, transformavam-se as sinopses e perguntas em um roteiro que descrevesse imagens e sons em uma sequência narrativa.

Após a finalização do roteiro, os jovens criavam *storyboards* das cenas a serem filmadas, exercitando a pré-visualização das mesmas antes da filmagem, em que se capturavam imagens e sons nas locações, usando recursos materiais e humanos que estivessem disponíveis no local, sendo, em seguida, realizada a edição do material bruto, selecionando-se os melhores resultados obtidos em imagem, som e atuações na filmagem, incluindo, se necessário, músicas, efeitos sonoros e letreiros. Depois de finalizar o produto, foi feita socialização do mesmo em um blog e outras redes sociais, além de se abrir um debate sobre o processo de criação da obra audiovisual, as motivações e as consequências do trabalho realizado nas perspectivas de inclusão digital dos participantes.

Como resultado deste primeiro método aplicado em uma escola pública municipal da cidade do Recife, percebeu-se que os jovens apresentavam grande habilidade e interesse no uso das tecnologias - mesmo quando ela não era necessária -, mas sentiam muitos entraves no processo de criação em si, ou seja, lidando com a criação narrativa e com a criticidade. Por escolherem tratar de temáticas mais próximas de seu cotidiano na realização dos vídeos - como namoro, gravidez na adolescência, rock, moda etc. -, percebia-se certa identificação com as mesmas, mas também certa superficialidade no tratamento destas questões em suas narrativas. Além disso, os jovens procuravam "fortalecer" o conteúdo dos seus vídeos com a inclusão de elementos intertextuais, ou seja, citando textos de outras mídias - como televisão, música, cultura *pop* etc. Durante o processo e produção dos vídeos observou-se a predominância do letramento funcional, ou seja, a

habilidade em manusear a tecnologia, em detrimento a outros tipos de letramento, como, por exemplo, o letramento crítico que exige do sujeito uma maior reflexão e compreensão do que se quer mostrar, falar, transparecer e até mesmo transformar a partir da narrativa audiovisual.

O estabelecimento de uma dinâmica linear para incentivar a criação nos participantes da oficina procurou trazer aos jovens certa segurança a partir do estabelecimento de um ambiente familiar e organizado para que os mesmos se sentissem à vontade para desenvolver suas ideias. Contudo, ao lidar com mentes acostumadas à lógica hipertextual rizomática e não linear do processamento de informações, percebeu-se que esta dinâmica linear não estabelecia um diálogo tão espontâneo e dinâmico com o público alvo da oficina, propiciando a manifestação de conflitos e dificuldades que travavam tanto a criatividade quanto o exercício da crítica. Com a continuidade destes exercícios de reflexão e prática, seria possível a estes sujeitos refletirem e reelaborem seus papéis críticos e criativos de forma mais contundente, pois, a partir dos conflitos e dificuldades desenvolvidos no processo, estes jovens passariam também a criar novas dinâmicas de atuação que problematizariam seus processos de subjetivação. Porém, como as atividades do **Proi-Digit@l** não preveem este acompanhamento contínuo dos frequentadores dos espaços em que são realizadas as oficinas, preferiu-se por criar outro tipo de dinâmica que favorecesse a continuidade das atividades criativas e críticas dos jovens ao invés de uma dinâmica que favorecesse quaisquer entraves e conflitos que os desestimulassem a fazê-lo.

Contudo, a dificuldade apresentada pelos participantes em criar narrativas escritas e escolher suas temáticas—levou o grupo de oficineiros a fazer alguns ajustes, procurando focar, na segunda versão da oficina, na narrativa audiovisual antes mesmo da produção escrita. O ponto de partida desta nova versão seria explorar os recursos do celular e incentivar a criatividade, a espontaneidade e a liberdade de expressão diante da câmera do celular, aplicando uma metodologia proposta pela engenharia de produção e pela ciência da informação - a

metodologia da Engenharia Reversa (ER) - que "designa o processo de confecção de um produto já existente" (MURY, 2000, p. 10), remodelando um produto desenvolvido da forma padronizada (convencional), mas que, a partir de indicadores, precisa de modificações para melhor atender seus objetivos. Neste caso, a ER torna-se uma "ferramenta de apoio a implementação destas modificações" (MURY, 2000, p. 22).

A partir deste método, o grupo pretendia minimizar as dificuldades, na criação escrita, encontradas no primeiro método de realização de oficina, seguindo, desta vez, estes passos: gravação espontânea (construção da narrativa audiovisual), construção da narrativa escrita, roteirização e edição do vídeo. Assim, os participantes tiveram a oportunidade de expor suas ideias, inicialmente, através da linguagem audiovisual, tomando o caminho inverso da primeira que consistia na inicial construção de um roteiro escrito, uma ideia consistente desenvolvida antes da gravação. Nesse caso, os participantes criaram suas primeiras ideias já na captura das imagens, a produção escrita surgiu logo após esta etapa. A adoção desse método proporcionou uma discussão inicial sobre cultura digital, apropriação e uso de tecnologias móveis pelos participantes, em especial o celular.

A princípio, buscou-se identificar o uso que eles faziam do seu dispositivo móvel, hábitos informacionais, estilos, interesses e valores, sempre relacionados à cultura jovem, já que, segundo Dayrell (2003, p. 42), a condição juvenil constitui o sujeito e sofre influência do "meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona". A partir desta contextualização, propôs-se iniciar os trabalhos testando a tecnologia *bluetooth* para os jovens trocarem arquivos diversos entre si, reconhecendo-se pelo conteúdo compartilhado e pelos nomes de identificação dos aparelhos. Percebeu-se que os jovens realizaram a atividade sem grandes dificuldades, demonstrando que os mesmos possuem certo domínio tecnológico com o artefato. Argumenta-se que, para explicar a desenvoltura dos jovens com a tecnologia, as gerações nascidas no

contexto da pós-modernidade trazem consigo a capacidade de trabalhar de forma não linear, de forma simultânea, menos rígida do que em contextos sócio-históricos anteriores. A coerência da metodologia da oficina estaria fundamentada na observância da condição do público jovem.

Assim, a atividade seguinte, a gravação, foi observada com base na primeira atividade. Os oficineiros se apresentaram como facilitadores de um processo mais complexo de captação de imagens: a criação de um vídeo mais extenso e com uma proposta de gravação mais elaborada do que a primeira atividade. Com o intuito de tornar a experiência de gravar mais dinâmica, solicita-se que os participantes comecem a testar as câmeras dos celulares, registrando imagens de livre escolha. Após a gravação, as imagens são apresentadas para todo o grupo. Em seguida, os oficineiros repassam orientações sobre gravação de vídeo (planos cinematográficos básicos, iluminação, som direto, cenário, interferência do som externo, pessoas e equipamentos envolvidos na criação do vídeo) e motivam os participantes a produzirem imagens em um local diferente ao da oficina, ou seja, os jovens são levados a refletir sobre técnica e estética em sua própria relação com as tecnologias.

No segundo momento da oficina, as imagens gravadas foram projetadas para todo o grupo por meio de um *datashow* e comentadas em suas intenções de autoria, das temáticas abordadas, das relações entre os participantes, das dificuldades etc, além de discutir mais profundamente sobre o que eles queriam expressar ao captar as imagens, o sentido e as implicações daqueles tipos de produção no cotidiano deles e das outras pessoas. A partir das imagens brutas obtidas, os participantes são orientados a criar uma narrativa escrita que contemple as imagens gravadas e, se necessário, novas leituras que permitam a gravação de cenas adicionais. E, finalmente, depois de unir os materiais gravados, as músicas e/ou efeitos sonoros na etapa de edição, os vídeos finalizados são exibidos para a turma.

A partir da realização deste segundo método com jovens de periferia, comparada ao primeiro método, este segundo também fez com que os sujeitos trouxessem temáticas que fossem próximas do seu cotidiano, mas indo um pouco além do universo escolar. Dos três vídeos produzidos, apenas um foi gravado no interior da escola e exibia uma sala de aula onde a turma era bastante inquieta e indisciplinada, sendo os demais vídeos gravados na parte externa da escola. Um deles tratava de uma reflexão crítica quanto ao lixo posto na calçada da escola e que impedia a passagem dos pedestres, levando-os a enfrentar os perigos da uma rua bastante movimentada. A narrativa foi desenvolvida com efeitos de áudio e movimentos de câmera que deram um sentido singular a mensagem que os mesmos queriam transmitir. O último vídeo foi uma comédia que nos surpreendeu pela criatividade e hibridização de elementos culturais (local-global), pois ao mesmo tempo em que o grupo tentou chamar a atenção para o fato de ter um orelhão no meio de uma calçada, eles usaram o imaginário juvenil para acrescentar uma nova cena e introduzir um hit[6] da Internet para finalizar a narrativa.

Com isso, percebeu-se que as gravações feitas durante a oficina e com a presença dos oficineiros, de certa forma, inibiam o processo criativo de construção da narrativa, uma vez que as oficinas são de apenas oito horas, divididas em dois momentos, levando os jovens do método anterior a produzir de forma apressada e conturbada. Nesse método, ao final do primeiro momento, os jovens foram orientados a trazer as ideias iniciais já gravadas para serem apresentadas e discutidas no segundo encontro, assim eles tiveram um intervalo maior para fazer as gravações. Dessa forma, pode-se identificar os diferentes letramentos digitais mobilizados pelos jovens já nas primeiras gravações, com destaque para o letramento funcional e crítico.

[6] "**Gangnam Style**" é um single de K-pop do rapper sul-coreano PSY com mais de 1,7 milhões de visualizações no YouTube. Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Gangnam_Style

Da mesma forma que no método anterior, os jovens não apresentavam dificuldades com o uso das tecnologias nem com a parte prática da oficina, pois tinham facilidade em aprender os recursos de edição, assim como escolher as imagens e áudios que seriam usados. Já com a criação narrativa escrita, eles tiveram um desempenho melhor, visto que, como já traziam as imagens previamente gravadas (na rua, escola, em casa etc.), pareciam desenvolver a narrativa de forma mais criativa e natural, trazendo também a intertextualidade que parece caracterizar os jovens desta idade.

O terceiro método partiu da inquietação que vem das redes sociais: a necessidade de expressar uma ideia, opinião, conceito por meio de um vídeo e que houvesse o diálogo ou interferência de outros atores na ação. Neste caso, o público ou outro *vlog* pode enviar respostas diretas para o vlogueiro, que é aquele que faz a ação. Antes de tudo, foi necessário compreender as particularidades deste gênero em relação a outros tipos de produção audiovisual convencional (curta-metragem, videoclipe, documentário etc.) e típicos do meio digital (*videocast*, webconferência etc.).

Segundo definição de Burgess e Green (2009), o *vlog* se apresenta como um gênero eminentemente amador, conforme conceito dos autores o *vlog* (abreviação para *'videolog'*) é uma forma predominante do vídeo amador no *Youtube*, tipicamente estruturada sobre o conceito do monólogo feito diretamente para a câmera e produzidos com webcam e com uma edição amadora (BURGESS e GREEN, 2009, p. 192). Esta definição ainda perdura, e esta de acordo com a proposta da metodologia aqui apresentada. Para se expressar por meio do *vlog* é necessário uma câmera, webcam ou celular e um protagonista ou vlogueiro, que neste gênero o ator se confunde com o produtor.

Ainda não está claro na literatura como aconteceu o surgimento do *videolog* ou *vlog*, mas conforme Barreto (2004), a ascensão dos vídeos pessoais publicados em plataformas de rede deve estar atrelada ao crescimento da banda larga no país. Assim, Barreto (2004), para justificar o surgimento dos *vlogs* ou *blog* com vídeo,

afirma que o crescimento da banda larga e o barateamento das câmeras digitais impulsionaram o desenvolvimento de blogs com vídeo: *videoblogues*. Hoje o conceito de *vídeoblogue* evoluiu para o que conhecemos como *vlog*. No movimento dos videoblogues, porém, a plataforma não se apresentava tão dinâmica quanto a que se tem hoje com o Youtube. Assim, basendo-se no conceito de Barreto (2004), pode-se inferir que o *vlog* é um gênero relativamente novo nos meios virtuais e é semelhante a um *blog* – que há muito foi considerado um diário pessoal, mas hoje adquiriu características diferentes e se apresenta como uma forma livre de se posicionar na rede, pode-se escrever sobre o que acontece localmente ou postar notícias de características globais ou apresentar textos atemporais – sendo que este é produzido em formato digital e é exibido em canais da internet como o *Youtube*.

O *vlog* diferencia-se dos demais gêneros por ser um vídeo que apresenta uma opinião pessoal ou inquietação de forma bastante direta, praticamente estimulando e demandando o diálogo com o público, e por possuir curta duração. O autor se apresenta como personagem e expõe um pensamento sobre um fato de interesse particular, mas também visando atingir um público amplo e utilizando instrumentos de gravação diversos, como *webcam*, câmera digital ou celular em posição estática. Esse gênero se destaca pelo fato de transmitir um posicionamento crítico e, muitas vezes, irônico do autor sobre diferentes temáticas que podem ser atuais ou atemporais.

A produção de um roteiro não pretende, de forma alguma, **travar** a espontaneidade e a capacidade de improviso dos jovens, porém, antes de tudo, fazê-los pensar sobre a temática e considerar uma forma de desenvolvê-la, deixando-os livres para seguir outras se considerarem necessário no momento da gravação. Em seguida, é apresentado o enquadramento de filmagem deste tipo de vídeo digital – o foco é o plano médio –, cenário e iluminação para que os participantes estejam mais embasados sobre suas escolhas antes da gravação. Posteriormente, estimula-se os jovens a ensaiar um debate sobre a temática escolhida como forma de desinibi-los antes da gravação acontecer, mas realiza-se

esta atividade com as câmeras ligadas, para que, caso os jovens apreciem sua imagem e palavra, pode-se utilizar o vídeo na edição final.

Na realidade, os jovens, em sua maioria, preferem gravar sem este **ensaio**, entendendo-o como uma gravação **verdadeira** que pode ser refeita se acontecer algum imprevisto que se queira descartar. O ensaio tem como fim deixar os jovens livres para gravarem o *vlog* (em casa ou no espaço da oficina) e editarem dentro do período da oficina, após breves explicações sobre o funcionamento do software *Openshot*, sendo, em seguida, publicado em um canal, que deverá ser criado ao término da oficina, do *Youtube* e em seguida compartilhado na página no *Facebook* ou em um blog. No final do processo, realiza-se uma avaliação com perguntas relacionadas ao processo criativo: Como foi a experiência de criar o *vlog*? No *vlog* vê-se mais improvisos ou segue-se um roteiro ao pé da letra? Quais os momentos mais difíceis e os mais fáceis? Teve dificuldade?

A diferença desta metodologia para as duas primeiras – um caminho linear e um caminho não-linear – está relacionada na forma de criação do vídeo: o roteiro é em formato de tópicos, necessita apenas de um plano para filmar e um personagem. Ao aplicar o terceiro método com jovens estudantes de ensino médio de uma escola pública estadual, percebeu-se que a participação do grupo foi mais intensa e participativa quando comparada aos outros métodos. O gênero *vlog* não está atrelado a uma narrativa escrita, tampouco a um roteiro convencional, mas apenas a tópicos de discussão para nortear as falas diante da câmera, o que oferece maior liberdade e espontaneidade expressiva aos sujeitos. Ao discutirem sobre as temáticas escolhidas, todos puderam se posicionar criticamente e também falar um pouco do seu cotidiano e subjetividades juvenis, indicando, assim, práticas de letramento crítico, havendo, nos três métodos, referência ao universo escolar.

Trabalhar *vlog* com jovens constitui-se um desafio, pois deve-se apresentar aos mesmos as implicações de suas falas: pode haver críticas positivas e negativas na rede. Os jovens mostraram-se temerosos com as repercussões que o vídeo

poderia causar dentro da escola, já que o *vlog* tem por característica a contestação e, além disso, muitos utilizam gírias e palavrões. Foram produzidos três vlogs que apresentaram críticas a postura dos professores em sala de aula (chamado "E fale baixo"), ao recalque feminino ("Olha o recalque" - bordão utilizado por uma personagem na novela Salve Jorge, da Rede Globo) e Falsidade. Observou-se durante as gravações uma forte influência da mídia televisiva e dos próprios *vlogs* que circulam na internet, característica própria da juventude, principalmente na forma como se expressam: na formar de narrar, de se apresentar para o outro. No contexto juvenil, as palavras tornam-se identitárias, pois representam categorias criadas e empregadas para narrar suas vivências e posicionar-se sobre o seu próprio eu e o lugar que ocupa no seu eu social, assim "a identidade narrativa é uma construção" (DUBAR, 2006, p. 175) de sentidos e significados.

O desenvolvimento e conclusão da oficina indicou que os jovens compreendem tanto as normas institucionais que determinam o uso da TICs na escola quanto o seu contexto de uso, ou seja, como artefato cultural que possibilita o diálogo com o mundo.

Adotando a lógica da cultura digital - Considerações Finais

O trabalho teve como objetivo analisar três metodologias desenvolvidas dentro da Oficina de Vídeo que faz parte Programa de Extensão Proi-Digit@l, da Universidade Federal de Pernambuco e executada junto a jovens de periferia. A primeira metodologia linear em seu processo criativo (roteiro, gravação e edição), exibindo, contudo, dificuldades que os participantes tinham com a escrita. Essa situação conduziu para outra metodologia, que priorizava a gravação de imagens sem um roteiro prévio para posterior roteirização e edição. Ainda assim, estes métodos não favoreciam a instantaneidade das mídias digitais, o que levou ao terceiro método: a produção de *vlogs* que permitiu um maior envolvimento dos

sujeitos no processo criativo e uma sensação de interferência maior dos seus discursos sobre seus contextos.

A partir disso, concluiu-se que as atividades que almejam a inclusão digital por meio do processo criativo precisam se equilibrar entre a criatividade e a crítica, seguindo a lógica rizomática da cultura digital: de criação contínua, não linear, hipertextual etc., para favorecer a espontaneidade, o sentimento de pertencimento e autonomia - aspectos primordiais no processo de inclusão.

Referências

BRANT, João. O lugar da educação no confronto entre colaboração e competição. In: PRETTO, Nelson De Luca; SILVEIRA, Sérgio Amadeu da (orgs.). **Além das redes de colaboração**: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder. Salvador: EDUFBA, 2008.

BARRETO, Juliano. Internautas incrementam blogues com vídeos digitais. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/informatica/ult124u17523.shtml>. Acesso em: 16 mar. 2013.

BURGUESS, Jean; GREEN, Joshua. YouTube e a Revolução Digital: como o maior fenômeno da cultura participativa está transformando a mídia e a sociedade. São Paulo: Aleph, 2009.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. O adolescente como protagonista. In: BRASIL. Ministério da Saúde. **Cadernos juventude, saúde e desenvolvimento**. Brasília, v.1, p.75-79, 1999.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. Rev. Bras. Educ. [online]. 2003, n.24, pp. 40-52. ISSN 1413-2478.

Dionísio, Angela Paiva. Gêneros Multimodiais e multiletramentos. In: KARWOSKI, A.M; GAYDECZKA, B; BRITO, K.S (Orgs.). **Gêneros textuais**: reflexões e ensino. Palmas e união da Vitória, PR: Kaygangue, 2005.

DUBAR, Claude. **A crise das identidades**: a interpretação de uma mutação. Porto Afrontamento, 2006.

FREITAS, Cristiane. O cinema e "novas" tecnologias: o espetáculo continua. **FAMECOS**, Porto Alegre, nº18, agosto 2002.

HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, 1997.

LIMA, V. A. **Mídia**: Teoria e Política. São Paulo, Perseu Abramo, 2001.

MURY, L. G. M. **Uma metodologia para adaptação e melhoria de produtos a partir da engenharia reversa**. Tese (Mestrado) – Departamento de Engenharia de Produção, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2000.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, 2002.

SORJ, B.; GUEDES, L. E. Exclusão Digital: problemas conceituais, evidências empíricas e políticas públicas. **Novos Estudos**. São Paulo, CEBRAP. N. 72. junho de 2005.

WARSCHAUER, Mark. **Tecnologia e inclusão social**: a exclusão digital em debate. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2006.

ZANETTI, Daniela. Crônicas Urbanas: narrativas em torno de uma produção audiovisual de periferia. In: **Colóquio Internacional Televisão e Realidade**, 2008, Salvador. Colóquio Internacional Televisão e Realidade, 2008.
As referências devem estar em Trebuchet 12, espaço simples, alinhadas à esquerda, observando a marcação de negrito específica para os exemplos que seguem.