

Nas mãos
dos jovens





UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE COMUNICAÇÃO
Programa de Pós-Graduação em Comunicação

LEYBERSON LELIS CHAVES PEDROSA

NAS MÃOS DOS JOVENS:
modalidades de uso do celular para produção de vídeos no contexto de uma escola pública

Brasília - DF

2011

LEYBERSON LELIS CHAVES PEDROSA

NAS MÃOS DOS JOVENS:

modalidades de uso do celular para produção de vídeos no contexto de uma escola pública

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Comunicação da Universidade de Brasília, na Linha Imagem e Som, como parte das exigências para obtenção do título de Mestre em Comunicação.

Orientadora: Professora Doutora Susana Madeira
Dobal Jordan

Brasília - DF

2012

LEYBERSON LELIS CHAVES PEDROSA

NAS MÃOS DOS JOVENS:

modalidades de uso do celular para produção de vídeos no contexto de uma escola pública

Dissertação apresentada como requisito parcial do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Comunicação da Universidade de Brasília para obtenção do título de Mestre, submetido à aprovação da Banca Examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof^a. Orientadora - Dr^a. Susana Madeira Dobal Jordan
(Faculdade de Comunicação – UnB)

Prof^a Examinadora - Dr^a. Vânia Lúcia Quintão Carneiro
(Faculdade de Educação - UnB)

Prof^a. Examinadora - Dr^a. Tânia Siqueira Montoro
(Faculdade de Comunicação – UnB)

Brasília - DF

Março de 2012

*A tod@s @s que me acompanham nessa vida:
família, amig@s e colaborador@s.*

Agradecimentos

Agradeço, inicialmente, a minha trajetória de vida, na qual pude e posso contar com pessoas que me ajudam a manter os pés no chão antes que minha cabeça flutue até as nuvens. Também agradeço aos frequentadores do mundo dos estudos e das ideias, com quem posso contar para fazer sempre mais um passeio pelos pensamentos antes de aterrizar em um mundo, cada vez mais, pragmático. Agradeço, assim, o feijão e o sonho de cada dia, paradoxos que encontrei tão bem registrados e inspirados no livro “O Feijão e o Sonho”, de Orígenes Lessa, ainda quando eu era adolescente. Talvez uma história, como tantas outras, que me ajudaram a ser quem estou hoje, e me ajudará a seguir em diante.

À minha família agradeço, sempre, o nosso jeito torto e só nosso de sermos uma família. Também não posso deixar de agradecer aqueles que têm fé nos outros e fazem da Comunicação uma Extensão de suas vidas, ou vice-versa.

Agradeço a tod@s que me guiaram nessa etapa de estudos: minha orientadora, professores, colegas e demais trabalhadores da FAC que dão vida a um subsolo que teima em subverter a sua própria razão de existir. O que era almoxarifado, depósito, tornou-se lugar vivo de imaginários e reflexões materializados em práticas e publicações acadêmicas.

E, para não deixar de identificá-los logo de início, agradeço especialmente aos colaboradores diretos dessa pesquisa de mestrado: aos comunicadores comunitários Angélica Elisa, Fernando Paulino, Gilberto Barral, Jairo Faria, Juliana Soares Mendes, Paulo Victor Chagas e Raphael Dornelles; e ao integrantes do grupo de estudo e produção Andressa Abrantes, Andressa Soares, Diego Lima, Évila Moraes, Jaqueline Bonne, Matheus Kalebe, Milena dos Santos, Priscila da Silva e Renata Nobre.

Por fim, agradeço ao que ainda vai vir.

*Quando nascemos fomos programados
A receber o que vocês nos empurraram
Com os enlatados dos USA, de 9 às 6.
Desde pequenos nós comemos lixo
Comercial e industrial
Mas agora chegou nossa vez -
Vamos cuspir de volta o lixo em cima de vocês.
Somos os filhos da revolução
Somos burgueses sem religião
Nós somos o futuro da nação
Geração Coca-Cola.
Depois de vinte anos na escola
Não é difícil aprender
Todas as manhas do seu jogo sujo
Não é assim que tem que ser?
Vamos fazer nosso dever de casa
E aí então, vocês vão ver
Suas crianças derrubando reis
Fazer comédia no cinema com as suas leis.*

(Geração Coca Cola – Legião Urbana, 1985)

Resumo

A pesquisa analisa como a experiência de produção de vídeos com celular por estudantes de uma escola pública do Distrito Federal se manifesta nas relações diretas entre eles, entre eles e a tecnologia e, principalmente, entre eles e a escola. Estruturado metodologicamente enquanto Pesquisa Participante, o estudo se desenvolveu por meio de experimentos em um projeto interdisciplinar com alunos do Centro de Ensino Médio Elefante Branco (CEMEB), sob a coordenação de um professor de Sociologia. As atividades do trabalho de campo contaram com: a realização de debates e oficinas básicas nas turmas do 3º ano para produção de vídeos gravados e transmitidos ao vivo para a internet com o celular; acompanhamento de uma mostra audiovisual temática; e a formação de um grupo de jovens, que se reuniu periodicamente durante um semestre para discutir e experimentar produções audiovisuais com o celular dentro do cotidiano da escola. Os vídeos produzidos pelos estudantes foram categorizados em quatro modalidades de uso (recreativo, criativo-expressivo, referencial, comunicacional-educacional) de acordo com os seus repertórios temáticos e as escolhas dos jovens durante os processos de elaboração. A partir da experiência, os estudantes puderam utilizar processos comunicacionais para discutir questões que envolvem sua condição enquanto jovens, a influência da tecnologia, o papel da escola e outros assuntos como o convívio com as diferenças. Dessa forma, os resultados da pesquisa demonstraram como a comunicação, por meio do uso do celular, contribui e se aproxima, de forma efetiva, com processos educativos na formação cidadã dos jovens. A experiência também aponta para a necessidade de se ampliar o debate e as práticas audiovisuais nos processos pedagógicos, aproveitando diferentes tecnologias de comunicação que já fazem parte do cotidiano dos estudantes.

Palavras-chave: vídeos com celular, audiovisual, juventude, educação e tecnologia

Abstract

The research examines how the experience of video production with mobile phones by students in a public school in the Federal District is manifested in their direct relations, between them and the technology, and especially between them and the school. Methodologically structured as a Participatory Research, the study was developed through experiments in an interdisciplinary project with students from High School Elefante Branco (CEMEB), coordinated by a teacher of sociology. The activities of the field of research were developed through: debates and basic workshops in the classes of the senior year for the production of videos recorded and transmitted to the internet with the mobile phone: an audiovisual themed exhibition; and the formation of a group of youths who met periodically during a semester to discuss and experiment with the mobile audiovisual productions within the school routine. The videos produced by students were categorized into four modes of use (recreational, creative and expressive, referential, communicational-educational), according to their repertoires and thematic choices by the young people during the process of elaboration. From the experience, students were able to use communication processes to discuss issues surrounding their condition as youths, the influence of technology, the role of schools and other matters such as the contact with diversity. Thus, the survey results demonstrated how the communication through the use of mobile phones effectively contributes and comes closer to educational processes young people toward citizenship. Experience also points to the need to broaden the debate and practices in the audiovisual pedagogical processes, using different communication technologies that are already part of the students daily lives.

Keywords: videos with mobile phones, audiovisual language, youth, education and technology.

Lista de ilustrações

Figura 1 – foto: oficina da SOP em uma das turmas de 3º ano do CEMEB.....	24
Figura 2 – foto: Renata e Jaqueline transmitem ao vivo depoimentos no encerramento.....	78
Figura 3 – foto: Jaqueline manipula câmera antiga em instalação artística no ateliê.....	78
Figura 4 – <i>frames</i> : jovens dançam o passo “MoonWalk”, de Michael Jackson.	95
Figura 5 – <i>frames</i> : celular transmite coreografia improvisada para a internet.....	96
Figura 6 – <i>frames</i> : mágico faz sumir uma estudante da cena.....	97
Figura 7 – <i>frames</i> : <i>hit</i> da internet ganha uma versão com os estudantes do CEMEB.....	98
Figura 8 – <i>frames</i> : dupla interpreta vídeo que circulou nos canais do Youtube.....	99
Figura 9 – <i>frames</i> : diálogo entre aluno surdo e ouvinte, mediado pela intérprete.....	100
Figura 10 – <i>frames</i> : estudantes DAs e ouvintes se encontram em sala de apoio.....	100
Figura 11 – <i>frames</i> : movimento de braços sugere a ideia de união.....	101
Figura 12 – <i>frames</i> : colegas entrevistam estudante sobre o seu “estilo de ser emo”.....	102
Figura 13 – <i>frames</i> : prof.ª Val fala sobre os problemas da gravidez na adolescência.....	102
Figura 14 – <i>frames</i> : estudantes DAs e ouvintes se encontram em sala de apoio.....	103
Figura 15 – <i>frames</i> : a produção de vídeos com celular vira o tema da gravação.....	103
Figura 16 – <i>frames</i> : estudantes reclamam das condições da escola.	104
Figura 17 – <i>frames</i> : GEP mostra laboratório de informática trancado.....	104
Figura 18 – foto: jovens usam a escola para planejar os vídeos.....	105
Figura 19 – <i>frames</i> : agentes educacionais desconfiam da seriedade dos alunos.....	105
Figura 20 – <i>frames</i> : professores opinam sobre eleição para o grêmio da escola.....	106
Figura 21 – <i>frames</i> : professor ensina em link ao vivo como montar o cubo mágico.....	107
Figura 22 – <i>frames</i> : lixo vira origamis e mensagens contra o vandalismo.....	108
Figura 23 – <i>frames</i> : animação em stopmotion mostra rato que dirige bêbado.....	109
Figura 24 – <i>frames</i> : estudantes mudam suas atitudes a partir de gestos de gentileza.....	110
Figura 25 – <i>frames</i> : jogo de câmeras dá ritmo ao curta “O Oposto” exibido na MGU.....	111
Figura 26 – <i>frames</i> : imersão à Rodoviária de Brasília questiona as gentilezas da capital.....	112
Figura 27 – <i>frames</i> : alunos documentam situação de descaso com educação no trânsito.....	113
Figura 28 – <i>frames</i> : o olhar subjetivo representa as dúvidas dos jovens	113
Figura 29 – <i>frames</i> : cada porta transporta a personagem para diferentes futuros	114
Figura 30 – <i>frames</i> : personagem é repreendida pelos pais e busca o colo de sua amiga.....	115
Figura 31 – <i>frames</i> : as escolhas da personagem se confundem com a imaginação	116
Figura 32 – <i>frames</i> : Matheus Kalebe e Renata Nobre no encerramento do GEP.....	174

Figura 33 – *frames*: O professor Gilberto Barral lança cineclube com vídeos de 20120174

Gráfico 1 – Total de vídeos por tipo de distribuição.....79

Gráfico 2 – Vídeos produzidos por etapas da pesquisa e tipo de distribuição.....81

Gráfico 3 – Vídeos produzidos categorizados por modalidades de uso.....82

Gráfico 4 – Modalidades de uso por etapa da experiência.....89

Gráfico 5 – Vídeos classificados por formato/gênero audiovisual.....89

Quadro 01 - Resumo da motivações pelo objeto da pesquisa.....18

Quadro 02 – Idade dos jovens nos anos de popularização de algumas tecnologias.....19

Quadro 03 – Esquema geral dos procedimentos metodológicos da pesquisa.....57

Quadro 04 – Modalidades de usos do celular de acordo com os repertórios dos vídeos.....63

Quadro 05 – Ementa das oficinas da SOP.....71

Quadro 06 – Programa temático do grupo de estudo e produção, realizado em 2010.....73

Quadro 07 – Argumentos produzidos no 10º Encontro do GEP.....75

Quadro 08 – Vídeos analisados qualitativamente, conforme repertórios temáticos.....93

Lista de abreviaturas e siglas

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
CEAN	Centro de Ensino Médio da Asa Norte
CEMEB	Centro de Ensino Médio Elefante Branco
CIEF	Centro Interdisciplinar de Educação Física
CIL	Centro Interdisciplinar de Línguas
CONJUVE	Conselho Nacional de Juventude
DA	Deficiência auditiva
DETRAN	Departamento de Trânsito
EJA	Educação de Jovens e Adultos
GEP	Grupo de Estudo e Produção
GPS	<i>Global Positioning System</i>
GTALK	<i>Google Talk</i>
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBM	<i>Internacional Business Machine</i>
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
INTERCOM	Congresso Brasileiro de Ciências da Informação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MGU	Mostra Audiovisual Gentileza Urbana
MSN	<i>The Microsoft Network Messenger</i>
ONU	Organização das Nações Unidas
PC	<i>Personal Computer</i> (computador pessoal)
PD	Projetos Diversificados
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do DF
SMP	Serviço Móvel Pessoal
SMS	<i>Short Message Service</i>
SOP	Semana Básica de Oficinas de Produção de Vídeos com Celular
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais

Sumário

1	Introdução.....	15
1.1	Delimitação do público-alvo	18
1.2	Estratégia metodológica e problema de pesquisa.....	20
1.3	Objetivos	21
1.3.1	Objetivos específicos	21
1.4	Corpus: o contexto da experiência e os vídeos produzidos.....	22
2	Juventudes, tecnologias e educação.....	25
2.1	Identidade de uma Geração (dita) Digital.....	30
2.2	A escola e a relação dos jovens com o saber.....	35
3	Celular: suporte para mídias e meios de Comunicação.....	39
3.1	Usos do celular.....	42
3.2	Repertórios temáticos e estéticos dos vídeos.....	42
3.3	Produções em tempo real.....	45
3.4	Do suporte às mediações.....	48
4	Estratégia metodológica: Pesquisa Participante.....	55
4.1.1	Revisão de literatura.....	58
4.1.2	Observação Participante.....	59
4.1.3	Oficinas audiovisuais e participação.....	60
4.1.4	Categorização dos vídeos.....	62
4.1.5	Entrevistas episódicas.....	63
5	Desenvolvimento: a experiência da Pesquisa.....	67
5.1	A disciplina PD.....	67
5.2	As oficinas básicas.....	70
5.3	Encontros do Grupo de Estudo e Produção (GEP).....	72
5.3.1	Resumo das atividades desenvolvidas.....	74
6	Categorização dos vídeos.....	79
6.1	A produção da experiência em números	79
6.2	Categorização em modalidades de usos.....	82
6.2.1	Recreativa.....	82
6.2.2	Criativa-expressiva.....	84
6.2.3	Referencial.....	86
6.2.4	Comunicacional-educacional.....	87

6.3 Repertórios temáticos.....	91
6.3.1 Consumo e apropriação cultural.....	94
6.3.2 Reprodução da internet.....	97
6.3.3 Convívio com as diferenças e inclusão.....	99
6.3.4 A juventude como pauta.....	101
6.3.5 O contexto da escola.....	104
6.3.6 Gentileza Urbana.....	107
6.3.7 Futuro: decisões em jogo.....	113
7 Análise temática dos sujeitos.....	117
7.1 - em relação a sua condição de jovens.....	124
7.1.1 Características geracionais e participação na sociedade.....	125
7.1.2 Paradoxos da juventude.....	128
7.1.3 “Juvenilização” como juventude.....	129
7.2 - em relação às tecnologias.....	131
7.2.1 Primeiros consumos: computador, internet e celular.....	131
7.2.2 Domínio, Facilidade ou Apropriação.....	136
7.2.3 Cápsula do tempo: gravado, ao vivo e futuro.....	139
7.3 - em suas relações com o saber.....	145
7.3.1 O lugar da escola.....	145
7.3.2 O celular como ferramenta pedagógica	147
7.3.3 Usos indevidos x usos educativos.....	151
7.3.4 Formação pela experiência da pesquisa.....	154
7.3.5 Vídeos de destaque	159
7.3.6 Diálogos culturais: encerramento no ateliê.....	162
8 Considerações finais.....	167
Referências.....	175
APÊNDICE A - Roteiro utilizado para a Semana de Oficinas (SOP)	181
APÊNDICE B - Modelo da ficha técnica para catalogação dos vídeos	183
APÊNDICE C - Roteiro de entrevista para os integrantes do GEP.....	185
APÊNDICE D - Roteiro de entrevista para o professor de PD	187
APÊNDICE E – Cartaz de divulgação e certificado de participação da SOP	189
APÊNDICE F - Resumo descritivo de todos os encontros do GEP	191
APÊNDICE G – Programação do encontro de encerramento do GEP.....	197
APÊNDICE H – Certificado do do GEP em formato de cápsula do tempo.....	199

ANEXO A – Logo da Pesquisa Nas Mãos dos Jovens.....	201
ANEXO B - Cartaz de divulgação da Mostra Gentileza Urbana (MGU).....	203
ANEXO C – Roteiro do vídeo Decisões em Jogo.....	205
ANEXOS E APÊNDICES DIGITAIS – DVD com transcrições, ficha técnica e vídeos.....	209

1 Introdução

Esta pesquisa possui como objeto de estudo a experiência de produção de vídeos com celular por estudantes do 3º ano letivo do Centro de Ensino Médio Elefante Branco (CEMEB), localizado em Brasília (DF), durante o ano de 2010. Estruturada enquanto Pesquisa Participante, a estratégia do estudo posiciona a comunidade escolar envolvida como co-autora do trabalho empírico, a partir de seus interesses e visões de mundo, uma vez que ela compõe e interfere na realidade investigada. Os procedimentos metodológicos também entendem os sujeitos pesquisados não como dados e sim como agentes que colaboram e orientam os rumos da experiência. Orientada por essa abordagem, a pesquisa questiona como a produção de vídeo com celular por estudantes de uma escola pública se manifesta nas relações diretas entre os jovens, entre eles e a tecnologia e, principalmente, entre eles e a escola. Dessa forma, o estudo aponta para modalidades de usos possíveis dessas produções audiovisuais e suas implicações no contexto de vivência e aprendizado escolar.

O celular é uma ferramenta de comunicação cada vez mais multifuncional que pode apresentar recursos adicionais como a produção de vídeos nos aparelhos mais simples, e acesso à internet, *GPS*,¹ entre outros itens que são normalmente encontrados em modelos classificados como *smartphones*.² O foco no celular como dispositivo tecnológico de mediação junto aos estudantes se baseia na expansão do seu uso entre as populações brasileiras e mundiais, assim como a convivência constante dos jovens com o aparelho que, ao lado de cadernos e livros, passa a figurar as salas de aulas e ser utilizado diariamente para diversas finalidades – mandar mensagens, filmar, tirar fotos, jogar, navegar na internet e, eventualmente, originar e receber chamadas telefônicas. Tal percepção de uso foi registrada nos últimos anos em matérias, artigos e publicações acadêmicas como a da doutoranda Sandra Rúbia da Silva que, por meio da realização de entrevista com usuários, apontou para o surgimento de:

¹ *GPS*, ou *Global Positioning System*, é um sistema que identifica a localização dos aparelhos receptores em relação à superfície terrestre por meio da triangulação de sinais de satélite. In: <http://www.tecmundo.com.br/conexao/215-o-que-e-gps-.htm>. Acesso em: 12 de jan de 2011.

² Aparelhos classificados com *smartphones* são aqueles que reúnem funções adicionais de navegação na internet e outros recursos adicionais comuns a computadores pessoais, como a possibilidade de se criar e editar uma planilha eletrônica. Esse modelo teve aumento de 72,3% em vendas mundiais de 2009 para 2010 (296,9 milhões de aparelhos), conforme dados da empresa de consultoria Teleco. In: <http://www.teleco.com.br/smartphone.asp>. Acesso em: 24 de jul de 2011.

novas práticas sociais e culturais advindas da difusão do uso de telefones celulares, principalmente entre os jovens. Algumas dessas práticas interferem e modificam a dinâmica de momentos ritualizados como, por exemplo, a aula. (SILVA, 2007, p. 11).

Na faixa etária entre 17 e 18 anos incompletos, os estudantes da 3º ano do ensino médio fazem parte de um recorte singular de um universo de um grupo social frequentemente associado a um momento de intensa popularização e convergência tecnológica, que recebeu pelos meios de comunicação e por alguns escritores denominações como Nativos Digitais, Geração Y, Geração da Rede, entre outros.

Diversos autores (KATZ, 1997; PAPERT, 1996; TAPSCOTT, 1997) escreveram com otimismo a respeito da influência das tecnologias de comunicação sobre crianças que haviam nascido apenas alguns anos antes de suas publicações e concluíram que se tratava de uma geração que dominaria facilmente as novidades tecnológicas oferecidas pelo mercado. Atualmente, essa geração cresceu e se manifesta em diferentes espaços na internet, compartilhando conteúdos produzidos por eles mesmo em mídias sociais³ como *Orkut*, *Facebook*, *Youtube*, *Twitter*, etc.

Mais do que um mero domínio técnico, a experiência dos jovens com diferentes recursos tecnológicos, principalmente aqueles que envolvem processos comunicacionais, tornou-se assunto corrente também para educadores que lidam com uma nova realidade escolar: nas salas de aula, professores encontram um perfil de estudante que busca suas próprias fontes de informação e pode produzir conteúdos escolares e do próprio cotidiano a partir de diferentes suportes midiáticos. Assim, a opção por explorar as interações do vídeo no celular se deveu à representatividade dos conteúdos e da linguagem audiovisuais no contexto cultural dos estudantes, por possibilitar materialidade de imagens em movimentos e sons em um mundo repleto de visualidades:

³ Para uma compreensão uniforme, conforme o artigo Mídias Sociais e Educação (FORMENTIN, LEMOS, 2011, p. 2), adotamos a expressão “mídias sociais” ao tratar de ferramentas ou ambientes que, diferente da lógica das mídias tradicionais, necessitam da participação e alimentação constante de conteúdos pelo público, a exemplo dos *blogs*. As possibilidades de interação da *web 2.0* fazem com que as mídias sociais estejam diretamente relacionadas à internet pela sua potencialidade de organização em rede. O termo mídias sociais normalmente é citado como sinônimo de redes sociais, pois sites como *Orkut*, *Facebook*, *Twitter*, entre outros, utilizam o propósito de funcionamento e articulação em rede para a criação de suas mídias sociais.

O termo 'visualidades'...é um conceito que amplia o significado de imagem, limitado a um suporte e a uma existência material, fixa e perene em sua configuração formal. Extrapola ainda concepções estéticas relacionadas ao belo e ao objeto artístico, referindo-se também às produções midiáticas e a objetos da cultural visual (CARMONA, 2010, p. 31).

A câmera acoplada ao celular acompanha o jovem em qualquer lugar e, diferente de uma ligação ou do envio de uma mensagem SMS,⁴ é capaz de capturar cenários ou momentos em movimento sem gerar gastos financeiros junto à operadora de telefonia. Já os objetos visuais resultantes dessas produções carregam consigo diferentes formas de percepção e expressão do imaginário dos jovens, que encontram no celular um espaço apropriado para reproduzirem e até reinventarem sua relação com os elementos do dia a dia.

A motivação pela pesquisa tem como origem diferentes oficinas de produção audiovisual voltadas para estudantes de escolas públicas do DF, ministradas por esse pesquisador em diferentes oportunidades desde 2003, quando começou a participar de projetos de extensão na Universidade de Brasília. Essas atividades aconteceram em sintonia com o interesse de professores e alunos em buscarem novas relações com o saber - entendidas aqui como a “relação de um sujeito com o mundo, com ele mesmo e com os outros” (CHARLOT, 2000, p. 78) - a partir de ações de comunicação tanto para fins pedagógicos quanto como estratégia de mobilização social.

Nessas oficinas, o uso de boas câmeras, equipamentos de iluminação e computadores de edição nem sempre condizia com a possibilidade de acesso e posse dos atores envolvidos, o que reforçou a busca por outros suportes mais comuns, encontrando no celular uma alternativa interessante e convidativa à experimentação. Tais iniciativas estreitaram o contato com um professor de Sociologia que desenvolveria em 2010 uma disciplina chamada “Projetos Diversificados (PD): Sociologia das Juventudes” no CEMEB, para abordar discussões sobre ética e cidadania a partir da produção de vídeos sobre o consumo cultural em Brasília. O diálogo entre a pesquisa e a busca do professor em oferecer oficinas de formação complementar em audiovisual a esses estudantes proporcionou, então, ambiente propício para a delimitação da experiência.

⁴ O SMS (*short message service*) é um serviço de mensagens curtas por celular, com limite médio de 160 caracteres. In: <http://tinyurl.com/wirelessbrasil> . Acesso em: 20 de out de 2010.

Objeto	Motivações	Contexto analisado
A relação dos jovens com o saber	Oficinas de audiovisual	CEMEB e PD
Celular para a produção de vídeos pelos jovens	Suporte híbrido e multifuncional	Popularização do celular/ crescimento do uso

Quadro 1 - Resumo da motivações pelo objeto da pesquisa.

1.1 Delimitação do público-alvo

Segundo o levantamento do Censo de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população jovem do Brasil compreende a somatória das faixas etárias de 15 a 19 e de 20 a 24 anos e representa aproximadamente 19% da população do país, ou seja, mais de 34.240 milhões de pessoas.⁵ Os dados estatísticos retratam dois grupos etários expressivos que, no discurso da sociedade e ratificado pela meios de comunicação, são denominados juventude, “referindo-se ao momento posterior à infância, que envolve a adolescência e a juventude propriamente dita.” (ABRAMO, 1997, p. 26).

Contudo, os dados estatísticos do IBGE não especificam quais são as principais características dessa população, suas semelhanças e diferenças sociais, como agem e nem o que querem. A pessoa mais velha dentro desse recorte etário tinha 24 anos em 2010 e nasceu em 1985, um ano após o lançamento do Apple Macintosh, que veio a ser o primeiro computador pessoal com uma interface gráfica (*graphical user interface* - GUI) realmente amigável.⁶ Em anos anteriores, já havia outros computadores sendo comercializados, mas a popularização do computador para uso pessoal (PC) ocorreu somente após a integração da máquina a um ambiente gráfico atrativo que substituiu a necessidade de comandos escritos para a execução de funções complexas, alterando “de forma radical a interação entre usuário-computador.” (LEVACOV, 2010, p. 11). Já o mais novo indivíduo do recorte etário quantificado pelo IBGE tinha apenas 15 anos completos em 2010 e nasceu em 1994, no

⁵ Dados analisados a partir da pirâmide etária do IBGE. Atualmente, a população brasileira é de mais de 190 milhões de habitantes. Fonte: IBGE/Censo 2010. In: <http://www.ibge.gov.br/censo2010>. Acesso em: 25 de novembro de 2010.

⁶ Desenvolvido pela Apple Computer, empresa do então jovem Steve Jobs, o Macintosh competiu contra a *Internacional Business Machine* (IBM), que era líder de mercado na época, mas ainda vendia computadores com *softwares* baseado em linhas de comando. Em 1984, a empresa divulgou um comercial na televisão, dirigido por Ridley Scott, que fazia referências diretas ao filme “1984”, este último baseado em um livro homônimo. A propaganda destacava o lançamento do computador Macintosh em janeiro do mesmo ano. Vídeo disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=Zzo7H1WSn9o>.

mesmo período em que a internet deixava seus fins técnicos, militares e acadêmicos e passava a conectar dados e pessoas de diferentes partes do mundo em um ambiente visual passível de navegação e alimentação em rede. No Brasil, data-se o ano de 1995 como o início da permissão de uso comercial da rede.⁷

Popularização comercial	Nascido em 1994/1995	Nascido em 1985
1984 e 1985: <i>PC com interface amigável</i>	-	Recém-nascido em 1985
1994 e 1995: <i>Internet</i>	Recém-nascido e 1 ano	9 e 10 anos
1997 e 1998: <i>Celular</i>	3 e 4 anos	12 e 13 anos
2009 e 2010: <i>Internet Banda Larga (PNBL)</i>	15 e 16 anos	23 e 24 anos

Quadro 2 – Idade dos jovens nos anos de popularização de algumas tecnologias.
Fonte: População Jovem – IBGE/2010.

Nessa comparação, em seus primeiros anos de vida, o indivíduo mais velho desse recorte etário acompanhou o marco de popularização comercial do PC baseado em uma interface gráfica; assim como o sujeito mais novo cresceu com a comercialização do acesso à *web*, e ambos vivenciam juntos a convergência e funcionamento mútuo entre o PC, a GUI e a internet. Para escritores de livros sobre as relações entre família, filhos e tecnologias, como Seymour Papert (1996), essa proximidade com a popularização e o avanço da tecnologia desde recém-nascidos representaria, na verdade, um nova geração de jovens que utilizam os equipamentos eletrônicos e a informática como parte transformadora de seu cotidiano e, por isso, são chamados de Geração Digital (TAPSCOTT, 1997). Por outro lado, pesquisadores como David Buckingham (2000) e João Freire Filho (2007) questionam a validade dos discursos ora otimistas, ora deterministas empregados por essa corrente de autores que tendem a considerar os meios de comunicação “como agentes de uma forma igualmente compreensiva de progresso social... e o instrumento pelo qual [crianças e jovens] se fortalecem.” (BUCKINGHAM, 2000, p. 59, tradução nossa).⁸

⁷ Informações cronológicas do uso da internet podem ser encontradas na página do Departamento de Ciência da Computação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). In <http://homepages.dcc.ufmg.br/~mlbc/cursos/internet/historia/Brasil.html>. Acesso em 15 de setembro de 2010.

⁸ Trecho original: “agentes de una forma igualmente comprensiva de progreso social [...] y el instrumento por el que [crianças e jovens] se fortalecen.” (BUCKINGHAM, 2000, p. 59).

Assim, a delimitação do público-alvo por meio do cruzamento dos períodos de popularização do PC, do celular e da internet com a faixa etária da população jovem⁹ visa, primeiramente, localizar os sujeitos da pesquisa em relação ao contingente populacional brasileiro. Em segundo lugar, compara os discursos sobre uma geração específica e com características próprias frente à realidade dos estudantes de uma escola pública.

1.2 Estratégia metodológica e problema de pesquisa

A pesquisa buscou identificar aspectos que contribuíssem para o debate sobre os reflexos do uso do celular nos processos educacionais e para posicionar criticamente o papel dos sujeitos pesquisados perante as características vistas, muitas vezes, como naturais à geração digital. As atividades empíricas aconteceram em meio a um projeto interdisciplinar com 323 estudantes do 3º ano do ensino médio do CEMEB, que estavam sob a coordenação do professor de Sociologia Gilberto Barral. O trabalho de campo contou com a realização de debates e oficinas básicas nessas turmas para a produção de vídeos gravados e transmitidos para a internet com o celular; acompanhamento de uma mostra audiovisual temática; e a formação de um grupo de jovens, que se reuniu periodicamente durante um semestre para discutir e experimentar produções audiovisuais com o celular dentro do cotidiano da escola.

Dessa forma, o estudo tomou como estratégia metodológica da Pesquisa Participante, convidando os sujeitos que constroem diariamente sua própria realidade a discuti-la. A experiência da pesquisa, por envolver estudantes, um professor e o pesquisador, levantou questões que interessavam a todos e que precisavam ser refletidas por todos, dentro da perspectiva na qual “pesquisadores-e-pesquisados são sujeitos de um mesmo trabalho comum ainda que com situações e tarefas diferentes.” (BRANDÃO, 1999, p. 11).

A presença do aparelho celular no cotidiano escolar pode ou não ter efeito nas relações dos estudantes com o aprendizado? A partir da produção de vídeos, os jovens se sentem estimulados a usá-los em seus processos de socialização? Além de produzir trabalhos escolares, que outras finalidades os estudantes podem dar aos vídeos feitos pelo celular? E o professor, onde entra, como entra e qual sua importância? Teria o mesmo sentido se a

⁹ Ressalta-se que a separação da população jovem dentro de faixas etárias é uma convenção adotada por diferentes órgãos de pesquisa e pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) para avaliar demograficamente a população jovem brasileira ao longo dos anos. Deve-se ter claro que se trata mais de um recorte social abstrato, assim como o próprio conceito de juventude (BOURDIEU, 1983), como veremos no capítulo seguinte.

pesquisa ocorresse fora do ambiente escolar?

Essas perguntas foram levantadas durante a experiência a partir do problema central dessa pesquisa, que foi apresentado ao grupo e lapidado em conjunto: **como os jovens utilizam a produção de vídeos com celular na relação direta entre eles e entre eles e a escola? E quais são os usos possíveis dos vídeos produzidos pelos estudantes com essa ferramenta de comunicação?**

Para responder a questão central da pesquisa, os vídeos produzidos pelos estudantes foram analisados e categorizados em modalidades de uso de acordo com os seus repertórios temáticos e escolhas dos jovens durante os processos de elaboração. Já os sujeitos que participaram do grupo foram entrevistados individualmente e suas respostas discutidas à luz de três eixos temáticos: os sujeitos em relação a sua condição de jovens; em relação às tecnologias e em relação ao saber.

1.3 Objetivos

Como objetivo principal, a pesquisa buscou questionar e apontar possíveis usos da produção de vídeos com celular por estudantes de uma escola pública, situando como essa experiência se manifesta nas relações diretas entre eles, entre eles e as tecnologias e, principalmente, entre eles e o saber.

1.3.1 Objetivos específicos

- a) classificar modalidades de uso que os jovens fazem do celular a partir da experiência;
- b) detectar mudanças nos processos educacionais com a presença de ferramentas comunicacionais móveis no contexto escolar;
- c) compreender como os jovens usam o celular, o vídeo e a internet na apropriação e produção de conteúdos audiovisuais;
- d) catalogar tendências de repertórios temáticos na construção e apropriação de códigos audiovisuais a partir do uso do celular como um suporte para produção de vídeos;

e) promover a reflexão acadêmica sobre a interfaces entre comunicação, tecnologia e educação.

1.4 Corpus: o contexto da experiência e os vídeos produzidos

O *corpus* de pesquisa se constitui como um recorte de elementos capazes de receber a metodologia a fim de atingir os objetivos do estudo (BAUER, AARTS, 2002). Por se tratar de um objeto de pesquisa com vasta possibilidade de aplicação em diferentes situações no espaço e no tempo, a escola e o ano em que se desenvolveu a experiência foram importantes fatores para dar materialidade ao trabalho. Desse ponto de partida, foi possível aplicar diferentes instrumentos de coleta de dados (revisão de literatura, experimentos, observação participante e entrevistas episódicas) para levantar os elementos necessários para a pesquisa (vídeos produzidos, depoimentos, anotações etc).

Nesse sentido, a pesquisa se voltou estrategicamente para o contexto de uma escola pública e de estudantes que estão encerrando um ciclo acadêmico, o ensino médio. São jovens que cursaram o 3º ano do ensino médio em 2010 e passaram por uma série de dilemas e escolhas: concluir essa etapa de sua formação, passar no vestibular, conseguir trabalho, entre outros. O colégio em questão, o CEMEB, encontra-se dentro dos limites geográficos de Brasília, existe desde 1961 e foi o primeiro a implementar novas metodologias de ensino mais democráticas propostas pelo educador Anísio Teixeira¹⁰. O local já foi palco de debates e reivindicações políticas, manifestações de rebeldia e serviu de inspiração para músicas. Mas, diferentemente de atender somente Brasília, região administrativa com o segundo melhor Índice de Desenvolvimento Humano do DF (IDH-M) e o segundo melhor IDH de Educação (IDH-E),¹¹ a escola recebe estudantes de outras regiões, inclusive de cidades que fazem parte do estado de Goiás e que contemplam o entorno do DF.

Apesar da direção da escola e da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF) não fornecerem nenhuma informação precisa sobre o perfil médio socioeconômico dos estudantes do CEMEB, eles tendem a estar classificados entre a classe C1 (renda familiar

¹⁰ Em 2011, o CEMEB comemorou cinquenta anos de criação com uma programação que resgatou a história da escola. O programa de atividades pode ser encontrado em reportagem publicada na ocasião no *site* <http://www.correioweb.com.br/euestudante/noticias.php?id=18894&tp=19>. Acesso em: 9 de out de 2011.

¹¹ O *ranking* completo de IDH do DF por região administrativa (PNUD / 2000) está disponível em http://www.districtofederal.df.gov.br/005/00502001.asp?ttCD_CHAVE=1621#1. Acesso em: 15 de set de 2010.

mensal de até R\$ 1.459,194,53) e a classe B1 (até R\$ 4.754),¹² conforme informações da própria secretaria da instituição, o que se mostrou condizente com o levantamento informal feito pelo pesquisador junto aos estudantes. Esse dado também se reflete na própria posse do celular, já que alguns deles possuem aparelhos mais recentes enquanto a maioria possui celulares com menos recursos. Muitas vezes esses estudantes não possuem saldo para fazer ligações, mas têm, em comum, um celular com, ao menos, uma câmera com capacidade de fotografar e filmar.

A escolha pelo CEMEB se deveu, além do simbolismo histórico do colégio, por ser um local oportuno para experimentar práticas interdisciplinares por meio da criação de projetos diversificados que são escritos anualmente pelos próprios professores e ministrados como se fossem uma disciplina. No programa de PD de 2010 estabeleceu-se um espaço apropriado para a aplicação da primeira etapa da pesquisa, que consistiu na realização da **Semana de Oficinas de Produção de Vídeos com Celular para a Internet (SOP)** para todas as nove turmas de 3º ano do ensino médio (total de 323 alunos), resultando na produção de 30 vídeos. Já no segundo momento da experiência foram selecionados dez estudantes para participarem do **Grupo de Estudo e Produção (GEP)** com o objetivo de experimentarem e debaterem os usos do celular em encontros periódicos durante um semestre. Esse grupo realizou 15 vídeos, dentro os quais o curta chamado “Decisões em Jogo” sintetiza as reflexões e percepções obtidas no encontros. Também, em decorrência das atividades, as turmas de PD produziram 13 vídeos para a **Mostra Audiovisual Gentileza Urbana (MGU)** organizada e exibida na própria escola.

¹² Dados retirados do Critério de Classificação Econômica Brasil (CCEB/ABEP), realizado pela Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa, em vigor desde 1/4/2001. In: <http://www.abep.org/novo/Content.aspx?ContentID=301>. Acesso em: 4 de out de 2011.



Figura 1 – Oficina da SOP em uma das turmas de 3º ano do CEMEB.
Crédito da foto: Angélica Elisa.

2 Juventudes, tecnologias e educação

Juventude é um conceito que tende a transcender qualquer definição sintética pois abrange, entre outros fatores, um público de indivíduos em constante transição biológica e social:

[...] a noção de juventude somente adquiriu consistência social a partir do momento em que entre a infância e a idade adulta começou-se a verificar um prolongamento – e os problemas sociais deles decorrentes – do período de passagem dos indivíduos que é referida muitas vezes como fase de vida (FERREIRA; MAGALHÃES, 2010, p. 158).

Mesmo assim, como busca por uma padronização e comparação entre estudos internacionais e nacionais, a faixa etária tem sido utilizada como um dos principais elementos na tentativa de um recorte mais preciso sobre a juventude, conforme ressaltam os pesquisadores em educação Esteves e Abramovay (2007, p.23) . Contudo, não há sequer uma única faixa de idade possível para tal classificação, que aparece comumente entre 15 e 24 anos e, mais recentemente, foi estendida entre 15 e 29 anos, a depender do país e de como é compreendida a duração do período em que se dá a construção da autonomia dos indivíduos ditos jovens. (ESTEVES; ABRAMOVAY, 2007, p. 23).

O modelo etário se soma à noção de geração ao categorizar um determinado período da vida a partir da passagem de aspectos particulares dos indivíduos para os processos mais gerais e comuns entre eles (VELHO, 1986, p. 79). Tal associação permite quantificar e distinguir determinados grupos (crianças, adolescentes, jovens, adultos, velhos etc.) , mas deixa de fora diferentes aspectos sociais, históricos, culturais e econômicos entre os indivíduos de uma mesma geração. Para Bourdieu (1983), tal separação por faixas de idade é dado que induz à crença de um grupo dotado de interesses comuns por sua mera semelhança de idade biológica, o que se constituiria, na verdade, em construção manipulável e manipulada.

Já o professor do Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, José Machado Pais (1993), desenvolve seus estudos sobre juventude como uma categoria social dentro de um problema sociológico. Sua contribuição sobre o tema influenciou e segue influenciando outros autores por trazer diferentes visões de como a juventude foi abordada desde o século XIX até os dias de hoje. Ainda numa primeira revisão da temática sobre os estudos da juventude em 1990, Pais apontou duas tendências, que vacilam teoricamente quando

analisadas ou apresentadas pelos pesquisadores como único apontamento possível:

1) a juventude como um grupo homogêneo com foco nos aspectos uniformes entre os indivíduos de uma fase da vida, fazendo parte de uma cultura juvenil, de uma geração definida em termos etários (PAIS, 1990, p. 2).

2) a juventude como um conjunto social necessariamente diversificado, de múltiplas culturas juvenis “a partir de diferentes interesses e inserções na sociedade (situação socioeconômica, oportunidades, capital cultural etc.)” (FERREIRA; MAGALHÃES, 2010, p. 166)

Mesmo sendo duas óticas aparentemente divergentes, Pais considera que os dois caminhos coexistem por associação inerente, natural ou derivada, induzida e manipulada a depender do olhar sobre os indivíduos:

Aos diferentes sentidos que o termo juventude tem tomado e às manifestações de sentido contrário que entre os jovens é possível encontrar (nos seus comportamentos quotidianos, nos seus modos de pensar e de agir, nas suas perspectivas em relação ao futuro, nas suas representações e identidades sociais) chamarei, em termos *latos*, os paradoxos da juventude. (PAIS, 1990, p. 3).

A primeira perspectiva (de grupo homogêneo) é bastante útil para comparação com outras gerações (jovens e adultos, pais e filhos, idosos e jovens etc.), sem que se deixe de ponderar, conforme já havia apontado Karl Manheim (1968), que o comportamento geracional muitas vezes encontra dentro de uma mesma unidade de geração uma grande variabilidade etária. Para Manheim, os elos geracionais são criados e recriados entre os jovens no processo de seleção e transmissão cultural, através de grupos juvenis compostos por indivíduos etariamente heterogêneos. Quando se trata de estabelecer semelhanças e diferenças, a mídia também participa ativamente do processo subjetivo de entendimento dessa geração de jovens, apresentando “verdades categóricas sobre o que constitui a 'essência', 'as potencialidades' e os 'dilemas' dos adultos de amanhã.” (FREIRE FILHO; LEMOS, 2008, p. 13).

Na perspectiva da diversidade, a concepção da juventude estaria, portanto, condicionada a diferentes determinações históricas de saber, poder e subjetivação e é nesse momento que o entendimento de múltiplas juventudes se faz mais interessante, por abordar os aspectos que diferenciam os jovens entre eles mesmo.

Encaradas, amiúde, como fenômenos biológicos universais, a adolescência e a juventude devem ser compreendidas, ao contrário, como artefatos de governamentalidade (sic), construídos e operacionalizados na intersecção de discursos políticos, acadêmicos e mercadológicos que estabelecem como aceitáveis, desejáveis ou temerárias determinadas características, configurações, associações e atitudes das populações denominadas jovens. (FREIRE FILHO; LEMOS, 2008, p. 13).

Os pesquisadores Ferreira e Magalhães (2010) partem dos pressupostos de Pais (1993) e afirmam que atualmente é necessário se colocar um olhar plural sobre o conceito - em que não há mais espaço para a definição de uma única juventude - como estratégia para se “compreender a multidimensionalidade da cidadania e a diversidade como marca da construção da democracia [...] de modo a superar as desigualdades e atuar sobre as singularidades que marcam sua condição juvenil.” (FERREIRA; MAGALHÃES, 2010, p. 167).

O foco sobre a juventude ganhou maior atenção acadêmica no Brasil nas duas últimas décadas, mas restringindo-se num primeiro momento a discussões sobre “sistemas e instituições presentes nas vidas dos jovens - notadamente as instituições escolares, a família, ou ainda os sistemas jurídicos e penais” (ABRAMO, 1997, p. 25), sem se preocupar com o modo como os próprios jovens vivem e elaboram tais situações. Para a pesquisadora Helena Abramo, faz pouco que as pesquisas passaram a considerar, de fato, os próprios jovens em suas experiências, percepções, opiniões, atuações e formas de sociabilidade.

Historicamente, também buscou-se compreender a juventude de acordo com as impressões que a sociedade coloca sobre o papel dos jovens nas políticas sociais. Internacionalmente, os debates mais frequentes sobre o tema acontecem em assembleias gerais da Organização das Nações Unidas (ONU). Na sexagésima quinta Assembleia Geral, realizada em julho de 2010, a entidade lançou o Ano Internacional da Juventude, com início em agosto de 2010 e término em agosto de 2011, para discutir o tema “Juventude: Diálogo e Entendimento Mútuo” (2011)¹³ como incentivo aos países para que discutissem as temáticas e direitos que envolvem os jovens em diferentes atividades e oportunidades. No mesmo mês do evento, o Estado brasileiro promulgou a Emenda Constitucional nº. 65, que insere o termo jovens e juventudes no artigo nº. 227 da Constituição de 1988 (sobre os deveres da família, Estado e sociedade), além de prever a criação do Estatuto da Juventude,¹⁴ que contemplaria as principais características e políticas públicas para os jovens.

¹³ Site da ONU que trata especificamente sobre o Ano Internacional da Juventude. In: <http://social.un.org/youthyear/>. Acesso em: 23 de set de 2011.

Já em 2011, o Unicef lançou o “Relatório O Direito de Ser Adolescente”(UNICEF, 2011),¹⁵ que sugere maior atenção para esse momento da vida no que tange às políticas públicas do Brasil. O último capítulo do relatório em questão traz a reflexão realizada pelos próprios adolescentes sobre como a sociedade deveria vê-los e atuar frente aos seus direitos e deveres.

Apesar dos apontamentos recentes, que colocam os próprio jovens no centro do debate como cidadãos com seus direitos e deveres, a juventude costuma ser valorada em diferentes estudos ora associada diretamente a questões como violência, delinquência, transgressão, ora a aspectos revolucionários, vista como agente responsável pela transformação da sociedade. Para Ferreira e Magalhães (2010), tais contrastes aparecem reforçados no contexto da mídia e da sociedade e são incapazes de “conceber o jovem como sujeito de identidade própria, oscilando entre considerá-lo adulto para algumas exigências e infantilizá-lo em outras tantas circunstâncias.”(FERREIRA; MAGALHÃES, 2010, p. 28).

Essas valorações foram listadas por Esteves e Abramovay (2007, p. 28) a partir das correntes mais comuns sobre as juventudes que tendem a estigmatizá-la:

- a) **Dualista e maniqueísta**, ou os jovens são o futuro da nação, ou são necessariamente dependentes dos mais velhos e acusados de agir inconsequentemente;
- b) **Visão adultocrata**, relação tensa entre jovens e adultos, na qual os últimos se posicionam de forma conservadora com medo de que os jovens contestem ou revertam a ordem estabelecida;
- c) **Imputados de culpa**, os jovens são diretamente culpados pelas altas taxas de criminalidade, vistos como ameaça social, “como se o jovem implicasse, de forma potencializada e direta, no desvio e na transgressão criminosos” (ESTEVES; ABRAMOVAY, 2007, p. 29), colocando em risco tanto sua integridade, quanto da própria sociedade.

¹⁴ Em outubro de 2011, a Câmara dos Deputados aprovou o Estatuto da Juventude, classificando os jovens como pessoas entre 15 e 29 anos. Porém, o texto seguiu para o Senado e continuava em discussão até o mês de redação final dessa dissertação. Somente após a aprovação do Senado e sanção da Presidência da República essa faixa etária poderá constar como referência oficial da população jovem brasileira. In <http://www2.camara.gov.br/agencia/noticias/DIREITOS-HUMANOS/203600-CAMARA-APROVA-O-ESTATUTO-DA-JUVENTUDE.html>. Acesso em: 10 de out de 2011.

¹⁵ O Relatório O Direito de Ser Adolescente está disponível para consultas em versão eletrônica. In: http://www.unicef.org/brazil/pt/br_sabrep11.pdf. Acesso em: 15 de jan de 2012.

Frente a essas visões, também estão presentes outras vertentes como a de perceber a juventude como sinônimo de liberdade pessoal, na qual o jovem se transforma para o mercado em um consumidor potencial, um *slogan*, ou até mesmo um imperativo categórico (KEHL, 2004). A juventude também é concebida nos discursos dos jovens a partir de suas manifestações estéticas, refletidas nos artefatos que carregam e usam, nos seus costumes, estilos musicais, roupas etc.

No cenário brasileiro, os jovens tendem a ser retratados pela sociedade ora com “um olhar ambíguo de desencanto, e [ora] de fascínio.” (RIBEIRO; LÃNES; CARRANO, 2005, p. 8). Tal afirmação parte do “Relatório Juventude Brasileira e Democracia” dos institutos IBASE e PÓLIS (2005), que abordou as formas de participação e envolvimento dos jovens nas políticas públicas. O documento traz um panorama em que a sociedade tende a categorizar os jovens como se devessem ser agentes de revitalização social e, ao comparar cada grupo de jovem com seu respectivo período histórico, reduz a atual geração como apática e pouco envolvida nos processos clássicos de participação social e política. O documento dos institutos destaca ainda que essas generalizações normalmente ocorrem por falta de outros levantamentos que considerem novas formas de participação e envolvimento que sejam capazes de desconstruir perfis ideais dominantes do que venha a ser um jovem.

Em grande medida, as generalizações sobre a “apatia juvenil” são agravadas pela insuficiência de pesquisas que permitam com alguma precisão apreender e interpretar as situações pelas quais os(as) jovens, em diferentes contextos e condições econômicas e sociais, expressam processos de recusa, impossibilidades ou mesmo apontam para novas práticas de participação, de solidariedade e conflito que já praticam ou com as quais aceitariam se envolver. (RIBEIRO; LÃNES; CARRANO, 2005, p. 11).

A partir desse breve histórico do percurso dos estudos a respeito das juventudes, pode-se chegar a um entendimento sobre a juventude de forma mais ampla e que não seja impreciso, dialogando diretamente com o horizonte conceitual do Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE), órgão criado em 2005 pela Secretaria Nacional de Juventude da Secretaria-Geral da Presidência da República e que congrega diferentes setores da sociedade civil organizada, entre eles diferentes movimentos e grupos juvenis. Na publicação do Conselho, que recebeu o título de “Reflexões sobre a Política Nacional de Juventude” (2011), define-se juventude para além de sua dimensão etária e geracional, o que “implica entender que a vivência juvenil tem sentido em si mesma” (BASTO; BOTELHO, 2011, p. 16), e considera a multiplicidade de possibilidades desta condição - e não apenas uma fase ou etapa

– na constituição do sujeito. Assim, o documento aponta a importância de se atentar para

[...] como diferentes jovens vivem sua juventude e as desigualdades vivenciadas no acesso a oportunidades e direitos de acordo com seu gênero, raça, orientação sexual; local de moradia; ter ou não alguma deficiência; ser ou não de comunidades tradicionais. (BASTO; BOTELHO, 2010, p. 16).

No mesmo sentido, concluem Esteves e Abramovay (2007) que, embora as juventudes tenham lugar de destaque na sociedade contemporânea, os jovens aparecem “premidos por um mundo adulto que, ao mesmo tempo que os coloca como [...] verdadeiros sonhos de consumo, na outra mão, relega-os a um plano eminentemente secundário.” (ESTEVES; ABRAMOVAY, 2007, p. 51). Para esses dois autores, suas pesquisas junto aos jovens entrevistados mostram, na verdade, uma grande vontade por parte dos mesmos em se envolver mais, enquanto cidadãos, na luta por seus direitos e deveres para que a sociedade respeite mais as diferenças, os princípios e as maneiras de pensar dos jovens “tanto numa dimensão estética quanto ética” (ESTEVES; ABRAMOVAY, 2007, p. 52). Diferente das generalizações que são colocadas, as juventudes, assim como outros grupos sociais, eles também fazem parte de um contexto de diferenças e desigualdades sociais e culturais que buscam estabelecer seu espaço de participação e reivindicação em uma sociedade democrática.

2.1 Identidade de uma Geração (dita) Digital

Diante da possibilidade de direcionar e entender as características dos jovens de forma múltipla, sem deixar de lado o recorte geracional e etário no qual são envolvidos, a pesquisa Nas Mãos dos Jovens¹⁶ se depara com a inquietação de que, ao se estudar jovens a partir de sua condição de sujeitos, torna-se necessário entender um pouco melhor como se configura a identidade dos jovens em 2010: contemporâneos do computador pessoal, da internet e do celular e que não assumem a mesma postura de gerações anteriores.

Seria possível referir-se primeiramente aos jovens como um todo sem perder de vista as individualidades que os fazem diferentes e, por isso, jovens no plural? Uma pista para responder essa questão é considerar a heterogeneidade dos jovens como premissa conceitual para o reordenamento da identidade a partir de fragmentos. Afinal, de acordo com Nestor

¹⁶ Para facilitar os processos de identificação e legitimidade do estudo entre os sujeitos e demais agentes do CEMEB, optou-se por criar uma identidade visual, a partir da elaboração de uma marca, para a Pesquisa Nas Mãos dos Jovens, criada pela colaboradora e publicitária Juliana Soares Mendes. A logo pode ser visualizada no ANEXO A desta dissertação.

García-Canclini (1995), a identidade passa a ser vista como

o foco de um repertório fragmentado de mini-papéis mais do que como o núcleo de uma hipotética interioridade contida pela e definida pela família, pelo bairro [...] ou por qualquer um desses enquadramentos em declínio. (GARCÍA CANCLINI, 1995, p 39).

Logo, um primeiro passo para a identificação desses jovens como um todo é, paradoxalmente, considerar a junção de seus distintos papéis cotidianos: de adolescente a caminho de um lugar profissional; de estudante que deve cumprir o seu rito de educação formal; de mediador de conflitos entre os conhecimentos de uma nova realidade virtual e a tradicional; de filho no contexto familiar etc. Sua identidade também é fortemente representada pelos produtos culturais que consome, e por aqueles que ele mesmo produz e distribui pelos suportes midiáticos que utiliza, a exemplo do celular.

Dentro do que Zygmunt Bauman (1999) chamou de modernidade líquida, a identidade ganha uma nova configuração, já que ela deixa de ser um dado fixo, algo pré-determinado como era antigamente – a exemplo do papel dos ferreiros na Idade Média que, por onde passavam e independente de sua bagagem cultural, eram tidos e identificados como sendo ferreiros. Contudo, hoje, cada indivíduo torna-se responsável por transformar o seu dado identitário em uma tarefa/ação que o faça ser reconhecido e identificado perante os outros. Além disso, para Bauman, as responsabilidades pelos sucessos e problemas da execução dessa tarefa são dos próprios indivíduos. Tal fragmentação não é vista por Bauman de forma positiva, diferentemente de García-Canclini (1995), mas como uma fatalidade, pois para ele na “terra da liberdade individual de escolher, a opção de escapar à individualização e de se recusar a participar do jogo da individualização está decididamente fora de jogada” (BAUMAN, 2001, p. 43):

como argumenta Zygmunt Bauman [...] não há mais espaços para projetos de médio ou longo prazo, não há futuro. E se não há futuro, os jovens serão bastante afetados, pois se descortina para eles uma paisagem insólita, desregulada, imprevisível. Os jovens seriam afetados, na medida em que não podem mais fazer planos de construção de uma carreira profissional, de projetos de vida, pois, no mundo desregulado, num momento ele está no mercado de trabalho, em outro fica fora. (BARRAL, 2006, p. 59).

A visão negativa de Bauman sobre a modernidade é rebatida pelo pesquisador Martín-Barbero (2002), que percebe uma relação conflitiva, mas com uma saída possível a partir dos usos da tecnologia, no que chamou de “processo de esquizofrenia entre a máscara da modernização que a pressão dos interesses transnacionais realiza e as possibilidades reais de

apropriação e identificação cultural [da tecnologia].” (BARBERO, 2002, p. 179). Portanto, para se evitar atitudes que imponham a tecnologia a partir de gritos de ordem como “informatizem-se ou morram” (BARBERO, 2002, p. 179), o estudo sobre a experiência vivida por jovens de uma escola pública precisa compreender muito mais a apropriação das ferramentas de comunicação pelos indivíduos, de acordo com seus interesses, do que uma supervalorização dos suportes.

Atualmente, nos meios de comunicação e em muitas publicações sobre o assunto, é possível encontrar a construção imaginária da identidade dos jovens como indivíduos que possuem uma relação intrínseca e praticamente embrionária com a tecnologia. O filósofo e economista Don Tapscott foi um dos primeiros a popularizar a aplicação do termo Geração Digital em sua obra *Growing up digital* (1997). A ênfase de Tapscott está no fato de que essa geração, que já teria nascido diante de aparatos avançados, interage com as tecnologias como se fossem extensão do seu próprio corpo.

A mídia impressa contribuiu para popularizar e aumentar as contradições da expressão Geração Digital, que aparece também como Geração Online, Geração Y¹⁷ (termo utilizado pela Sociologia para abranger pessoas que nasceram em meio a grandes avanços tecnológicos e bastante difundido pela publicidade), Geração Conectada, Geração do Milênio, Geração Internet, entre outros. A imprensa e a publicidade colocam como características dos jovens uma pretensa facilidade em relação ao consumo e domínio de tecnologias recém-chegadas no mercado. Tais descrições estariam diretamente afinadas “com premissas e interesses do atual estágio do capitalismo.” (FREIRE FILHO; LEMOS, 2008, p. 16).

Porém, o que é tido como um aprendizado natural para Tapscott, é questionado por Freire e Lemos (2008), quando consideram que a mídia tende a solidificar uma impressão de potencialidade e talento dos jovens em sua relação com as novas tecnologias, assumindo uma “função normativa na medida em que colaboram para a difusão de um modelo de comportamento juvenil adequado às transformações sociais de larga escala.” (FREIRE FILHO; LEMOS, 2008, p. 24). Para os autores, a mídia tradicional não aprofunda ou questiona os porquês e para que são e serão utilizados tais potencialidades e talentos aprendidos.

¹⁷ A Geração Y compreende uma época de avanços e popularizações tecnológicas, englobando pessoas nascidas entre os anos de 1980 e 2000. O Y refere-se a próxima letra do alfabeto após o X, uma alusão de que essa geração sucede a Geração X, nascidos entre 1960 e 1980. In: http://www.portaldomarketing.com.br/Artigos3/Generacao_Y.htm. Acesso em: 10 de nov de 2010.

Assim, tal função normativa da mídia visaria garantir os espaços de consumo e produção uma vez que existem pessoas jovens hábeis para manter um ciclo lucrativo entre consumir a novidade, descartá-la quando ociosa, e almejar uma funcionalidade não encontrada no equipamento anterior. Como exemplo desse ciclo de consumo, podemos tomar o mês de janeiro de 2010 como referência, quando o multimilionário dono da empresa de computadores e *softwares* Apple, Steve Jobs, divulgou o lançamento do IPAD, um aparelho que funcionaria como uma espécie de livro digital e computador pessoal sensível ao toque. No entanto, o equipamento foi comercializado nos Estados Unidos sem possuir um componente bastante conhecido pelos consumidores, e que estão em quase todos os diferentes tipos de computadores vendidos atualmente: a *webcam*. Dez meses depois, sites de notícias brasileiros já especulavam o lançamento de uma nova versão do IPAD (o IPAD 2) com a adesão dessa e de outras funcionalidades, despertando um precoce interesse entre jovens e adultos com maior poder aquisitivo na troca ou compra da 2ª versão do IPAD, que somente foi lançado oficialmente nos Estados Unidos em março de 2011¹⁸. Um detalhe importante desse fato é que as especulações sobre o modelo mais avançado foram feitas antes mesmo do lançamento comercial da primeira versão do produto no Brasil, que começou somente em novembro de 2010.

O uso das tecnologias e a influência dos meios de comunicação em crianças e jovens recebem abordagens teóricas normalmente dicotômicas. O pesquisador David Buckingham (2002) aponta duas correntes mais extremistas: a primeira visão é pessimista e os próprios meios são responsáveis pela destruição do sentido da infância, culpados pela violência infantil e perda inclusive de sua autenticidade. Considerado por Buckingham como um dos grandes nomes dessa linha, Neil Postman (1993) amplia o escopo do pessimismo,¹⁹ que até então estava relacionado aos efeitos da televisão, e insere os computadores como tecnologias capazes de “desumanizar e destruir as formas naturais de cultura e comunicação a favor de uma burocracia mecanicista.” (BUCKINGHAM, 2002, p. 55, tradução nossa).²⁰

¹⁸ Matéria destaca novas funcionalidades do IPAD 2. In: <http://info.abril.com.br/noticias/tecnologia-pessoal/ipad-2-e-33-mais-fino-e-chega-dia-11-de-marco-02032011-18.shl>. Acesso em: 15 de abril de 2011.

¹⁹ Postman condena o uso de computadores na indústria, na medicina e na maior parte de outros âmbitos da vida social no livro *Technopoly* (1992) nos mesmos moldes de uma de suas primeiras obras, “*The Disappearance of Childhood*” (1983), a qual considerava a televisão capaz de explorar as vulnerabilidades das crianças a ponto de destruir sua inocência. (BUCKINGHAM, 2002, p. 54)

²⁰ Trecho original: “deshumanizar y destruir las formas de cultura y comunicación naturales a favor de una burocracia mecanicista. (BUCKINGHAM, 2002, p. 55)

Já a segunda corrente tende a exagerar em um otimismo determinista por considerar que os meios possibilitam novas formas de consciência entre os jovens, para além da imaginação limitada de seus pais e professores. Buckingham é taxativo ao afirmar que “nem todos esses autores pensam que as tecnologias determinam a consciência, mas [eles] parecem crer que os meios a determinam.”(2002, p. 55, tradução nossa).²¹ Um dos principais nomes citados é exatamente Don Tapscott (1997) que postula características inerentes à geração da rede, o que, nas palavras de Buckingham, não passaria de uma espécie de retórica geracional que vende a ideia de que as crianças e os jovens são “agentes de uma transformação muito maior da sociedade em geral.” (BUCKINGHAM, 2002, p. 59, tradução nossa).²²

A postura enfaticamente otimista de Tapscott, junto a outros nomes importantes como Seymour Papert (1996) e Jon Katz (1997), sobre a relação entre a infância e os meios não recebe tais críticas pela possível potencialidade dessas crianças em lidar com as tecnologias, mas sim pelo essencialismo em crer que a equação entre elas e a tecnologia é suficiente, por si só, para garantir maior participação e direitos aos futuros jovens na sociedade. Se, por um lado, tal otimismo aparece presente em um novo foco de definições de políticas sociais para esse grupo (UNICEF, 2011), por outro torna-se exagerado ao responsabilizar os jovens como os únicos agentes capazes de lidar com um mundo cada vez mais tecnológico. Para Buckingham, a dificuldade dessa afirmação aparentemente fácil e convidativa é que o discurso não condiz com a realidade empírica sobre os modos de planejamento, produção e comercialização e, principalmente, como, de fato, as crianças e jovens podem e usam tais ferramentas. Em contraponto ao essencialismo, existem problemas reais como a lógica da obsolescência programada²³, em que os equipamentos são descartados e substituídos precocemente, e o monopólio do mercado informático por um pequeno número de empresas multifuncionais, entre outros.

Buckingham não nega o papel das mudanças das tecnologias na vida dos jovens e de seu cotidiano, mas foca nas contradições do contexto social e cultural em que os jovens estão inseridos. Dessa forma, sem desconsiderar as percepções históricas das duas visões (pessimista versus otimista), ele conclui que:

²¹ Trecho original: “no todos estos autores piensan que las tecnologías determinan la conciencia, pero sí parecen creer que los medios lo hacen.” (BUCKINGHAM, 2002, p. 55).

²² Trecho original: “agentes de una transformación mucho mayor de la sociedad em general.” (Idem, 2002, p. 59).

²³ Um exemplo de obsolescência programada é o caso do IPAD 1 versus IPAD 2 citado na página anterior, que chegou a acontecer no Brasil antes mesmo do lançamento da primeira versão.

As duas [percepções] refletem uma espécie de sentimentalismo sobre as crianças e os jovens que não é capaz de reconhecer a diversidade da experiência vivida da infância, e das relações dos mesmos com os meios. Neste sentido, a ideia tradicional das crianças como seres essencialmente inocentes e vulneráveis a influência dos meios se equilibra com uma visão igualmente romântica que os considera “sábios nos meios” por natureza. Em minha opinião, nenhuma das duas oferece base real para políticas culturais, sociais e educativas que possam permitir a todos os jovens fazer frente a mutáveis realidades culturais nas quais nasceram. (BUCKINGHAM, 2002, p. 70, tradução nossa).²⁴

Assim, um caminho de equilíbrio entre os jovens e a tecnologia se estabelece a partir da compreensão dos diferentes paradoxos da juventude (PAIS, 1990), como a sua relação com o trabalho, a educação, o tempo livre, as desigualdades sociais etc. A segunda parte do livro “*Crescer en la era de los medios electrónicos*” (2002) traz sugestões frente a cada uma dessas complexidades e contradições, contudo o olhar de Buckingham se volta empiricamente apenas para a infância. Como o livro foi escrito em 2000, e reeditado para versão em espanhol em 2002, infere-se que no momento da redação do livro a infância era a referência principal dos primeiros sujeitos de uma geração totalmente digital, enquanto os jovens daquele período ainda passavam por uma transição gradual para as tecnologias digitais (da televisão e videogames para o computador pessoal, a internet, o celular, entre outros).

2.2 A escola e a relação dos jovens com o saber

Conforme citado nos tópicos anteriores, os jovens podem ser vistos por conceitos plurais e heterogêneos quanto a sua condição de sujeitos e, ao mesmo tempo, são rotulados por um perfil digital frente a popularização das tecnologias. Os sujeitos dessa pesquisa estavam em 2010 no último ano da etapa final da educação básica: o ensino médio. Para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº. 9394/1996,²⁵ essa etapa deve ser universal a todos que demandarem e tem como uma de suas finalidades “o aprimoramento do

²⁴ Trecho original: Ambas [percepções] reflejan una especie de sentimentalismo sobre los niños y los jóvenes que no logra reconocer la diversidad de la experiencia vivida de la infancia, y de las relaciones de los niños con los medios. En este sentido, la idea tradicional de los niños como seres esencialmente inocentes y vulnerables a la influencia de los medios se equilibra con una visión igualmente romántica que los considera “sabios en los Medios” por naturaleza. En mi opinión, ninguna ofrece una base real para políticas culturales, sociales y educativas que puedan permitir a todos los jóvenes hacer frente a las cambiantes realidades culturales en la que han nacido.” (BUCKINGHAM, 2002, p. 70).

²⁵ A LDB encontra-se disponível para consulta no site da Presidência da República. In: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 2 de fev. de 2012.

educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.”²⁶ O local desse aprimoramento é a escola, termo que está presente em toda LDB como sinônimo de instituição ou lugar no qual a educação acontece, sem que o documento pressuponha uma definição do papel da escola.

Segundo Alves e Pretto (1999), a palavra escola em grego significa o lugar do ócio, tendo surgido para atender uma demanda de uma nova classe social que, não precisando trabalhar, necessitava ocupar o seu tempo ocioso de forma nobre e que “[...] com o passar do tempo começa a perder esse significado, passando a ser vista como um lugar onde se vai buscar e adquirir novas informações, na maioria das vezes de forma descontextualizada.” (ALVES; PRETO, 1999, p. 29). Esse lugar, que antes era concebido com espaço de ocupação do tempo, tornou-se mais rígido e institucionalizado no qual os jovens, em grande parte, são categorizados em alunos com necessidades e expectativas iguais. Nas palavras de Dayrell (1996), a escola “é vista como uma instituição única, com os mesmos sentidos e objetivos, tendo a função de garantir a todos o acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente acumulados pela sociedade.” (1996, p. 4). Nessa lógica instrumental, os conhecimentos tendem a ser reduzidos em produtos, resultados e conclusões, desconsiderando o valor determinante dos processos. Mas Dayrell propõe outras formas mais democráticas de se entender o papel da escola, a partir do seu entendimento como um espaço sociocultural que, por sua vez é

[...] entendida, portanto, como um espaço social próprio, ordenado em dupla dimensão. Institucionalmente, por um conjunto de normas e regras, que buscam unificar e delimitar a ação dos sujeitos. Cotidianamente, por uma complexa trama de relações sociais entre os sujeitos envolvidos, que incluem alianças e conflitos, imposição de normas e estratégias individuais, ou coletivas, de transgressão e de acordos. Um processo de apropriação constante dos espaços, das normas, das práticas e dos saberes que dão forma à vida escolar. (DAYRELL, 1996, p. 2).

Nessa perspectiva, a escola se torna, muito além de uma instituição formal, o local onde se oferecem diferentes experiências aos sujeitos e partir de relacionamentos com a própria “escola, com os professores, com os pais, com os amigos, com a matemática, com as máquinas, com o desemprego, com o futuroetc.” (CHARLOT, 2000, p. 79). Charlot (2000) volta seus olhares para os sujeitos que fazem parte desse cotidiano escolar e compreende sua trajetória educacional a partir do conjunto de relações que o indivíduo ou grupos mantêm com

²⁶ Trecho retirado do artigo 35, inciso III, da Lei 9394 de 1996, que rege as diretrizes e bases da educação brasileira.

aquilo que está relacionado ao aprender e ao saber.

Para o autor, essa concepção busca não se prender a “atrativos ideológicos” (CHARLOT, 2000, p. 24) da análise da educação pelo **sucesso versus fracasso escolar**, que somente considera os níveis de eficácia ou competências dos estudantes no domínio de determinados conteúdos. Pelo contrário, ele amplia o entendimento da educação para as diferentes experiências possíveis com o saber e com o mundo, ora de aceitação, negação, comprometimento, descomprometimento, atração ou repulsão, entre outros:

O fracasso escolar não existe; o que existe são alunos fracassados, situações de fracasso, histórias escolares que terminal mal. Esses alunos, essas situações, essas histórias é que devem ser analisados, e não algum objeto misterioso, ou algum vírus resistente, chamado “fracasso escolar.” (CHARLOT, 2000, p. 16).

O sucesso escolar costuma gerar segurança ao jovem que busca independência para “tornar-se alguém.” Charlot afirma que a sociedade moderna “tende a impor a figura do saber-objeto [do sucesso escolar ao jovem] como sendo uma passagem obrigatória, para [se] ter o direito de ser “alguém” (2000, p. 72). Ao debater o assunto, o autor reforça que essa não deveria ser a única forma possível de relação com o saber e pontua que não basta ver o aprender como forma de acesso a uma ou a outra posição social; pois o mais interessante é compreender o aprender enquanto modo de apropriação do mundo pelos sujeitos.

Tampouco a pesquisa “Nas Mãos dos Jovens” está inserida nessa trajetória escolar formal, baseada no sucesso escolar. O estudo se posiciona diretamente junto a outras relações com o aprender e o saber, a partir de processos comunicacionais que acontecem no contexto da disciplina Projetos Diversificados. A disciplina, na verdade, constitui-se como um projeto interdisciplinar que contempla em seu nome a ideia de trazer conteúdos flexíveis, diversos e complementares ao currículo tradicional. Por meio dessa outra relação é que podemos identificar, em determinados momentos da pesquisa, o lugar do sujeito frente à escola e o seu envolvimento com diferentes suportes tecnológicos como o celular, durante a sua constituição social enquanto estudante e jovem.

Mesmo que a construção de conceitos como Juventudes (com ênfase na pluralidade de denominação) e Geração Digital ocorram em numa perspectiva sociológica - quando se faz necessário estudar a a relação social com o saber, o aprender para Charlot está relacionado ao indivíduo antropológico que, ao nascer, já está submetido à “obrigação de aprender” para poder construir-se e se tornar singular. “Esse sistema [de significados] se elabora no próprio

movimento através do qual eu me construo e sou construído pelos outros, nesse movimento longo, complexo, nunca completamente acabado, que é chamado educação.” (CHARLOT, 2000, p. 53). Tal sentido de educação dependeria, então, do “desejo de” aprender, e implica a necessidade de mobilização e envolvimento por parte dos jovens em uma dinâmica constante de troca com o mundo.

Na busca por estratégias, dinâmicas ou ações que dialoguem com o desejo de movimento dos jovens rumo ao aprender e ao saber, é recorrente a utilização de processos comunicativos capazes de motivá-los. Analisada sob diferentes óticas, a relação da comunicação com a educação aparece mais evidente em alguns conceitos e nomenclaturas. Entre elas, podemos apontar a conceito de Educomunicação que abrange a leitura crítica dos meios de comunicação; mediação tecnológica na sala de aula; criação de ecossistemas educativos em que a comunicação se relaciona com a cultura e reflexão acadêmica sobre a interface entre a comunicação e a educação (SCHAUN, 2002).

Também é comum o uso das mídias na educação como papel formativo. Nesse sentido, diferentes mídias são utilizadas para interesses específicos e para a colaboração autoral na produção de conteúdos pedagógicos a serem trabalhados com os alunos, contemplando uma nova área de estudo e reflexão:

A preocupação com definições e conceitos desse novo campo explica-se pela preocupação com a formação de educadores capazes de realizar satisfatoriamente a integração aos processos educativos das novas e velhas tecnologias de informação e Comunicação [...] que, na falta de nome melhor, para assegurar um mínimo de precisão, vamos denominar mídia-educação. Tal conceito tem a vantagem da concisão e de remeter ao conceito internacionalmente usado, em inglês evidentemente, *media-education*, mas que está longe de obter unanimidade. (BELLONI, 2002, p. 42).

Mas a própria mobilização dos estudantes vai além da recepção de conteúdos midiáticos direcionados a eles. Em diferentes iniciativas de projetos de extensão de universidades, de organizações culturais e de comunidades escolares, os jovens são convidados a explorarem sua relação com o saber a partir da produção direta de conteúdos audiovisuais. Atividades como essa são recorrentes, por exemplo, no trabalho de entidades como a Associação Imagem Comunitária, de Belo Horizonte. A entidade é uma organização não governamental que atua em projetos audiovisuais²⁷ com estudantes e outros integrantes da comunidade, por meio da colaboração de profissionais da comunicação e da educação.

²⁷ A relação de projetos audiovisuais da Associação Imagem Comunitária está disponível em <http://www.aic.org.br/>. Acesso em: 25 de dez de 2011.

3 Celular: suporte para mídias e meios de Comunicação

Antes de nos aprofundarmos sobre o celular como um suporte, é interessante direcionarmos alguns rumos conceituais básicos na Comunicação para evitar possíveis conflitos entre conceitos. Inicialmente, podemos citar a denominação meios de Comunicação pelas teorias de informação como tecnologias a serviço de sistemas de comunicação que envolvem tanto a armazenagem, quanto o processamento e a transmissão de mensagens e que, principalmente “controlam o trânsito de pessoas e produtos, dos sinais de trânsito à linguagem.” (KITTLER, 2005, p. 76). Ao mesmo tempo, nessa complexidade de fluxos, podemos perceber os meios de Comunicação voltados para a sociedade em sua função social, a partir do diálogo ou das mediações socioculturais estabelecidas entre os indivíduos (MARTÍN-BARBERO, 1997).

Essas tecnologias de Comunicação Social, ou os meios de comunicação, possuem suportes próprios por onde se consolidam tais fluxos culturais, que são, resumidamente, ferramentas físicas com configurações técnicas específicas, ou seja, são o equipamento. Nesses suportes, veiculam-se diferentes mídias, entendidas “como objetos culturais capacitados pelas tecnologias de comunicação em rede.” (MANOVICH, 2005, p. 27). Em outras palavras, as mídias são objetos culturais que podem ser produzidos, armazenados e distribuídos por diferentes suportes, normalmente a serviço dos meios de comunicação. Lev Manovich (2005) distingue as mídias como novas mídias ou simplesmente mídias, a partir do seu foco de distribuição. O escritor também cita que tal classificação deve ser revisada periodicamente, uma vez que a tendência atual é que todas as mídias se voltem para a distribuição final:

[...] a internet, os sites, a multimídia de computadores, os jogos de computadores, os CD-ROMs e o DVD, a realidade virtual e os efeitos especiais gerados por computador enquadram-se todos nas novas mídias. Outros objetos culturais que usam a computação para a produção e o armazenamento, mas não para a distribuição final – programas de televisão, filmes de longa-metragem, revistas, livros e outras publicações com base no papel, etc. - não são novas mídias. (MANOVICH, 2005, p. 28).

De qualquer maneira, as mídias enquanto objetos culturais estão associadas intrinsecamente ao formato de seus conteúdos, enquanto os meios estão associados diretamente aos suportes e tecnologias que permitem os fluxos de comunicação. Contudo,

uma simples leitura de resultados encontrados em mecanismos de buscas na internet,²⁸ demonstra que meios e mídias costumam ser utilizados como sinônimos. Mas, analiticamente, é estratégico separar a função de cada um: o meio como uma tecnologia em prol de um sistema de comunicação, e a mídia como o objeto cultural de conteúdos audiovisuais, que podem ou não participar da complexidade de um meio de comunicação social.

Se pensarmos na televisão, podemos vê-la como um meio de comunicação social que possui uma linguagem própria – estrutura, códigos, repertório, contexto etc (MACHADO, 2000). Em sua estrutura, apresenta níveis de programação que envolvem o sistema de transmissão (analógica ou digital) compatível com o suporte televisor, preparado para traduzir seus dados em imagens que, por sua vez, são executadas de acordo com o objeto cultural produzido, normalmente vídeos. Já a internet é outro exemplo de meio de comunicação que agrega maior número de mídias devido a sua capacidade computacional, desde vídeos até diferentes jogos.

E quando falamos de celular? Como entendê-lo? Quando visto pela ótica da regulamentação, trata-se de uma estação móvel utilizada pelo Serviço de Telecomunicação Móvel (SMP), para se comunicar com outras estações, móveis ou não. Em outras palavras, um suporte de comunicação interpessoal e portátil que permite fluxos de comunicação. O SMP e o próprio aparelho estão em constante expansão desde a aprovação de seu regulamento²⁹ em 2007. Assim, a expansão do aparelho celular já é superior a de outros aparelhos midiáticos como rádio, internet e televisão (SIQUEIRA, 2009, p. 43). Os dados da Anatel de junho de 2009 confirmaram a tendência também no Brasil, que registrou mais de 5,7 milhões de celulares compatíveis com a tecnologia 3G³⁰, responsável por realizar conexões à rede em velocidades comparáveis à banda larga residencial.

O aparelho em si é um suporte que, a depender de sua proximidade técnica de configuração com a de um computador pessoal, está programado para receber diferentes mídias (vídeo, fotografias, gravações de áudio) como também permite o acesso a outros meios de comunicação (rádio, televisão, internet etc.). Para Siqueira (2009), os celulares funcionam como se fossem pequenos computadores que processam e produzem conteúdos com certa

²⁸ O mecanismo utilizado foi o site www.google.com.br, e as palavras chaves digitadas: meios+de+comunicação+mídia.

²⁹ Regulamento do Serviço Móvel Pessoal, anexo da resolução da Anatel n.º. 477, de 7 de Agosto de 2007. In: http://www.teleco.com.br/legis_smp.asp. Acesso em: 20 de nov de 2011.

³⁰ Dados sobre o crescimento da tecnologia 3G podem ser encontrados no site: <http://www.ucel.com.br/3g.asp>. Acesso em: 20 de dez de 2010.

limitação técnica – mesmo que seja o tamanho do aparelho - e possuem a vantagem da mobilidade, já que os carregamos nas mãos, nos bolsos e para qualquer lugar. Assim, um celular pode estar preparado para produzir suas próprias mídias: filmar, fotografar, gravar sons, entre outros.

O pesquisador Amary Fernandez (1997), em seu estudo sobre celulares e jogos digitais, aponta que a utilização do celular é realizada, de forma significativa, como uma central multimídia de entretenimento (FERNANDEZ, 1997). O uso da internet 3G potencializa essa central, uma vez que conecta o aparelho à rede de computadores e permite a troca de dados em velocidade suficiente para se compartilhar fotografias em *sites* como o <http://twitpic.com> ou o <http://flirck.com>, que armazenam e expõem fotos enviadas digitalmente por usuários cadastrados.

Dessa forma, a escolha do vídeo do celular como ponto de partida para se discutir as mediações do sujeito jovem se dá por seu hibridismo enquanto suporte de mídias e meios. Da mesma forma, os jovens foram escolhidos por carregarem o celular frequentemente para seus locais de convívio. Outros grupos sociais também o fazem, mas esse grupo costuma ter um contato mais contemporâneo com as tecnologias e está o em um momento formal de relação com o aprender e o saber, no qual existem muitas novidades a serem experimentadas.

Familiarizados com as tecnologias, esses indivíduos utilizam as mídias para se relacionarem socialmente, seja por meio de textos via SMS, e-mails, publicações em blog e no *Twitter*, seja por meio de imagens estáticas e em movimento, por meio de compartilhamento de fotos em ambientes virtuais como o *Flirck* e o *Picasa*, ou de vídeos em páginas de compartilhamento como o *Youtube*.

3.1 Usos do celular

Não interessa a essa pesquisa o fascínio que uma tecnologia como o celular proporciona ao ampliar as possibilidades de Comunicação. A novidade tecnológica tende a ser passageira como o próprio debate sobre mídias - novas versus tradicionais (MANOVICH, 2005, p. 28). Por esse motivo, uma atenção demasiada sobre a tecnologia poderia distorcer a análise da pesquisa, já que o fundamental são as relações de seus usos possíveis entre os jovens, dentro de uma visão comunicacional e educacional. Nesse sentido, a revista científica “Comunicar” propõe, em sua publicação de número 33, uma análise teórica do uso dos telefones móveis por adolescentes³¹. O artigo busca ser um ponto de partida para outros estudos empíricos centrados nos hábitos das novas formas de relação dos jovens com a telefonia móvel, assim como os possíveis riscos associados a um uso indevido dessas novas tecnologias. (GARCÍA; MONFERRER, 2009).

Mesmo sem destacar um uso específico, como é o caso do vídeo no celular, os autores criam marcos categóricos para classificar as diferentes dimensões e funcionalidades do celular a partir dos seus usos e do que vêm apontando estudos com jovens na Espanha, no México e em outros países. Primeiramente, a proposta de análise considera uma dimensão instrumental, uma vez que o celular pode ser entendido como um “instrumento multiuso de comunicação, expressão, ócio e informação, dotado de um elevado componente de autonomia (GARCÍA; MONFERRER, 2009, p. 88, tradução nossa),³² proporcionado pelo grande leque de utilidades técnicas do suporte: chamadas, agenda eletrônica, vídeos, fotos, GPS, álbum de músicas, acesso à internet, entre outros. Esse modelo teórico também propõe uma segunda dimensão voltada para as referências identitárias dos jovens. Essas dimensões e suas derivações de uso foram aproveitadas para a análise dos vídeos nessa pesquisa.

3.2 Repertórios temáticos e estéticos dos vídeos

Em buscas por palavras-chave em bibliotecas e em textos científicos, é possível inferir que ainda não há uma literatura consistente que aponte linguagens e técnicas audiovisuais comuns às produções de vídeos com celular. Assim, como forma de promover o diálogo sobre

³¹ Título original do artigo: “*Propuesta de análisis teórico sobre el uso del teléfono móvil en adolescentes*”. (GARCÍA; MONFERRER, 2009, p. 83-92).

³² Trecho original: “instrumento multiuso de comunicación, expresión, ocio e información, dotado de un elevado componente de autonomía” (Idem, 2009, p. 88).

esse novo modo de produção e os estudos já existentes sobre o vídeo, buscamos referências em outras trajetórias como: a consolidação do cinema e a televisão enquanto linguagens, surgimento do vídeo-tape, popularização do videocassete; câmeras filmadoras analógicas e, mais recentemente, tecnologias digitais.

Para Arlindo Machado, os vídeos apontam tendências e possibilidades de discursos estéticos, ou seja, “um repertório geral de tendências” (MACHADO, 1997, p. 193). Segundo o autor, o discurso videográfico é impuro por natureza, pois reprocessa formas de expressão já existentes em outros meios, “atribuindo-lhes novos valores, e a sua “especificidade”, se houver, está sobretudo na solução peculiar que os produtores de vídeo dão ao problema da síntese de todas essas contribuições” (MACHADO, 1997, p. 190).

Como as tecnologias estão sempre em constante mudança, suas possibilidades de uso crescem e, com elas, surge um vasto repertório de obras audiovisuais. “Cada obra, na verdade, reinventa a maneira de se apropriar de uma tecnologia enunciativa como o vídeo” (MACHADO, 1997, p. 200). Os jovens também participam dos processos de reinvenção das formas audiovisuais, a partir de suas apropriações e referências culturais. Afinal, a produção audiovisual é decorrência direta de fenômenos culturais, ou seja

[...] de um certo estágio de desenvolvimento das técnicas e dos meios de expressão, das pressões de natureza socioeconômica e também das demandas imaginárias, subjetivas, ou, se preferirem, estéticas, de uma época ou lugar.” (MACHADO, 1997, p. 191).

Em 1999, o professor e pesquisador em cinema Roy Armes estudou o significado dos vídeos nos meios de comunicação e abordou quais foram os impactos e estéticas presentes no som e na imagem com o surgimento dessa tecnologia, a partir de uma visão tecnológica e histórica. Armes pergunta em seu livro *On Video* a seguinte questão: “mas será que os meios do século XX – e particularmente o vídeo – possuem algo de diferente para oferecer em troca?” (ARMES, 1999, p.227).

Considerando a época, poucos anos depois do advento do computador pessoal (PC), o autor tenta responder sua inquietação a partir da relação do vídeo e computador. Armes aponta que há poucos estudos sobre o papel cultural do computador e sua relação com o vídeo. Mesmo assim considera que o PC lida com o espaço e o tempo de uma nova maneira e, nesse sentido, o vídeo “na era do computador” pode registrar e tornar a história mais acessível às novas gerações, e pode ir além, sendo simultaneamente “um meio criativo independente que, ao mesmo tempo que reflete ou repete conquistas passadas, pode ser encarado como a nova

fusão de som, imagem e atuação, novas maneiras de representar tempo e espaço.” (ARMES, 1999, p. 230).

Entretanto, Armes ainda estava vinculado a um histórico onde o vídeo tinha o armazenamento e a gravação como alguma de suas características essenciais, até mesmo pelo fato de o vídeo-cassete ter sido o suporte comum para tal finalidade. A partir do desenvolvimento tecnológico e com o advento da internet, o vídeo passou a ter também um caráter de transmissão de conteúdos do momento, que podem ou não ser armazenados. É o caso dos programas de conversa instantânea que aderiram a *webcam* para transportar imagens e som, em tempo aparentemente real,³³ à outra ponta da conexão, no que chamamos comumente de videoconferência. Muitas vezes, o conteúdo transmitido tem menos importância do que o fato de transmiti-lo. Podemos citar o caso de um vídeo transmitido por uma pessoa de São Joaquim (SC) pela *webcam*,³⁴ via site <http://twittcam>, em agosto de 2010. Nessa transmissão, o morador da cidade exibiu neve ao vivo. Poderia ser apenas mais uma nevasca trivial para a região, mas se consolidou na internet como um evento de repercussão para pessoas de outras localidades do país que nunca vivenciaram essa experiência climática.

As tecnologias atualmente disponíveis ora possibilitam a transmissão e o acesso, ora facilitam a gravação e reprodução de produtos audiovisuais. O resultado disso é um vasto material de conteúdos audiovisuais disponíveis, que é ampliado a cada dia com o barateamento de suportes de gravação, como câmeras fotográficas digitais e os celulares. Recentemente, a tecnologia 3G favoreceu uma nova modalidade de filmagem no celular, em que as cenas capturadas no momento da gravação são transmitidas simultaneamente para a internet, como um link ao vivo. Dessa forma, essa pesquisa se volta para a experiência e a interação dos jovens que se encontram em uma nova relação com a produção de vídeos: uma vez em que se decida filmar algo, não há necessidade de utilizar grandes aparatos ou intermediários para iniciar a gravação, já que o celular nas mãos dos jovens é o único requisito técnico mínimo obrigatório.

Nesse sentido, os jovens precisam se posicionar diante de uma nova forma de participação no processo de consumo e produção audiovisual e decidir o que e como produzir com o celular. Na década de 80, com a popularização do vídeo, muitos produtores

³³ O termo “aparentemente” se deve ao fato de que a transmissão ocorre pela internet com um pequeno *delay* (atraso) em relação ao momento do acontecimento.

³⁴ Este e outros exemplos de conteúdos transmitidos para a internet podem ser encontrados no link <http://nasmaosdosjovens.dissonante.org/2010/08/videos-ao-vivo-na-internet-chamam-atencao-nas-duas-ultimas-semanas/>. Acessado em: 2 de dez de 2010.

audiovisuais, comumente chamados de *videomakers*, também precisaram se posicionar em relação à linguagem que adotariam ou criariam para o vídeo. Naquela época, os *videomakers* buscaram respostas na experimentação, conforme relata Machado:

No terreno específico do vídeo, a vídeo-arte, de um lado, e as alternativas militantes ou comunitárias, de outro, experimentam soluções de linguagem francamente opostas aos modelos praticados nos canais televisuais, estes também já bastante diversificados e híbridos. (1997, p. 192).

Nos dias atuais, uma questão a ser observada nos repertórios dos sujeitos pesquisados é se os mesmos reproduziram posturas e formatos das linguagens predominantes da televisão e do cinema; ou se suas produções com o celular apontaram para novos repertórios estéticos e de interesse por temáticas sociais, conforme ocorreu no advento do vídeo. Uma pesquisa internacional sobre o uso de multimídia chegou a pesquisar sobre as demandas dessas temáticas, e “revelou interesse muito mais profundo pelo uso de multimídia para acesso à informação, questões comunitárias, envolvimento político e educação que para mais opções de programações televisivas e filmes” (CASTELLS, 1999, p. 455). Assim, se por um lado há uma demanda de recepção, falta saber se há, também, uma demanda pela produção desses repertórios.

Dessa forma, em vez de enquadrar a produção do suporte celular em uma outra linguagem audiovisual já consolidada (filmes, programas, de televisão, vídeo-arte etc), interessa mais a essa dissertação encontrar pontos de convergência e diálogos para debater como os estudantes se apropriaram de diferentes códigos (enquadramento, movimento de câmera etc) e formatos (vídeo-arte, ficção, vídeo-clipe, reportagem, documentário, entre outros), descobrindo-se produtores de sua própria comunicação.

3.3 Produções em tempo real

Uma vez em que o aparelho celular tornou-se multifuncional e passou a acessar a internet, surgiram diferentes aplicativos específicos para facilitar a alimentação da *web* pelo aparelho. O site <http://qik.com> disponibiliza um *software* de mesmo nome para ser instalado em vários modelos de celulares que favorece a transmissão dos dados da câmera do celular para a internet. O *Qik* também serve como repositório desses vídeos que, uma vez transmitidos, ficam armazenados na rede para acesso posterior. Essa possibilidade de uso foi

colocada pela pesquisa junto aos estudantes para ser refletida, avaliada e apropriada. O aplicativo *Qik* é apenas um de muitos programas que são disponibilizados gratuitamente.³⁵ Em relação aos outros, sua vantagem está na compatibilidade com vários modelos de celular. Como função básica, assim que o botão *gravar/rec* da câmera é acionado, o programa comprime, em pacotes de *bytes*, os dados eletrônicos das imagens capturadas e os envia continuamente, por meio da rede, para o servidor do site. Contudo, o que está sendo transmitido chega com um certo atraso (ou *delay*), assim como ocorre em outras tecnologias de transmissão - *links* ao vivo na TV, por exemplo. O *delay* é maior ou menor dependendo de uma série de fatores técnicos, entre eles a velocidade de tráfego de dados na rede 3G. Mesmo assim, considerando todos os percursos para se chegar de uma ponta a outra, a sensação prometida pelo programa é que o conteúdo que está sendo gravado chega aos olhos de quem assiste no mesmo instante.

Esses procedimentos de transmissão simultânea de dados de áudio e vídeo são chamados de *streaming* e acontecem, por exemplo, durante videoconferências realizadas por meio de softwares como o MSN e o GTALK, a partir de uma webcam e uma conexão à internet. De acordo com pesquisa apresentada no Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação (INTERCOM) de 2005, pesquisadores do Centro de Informática da Universidade Federal do Pará mostraram que o *streaming* favorece o uso de bandas pequenas de internet, ao contrário do sistema tradicional de *upload* e posterior *download* de um arquivo. A facilidade do *streaming* se deve à transmissão sequencial de dados de forma contínua, decodificando-os pouco a pouco, no decorrer da transmissão. Tais explicações técnicas justificam como essas tarefas ocorrem em velocidade suficiente para se dar ao usuário a impressão de transmissão em tempo real.

Quando havia apenas o vídeo-cassete e câmeras filmadoras de grande porte, a relação com o tempo e a captação do real se configuravam de forma diferente. Machado (1997) elenca que a produção de vídeos dessa época está diretamente relacionada a sua pós-produção. Assim, o “real” era apenas matéria-prima para que o vídeo fosse, então, concebido pelo processo de pós produção:

³⁵ No site *Master New Media* é possível encontrar uma relação descritiva dos programas mais comuns usados para transmitir vídeos pelo celular. In: <http://tinyurl.com/robngood>. Acesso em 10.1.2011.

A imagem eletrônica se mostra ao espectador não mais como um atestado da existência prévia das coisas visíveis, mas explicitamente como uma produção do visível, como um efeito de mediação. O que a câmera capta do “real” é apenas uma matéria-prima para o posterior trabalho de produção significativa, razão por que se pode dizer que, ao contrário do cinema, o ato inaugural no universo do vídeo reside mais propriamente nos trabalhos de pós-produção” (MACHADO, 1997, p. 209).

Porém, com as novas possibilidades tecnológicas, a influência do tempo real na relação de consumo e produção de vídeo precisa ser revisitada, tendo em vista a expansão de inúmeros *softwares* de atualização de conteúdos “ao vivo” na internet pelo próprio aparelho celular, quando conectado à rede. Até meados da década de 90, antes da popularização da internet, a maioria dos processos de produção de áudio e vídeo - exceto aqueles transmitidos necessariamente ao vivo, como *links* e partidas de futebol - passava por diferentes etapas de pós-edição. Hoje, qualquer pessoa com mecanismos adequados pode produzir vídeos e, no mesmo instante, disponibilizá-los na internet para, em seguida, receber um comentário sobre o mesmo. A reorganização do espaço e tempo é tema constante em autores do século XX que consideram o desenvolvimento das telecomunicações uma nova forma de se entender como o espaço e o tempo se relacionam.

O sociólogo John Thompson considera que mesmo com distâncias espaciais maiores, a demora temporal entre a circulação de informações e conteúdos foi virtualmente sendo eliminada, citando como exemplo o próprio aparecimento do telégrafo. Outra percepção do autor está na separação entre tempo e espaço, no qual o “aqui e agora” deixa de ser necessário e emerge “um sentido de 'agora' não mais ligado a um determinado lugar (THOMPSON, 1998). A não necessidade de presença física no local do ocorrido para que um evento fosse percebido e sentido foi chamada por ele de “descoberta da simultaneidade não espacial”, de tal maneira que, com o “advento da disjunção entre espaço e tempo trazida pela telecomunicação, a experiência da simultaneidade separou-se de seu condicionamento espacial” (THOMPSON 1998, p. 37).

Em outras palavras, caso um estudante fosse gravar um festival de música estudantil com o celular para depois mostrar aos irmãos que estão em outro estado, o mesmo poderia convidá-los a fazer parte do show, assistindo ao vídeo pela internet, enquanto o estudante o transmite localmente. Essa situação hipotética e outras foram apresentadas como possibilidades aos estudantes do CEMEB que, ao seu modo, escolheram como se apropriariam do tempo real a partir de seus reais interesses e possibilidades.

3.4 Do suporte às mediações

O uso do celular, da internet e da produção em tempo real colocam em debate o mundo virtual como espaço de valorização da imagem. “Nesse ambiente, a imagem constitui o sujeito e a sociedade” (RABELO, 2007, p. 171), em que o homem interage com o virtual a partir das máquinas que o colocam dentro desse espaço, inclusive permitindo a nossa mudança de percepção do mundo e dos sentidos, que são estimulados pelo real. Esse lugar de interações é definido como cibercultura por Pierre Lévy (1999), afirmando que o termo está “diretamente relacionado com as modificações sofridas pelas pessoas em suas interações com as novas tecnologias.” (LÉVY, 1999, p. 17).

O homem torna-se, em cada momento de sua história, sujeito adequado a vivenciar e compreender o meio em que está inserido. Se nos tornamos visuais com a imprensa, tornar-nos-emos “zappeadores” fragmentados com a cibercultura, capazes de vivenciá-la e compreender os objetos e as mensagens frutos desse meio.” (RABELO, 2007, p. 172).

A internet também se torna responsável pela criação dessa nova relação com o espaço de manifestação cultural. Lev Manovich (2005) traz uma distinção entre os estudos sobre as novas mídias e a cibercultura, considerados por ele como dois campos de pesquisa distintos. Quando trata-se da cibercultura, os pesquisadores tendem a considerar os vários fenômenos sociais associados à internet e outras novas formas de comunicação em rede. Como exemplo, Manovich cita a “a questão da identidade on-line, a sociologia e a etnografia do uso do e-mail, o uso dos telefones celulares em várias comunidades [...]” (2005, p. 27). Em contraponto, o estudo dos objetos culturais capacitados pelas tecnologias de comunicação em rede e por outras formas de computação estaria sob responsabilidade do estudo das novas mídias, “resumindo: a cibercultura concentra-se no social e na rede; as novas mídias concentram-se no cultural e na computação.” (MANOVICH, 2005, p. 27).

Frente aos desafios da pesquisa “Nas Mãos dos Jovens”, a separação feita pelo autor torna-se impraticável, uma vez que o uso de celulares na produção de vídeos por jovens envolve tanto aspectos de socialização entre eles, quanto de manifestações culturais a partir do uso de tecnologias computacionais que não estão necessariamente em rede. Assim, para posicionar a pesquisa diante dos dois estudos, foi possível encontrar na publicação “Dos Meios às Mediações” (1997) de Martín-Barbero um equilíbrio de campo de estudo em que a comunicação e a tecnologia fazem parte de um mesmo ambiente de manifestações culturais,

consumidas, apropriadas e produzidas pelos sujeitos. Tal caminho não descarta um possível tensionamento teórico entre o estudo sobre as novas mídias e a cibercultura, mas encontra um lugar seguro para responder às inquietações dos jovens na escola, que se apresentam em determinados momentos desconectados de relações em rede e voltados somente para expressões culturais em vídeos e, em outros instantes, envolvidos em processos de socialização virtual, a exemplo de trocas de ideias por *e-mails* para a produção de um roteiro coletivo de vídeo com celular (ANEXO C).

Dessa forma, a pesquisa toma como referência algumas contribuições históricas dos Estudos Culturais (EC), que estiveram intimamente vinculados com as relações sociais, de classe, estratificações sociais, estruturação étnica e opressão de idade, entre outros. O percurso histórico dos Estudos Culturais, influenciado pelo pensamento marxista, considera que os processos culturais, assim como a economia, seriam a base para a produção da vida, de tal forma que “a parte mais difícil e interessante de toda a análise cultural, nas sociedades complexas, é a que procura compreender o hegemônico em seus processos ativos e formativos, mas também em seus processos de transformação (WILLIAMS, 1980, p. 135, tradução nossa).³⁶

Williams estuda a materialidade da cultura, na qual considera necessário resgates sociais para os processos culturais, a exemplo da pintura e da literatura, e não somente a compreensão de determinações de fins econômicos. Logo, a cultura não poderia ser vista como “um campo autônomo nem externamente determinado, mas [sim como] um local de diferenças e de lutas sociais.” (JOHNSON, 2000, p. 13).

Nessa perspectiva, as abordagens dos Estudos Culturais centraram-se em diferentes formas culturais: a partir das atividades de produção; do texto em si, ou seja, do produto de suas intenções a serem consumidas; e das próprias culturas vividas. Esta última forma se direciona em defesa de grupos subordinados, busca políticas de representação e critica as formas públicas dominantes. O ponto de intersecção com o objeto de pesquisa está na percepção das relações de consumo e produção de conteúdos pelos jovens, que não são apenas alvo de estratégias de consumo, mas também consumidores e produtores de sua própria realidade.

³⁶ Trecho original: “la parte más difícil e interesante de todo análisis cultural, en las sociedades complejas, es la que procura comprender lo hegemónico en sus procesos activos e formativos, pero también em sus procesos de transformación.” (WILLIAMS, 1980, p. 135).

As experiências do cotidiano dos estudantes aliada ao suporte celular pode trazer novas formas subjetivas de representação social, dependentes do contexto e do lugar de fala desses jovens. A busca pelo entendimento de culturas como práticas de manifestação e resistência, principalmente de grupos marginalizados ou silenciados, está presente nos Estudos Culturais e é revisitada a partir da forte influência das pesquisas dessa corrente sobre a juventude e sua conceituação como espaço de expressão de micropolíticas de resistência:

Ao tratar com seriedade respeitosa práticas reputadas, em geral, como insignificantes ou inconsequentes, os estudos culturais britânicos dos anos 1970 contribuíram, de fato, para uma relevante reformulação tanto na agenda específica de pesquisa sobre a juventude quanto na abordagem mais geral da vida cotidiana – conceituada não somente como um espaço de sujeição e alienação, mas como uma plataforma de fomento e expressão de micropolíticas de resistência.” (FREIRE FILHO, 2007, p. 167)

Atitudes que poderiam ser entendidas como modismos podem revelar, na verdade, diferentes olhares sobre a resistência e representação. A presença do celular no cotidiano dos jovens está contida nos discursos midiáticos publicitários como marca de pertencimento social, do estar inserido ou do estar “conectado”. Mas o papel que assume o aparelho e suas significações entre adolescentes ainda exige um longo percurso de pesquisa. O “ter um celular” não garante por si só o pertencimento, já que esta depende diretamente das ressignificações de seu uso pelos jovens.

Nesse sentido, não se trata de colocar o foco no tecnológico, mas em compreender como os jovens se organizam e em que ponto a presença de um suporte pode colaborar para mediar, interferir, reforçar interesses ou até mesmo modificar atitudes. Segundo Freire Filho (2007), os Estudos Culturais, ao vincularem o conceito de cultura a uma problemática de poder, tornam inevitável o debate sobre dominações e resistências:

Tais contendas constituem a própria essência do protocolo analítico do novo campo de investigação, cujo objetivo principal é, em poucas palavras, esmiuçar (por meio de análises textuais e abordagens etnográficas) de que maneiras os recursos culturais funcionam tanto para forjar a aceitação do status quo e a dominação social quanto para habilitar e encorajar os estratos subordinados a resistir à opressão e a contestar ideologias e estruturas de poder conservadoras.” (FREIRE FILHO, 2007, p. 21)

Para conhecer a fundo o ponto de fala dos grupos, os Estudos Culturais deram grande importância ao trabalho etnográfico, já que esse “acentua a importância dos modos pelos quais os atores sociais definem, por si mesmos, as condições em que vivem.” (ESCOSTEGUY, 2000, p.143). Mesmo que a estratégia metodológica utilize instrumentos

como a Observação Participante, comuns aos estudos etnográficos, o conhecimento mínimo dos aspectos culturais dos jovens envolvidos com a produção de vídeos a partir do celular também pressupõe, antes de tudo, uma vivência direta com tais jovens. Esse convívio precisa considerar criticamente o papel do celular para saber até que ponto contribui, de fato, para relações cidadãos (GARCÍA-CANCLINI, 1999) entre o consumo e a produção cultural dos sujeitos, ou se apenas faz parte de mais um produto mercadológico que visa um consumo desenfreado. Assim, torna-se importante a esse trabalho a capacidade de considerar nas culturas vividas dos jovens, e na sua experiência com os meios de produção, aspectos de percepção da construção de identidades, desejos e possibilidades de mudança.

Considerando a grande difusão que o suporte celular possui no Brasil e no mundo, deve-se tomar cuidado ao tratar do tema para evitar o deslumbramento sobre as facilidades e inovações tecnológicas, que seriam por si só democratizantes e que promoveriam quebras de paradigmas na sociedade. Nesse ponto, é importante destacar como Martín-Barbero faz uma releitura posterior sobre o trabalho de Walter Benjamin para ilustrar as relações entre as modificações provocadas pelas tecnologias de comunicação de larga escala e a sociedade. Diferente do que os autores mais conservadores da Escola de Frankfurt ponderaram na época da publicação de “A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica” (1969), Martín-Barbero considera que as reflexões de Benjamin não se tratavam de nenhum otimismo tecnológico que fosse capaz de promover rompimentos, ou revoluções dentro do sistema. Na verdade, “sua análise das tecnologias aponta então para outra direção: a abolição das separações e dos privilégios.” (MARTÍN-BARBERO, 1997, p. 75).

Logo, não importava a Benjamin debater se fotografia era arte ou não, mas sim como ela transformava a própria arte, os seus modos de produção e de alcance. Da mesma maneira, ao se tratar do celular, antes de pensar se o aparelho é suporte próprio ou não para produções audiovisuais, torna-se mais convidativo e interessante perceber como o seu uso pode ser apropriado de acordo com as experiências daqueles que o possuem.

Contudo, é evidente que o uso do celular pela população carrega intrínseco o interesse de exploração comercial do aparelho. Praticamente todas as operações de telefonia móvel são tarifadas com exceção das funcionalidades vindas de fábrica, a exemplo de uma câmera digital. O bloco óptico acoplado ao aparelho varia em termos de qualidade a depender do quanto se pode gastar na escolha do modelo do celular. Ainda assim, todas as câmeras permitem o registro e armazenamento audiovisual do momento, mesmo com limitações de

captação de luz, som, enquadramento e de outras técnicas oriundas do cinema e da televisão.

Tomando como base Martín-Barbero (1997), a relação de conflito entre os interesses hegemônicos do mercado e as possibilidades de apropriação das tecnologias para outros fins pelos jovens podem ser justificáveis, uma vez que as duas assertivas não são excludentes, mas correlacionais.

nem toda assimilação do hegemônico pelo subalterno é signo de submissão, assim como a mera recusa não é de resistência, e que nem tudo que vem 'de cima' são valores da classe dominante, pois há coisas que vindo de lá respondem a outras lógicas que não são as de dominação.” (MARTÍN-BARBERO, 1997, p. 107).

Mesmo diretamente ligada aos interesses de mercado e potencializada pelo discurso midiático, a relação entre o consumo tecnológico e a juventude não implica uma imposição dominante externa aos interesses dos próprios jovens. Diferentes estudos na área da psicologia social e educacional reforçam as afinidades de uma geração com as tecnologias nas quais a “integração social e a socialização, em muitas situações, se dão mais no espaço virtual do que no espaço da realidade concreta” (CALIPO, 2008, p. 2).

Apesar de o celular e de a internet ainda não atingirem parte considerável da população e dos municípios brasileiros, devido a disparidades econômicas, sociais, e de interesse político das operadoras de telefonia e internet, os jovens possuem familiaridade com o meio, conforme já revelava uma pesquisa realizada pela emissora MTV (DOSSIÊ, 2005), que entrevistou 2.359 jovens, entre 15 e 30 anos, das classes A, B e C das cidades de São Paulo, Rio de Janeiro, Brasília, Salvador e Porto Alegre:

Destacou-se nesse estudo que: 55% dos entrevistados acreditam que a Internet melhora os relacionamentos, um dos motivos apresentados pelos analísadores para esse resultado é o fato dos jovens conhecerem e operarem tranquilamente as ferramentas da web. Basta ver que 59% deles conhecem os blogs; 51% sabem o que são fotologs; 71% conhecem programas de comunicação instantânea (dados que aumentam quando a faixa etária diminui).” (CALIPO, 2008, p. 7).

O Dossiê mostrou também que o celular, já em 2005, era um suporte bastante utilizado pelos jovens: 96% dos entrevistados disseram que utilizam celular para fazer ligações e 79% mandam mensagens SMS. Outros dados relevantes são que 71% dos entrevistados possuem celulares, número crescente se comparado aos dados da mesma pesquisa em 1999, que encontrou somente 19% dos jovens em posse do aparelho.

Outra motivação pela produção dos vídeos em questão é a possibilidade de compartilhá-los em rede. Uma vez que a juventude se localiza em um cenário de convergências em rede, o uso do celular também não fica desatrelado desse sentido. A participação dos jovens em mídias sociais é mais frequente naquelas que são organizadas e intituladas como redes sociais como o *Twitter*, o *Orkut* e o *Facebook*. (FORMENTIN, C. N.; LEMOS, M, 2011). Dessa forma, surgem novos aplicativos para o celular, cujos usuários, aliados à sua mobilidade, acessam tais ferramentas de rede e esperam transportar diferentes experiências culturais dos jovens ao mundo virtual por meio de registros em texto, foto e vídeo, pois somente por meio da alimentação da rede é que se estabelecem outras lógicas como das propagandas gratuitas que acompanham essas mídias. Tais pontos também foram observados ao longo da experiência e abordados nos capítulos 6 e 7.

4 Estratégia metodológica: Pesquisa Participante

Para a definição da melhor estratégia metodológica, tomou-se como um primeiro passo a busca por uma bibliografia “reflexiva sobre métodos e técnicas” (BONIN, 2006, p. 37), capaz de apontar possibilidades e limitações durante a construção da pesquisa. Para compreender como uma ou mais vertentes metodológicas poderiam contribuir para o desenvolvimento do objeto de pesquisa, foi necessário:

divisar possibilidades de apropriação de métodos, de procedimentos e de técnicas, encontrar pistas, inventar formas de driblar dificuldades metodológicas [...] sempre atento para, nesses movimentos, respeitar as especificidades e as exigências colocadas pelo seu objeto/problema. (BONIN, 2006, p. 38).

A construção da estratégia metodológica não tratou de uma escolha funcional de quais técnicas seriam mais indicadas a essa ou a outra pesquisa, mas sim de um olhar metodológico consciente de como os estudos feitos anteriormente podem ajudar a orientar o processo de tomada de decisões diante da pesquisa de forma segura, seja por adesão ou exclusão de uma ou outra linha metodológica.

Dessa forma, os olhares, nessa pesquisa, voltam-se a um objeto de pesquisa que aborda a experiência de produção de vídeos pelo celular por jovens de uma escola pública do Distrito Federal. Para tanto, considerou-se que a melhor maneira de inserção nesse cenário seria a prática da Pesquisa Participante, na qual os adolescentes foram estudados e participaram dos rumos da pesquisa de forma reflexiva, indicando tendências, possibilidades de abordagem, podendo utilizar os resultados ou o próprio processo em favor de seus interesses individuais e ou coletivos (BORDA, 1999).

A Pesquisa Participante é originária da Psicologia Social de Kurt Lewin. Por ela, compreende-se a importância da participação dos sujeitos na produção, discussão e tomada de decisões ao longo da construção da pesquisa. Segundo Borda, a Pesquisa Participante prevê um espiral contínuo de planejamento, que “reconhece a importância de se manter uma sincronização permanente da reflexão e ação no trabalho de campo, como um ato de permanente equilíbrio intelectual.” (BORDA, 1999, p.55). Os interesses do grupo envolvido são levados em conta e adequados dentro da construção da pesquisa. Uma vez inserido no ambiente pesquisado, a Pesquisa Participante propõe a geração de conhecimentos por dois polos: do pesquisador e do pesquisado. Também proporciona mudanças, seja aquela imediata

que ocorre durante a pesquisa ou, então, a que ultrapassa o momento pesquisado, favorecendo “as populações ou grupos oprimidos.” (VALENTIM, 2010, p. 10).

Nesse cenário, o levantamento de dados e a análise aconteceram de forma contínua, ficando a cargo do pesquisador a mediação das opiniões e reflexões de todos os envolvidos. Também se permitiu um uso de diferentes instrumentos e técnicas de coletas de dados comuns a outras abordagens metodológicas, de acordo com a relevância para cada situação (revisão temática dos conceitos, observação participante no andamento do trabalho de campo, entrevistas episódicas para o levantamento de impressões dos sujeitos e categorização temática dos vídeos). Assim, por se tratar de uma pesquisa empírica, sua investigação exigiu:

a) a observação sistemática dos acontecimentos; inferir os sentidos desses acontecimentos das (auto-)observações dos atores [...] b) técnicas de entrevista; e a interpretação dos vestígios materiais [...] c) uma análise sistemática. (BAUER; GASKELL; ALLUM, 2002, p. 18).

A partir desse delineamento, foi possível estabelecer um roteiro mínimo de técnicas/métodos frente a cada momento de execução:

- a) A primeira ação trata do próprio **levantamento bibliográfico** prévio, permitindo um olhar reflexivo sobre as teorias e estudos similares ao objeto de pesquisa, com o intuito de instruir e aumentar o aporte de conhecimentos do pesquisador diante dos desafios do trabalho de campo. Essa imersão permitiu estabelecer categorias-chave conceituais de análise: o suporte celular e outras tecnologias, o envolvimento com as relações do saber, e a condição de jovens;
- b) A segunda técnica buscou envolver uma parcela de jovens de uma escola pública em oficinas para **experimentos audiovisuais com o suporte celular** que permitissem uma formação básica na linguagem audiovisual aos jovens, estimulando diferentes usos dos vídeos, e conseqüentemente o interesse e a seleção de um grupo de estudantes para debaterem periodicamente seus usos, além de produzirem outros experimentos com o suporte;
- c) O terceiro instrumento se baseia na presença do pesquisador e sua **observação sistemática** de todo o processo que envolveu o trabalho, sendo capaz de perceber elementos e materiais sistematizados do cotidiano dos sujeitos pesquisados;
- d) A quarta técnica busca dar voz qualificada àqueles sujeitos que, além de produzirem os vídeos nas oficinas, participaram da etapa seguinte do grupo de estudo e produção. Dentro da estratégia da Pesquisa Participante de os entender como co-autores de sua

própria realidade investigada, optou-se pelo uso da **Entrevista Episódica** (FLICK, 2004, p. 114), de forma individual e pré-organizada em categorias-chaves dessa pesquisa, para que os sujeitos narrassem suas próprias experiências de vida.

Assim, aliando as técnicas às dimensões propostas por Bauer, Gaskell e Allum (princípios do delineamento, geração de dados, análise dos dados, interesses do conhecimento) sobre como se configura todo o processo de pesquisa (BAUER; GASKELL, ALLUM, 2002, p. 19), podemos estabelecer um esquema completo de desenvolvimento da estratégia metodológica:

Estratégia metodológica	Princípios do delineamento	Instrumento-técnica p/ geração de dados	Método de Análise dos dados	Interesses do conhecimento
Pesquisa Participante	Referencial Teórico	Levantamento bibliográfico	Revisão temática: - <i>condição de jovens</i> ; - <i>relações com o saber</i> ; - <i>celular como tecnologia de comunicação</i>	Reflexões sobre juventude, tecnologias, educação e comunicação
	Observação Participante	Observação sistemática (registro audiovisual, anotações etc)	Descrição do processo	Documentação da experiência
	Experimentos	Oficinas audiovisuais para a produção de vídeos com celular	Categorização dos objetos culturais (os vídeos) em relação aos seus usos	Estabelecimento de categorias de usos possíveis
	Visão dos sujeitos	Entrevista Episódica	Codificação temática das narrativas	Definição de relações e interesses dos sujeitos enquanto integrantes de um grupo social

Quadro 3 – Esquema geral dos procedimentos metodológicos da pesquisa.

4.1.1 Revisão de literatura

Como forma de promover um debate qualitativo das temáticas que circulam o objeto de pesquisa, a primeira preocupação teórico-metodológica foi a realização de uma pesquisa bibliográfica prévia geral sobre a associação das palavras-chave juventude, tecnologia, celular, vídeo e educação, assim como a busca por ações e outros projetos de pesquisa que tivessem relação direta com o uso do celular na produção de vídeos.

A primeira parte, voltada para a literatura teórica, tenta compreender de que forma o objeto de estudo dialoga com os conceitos e teorias já discutidos, não para testá-los ou formular hipóteses sobre como ocorre na pesquisa quantitativa, mas para utilizar “os *insights* e as informações provenientes da literatura enquanto conhecimento sobre o contexto, utilizando-se dele para verificar afirmações e observações a respeito de seu tema de pesquisa naqueles contextos.” (FLICK, 2004, p. 62).

Já o segundo momento de busca por leituras similares ao objeto visou inspirar o pesquisador sobre a sua própria pesquisa, apontando formas de planejamento mais adequadas, comparações e pontos positivos e negativos que devem ser aceitos ou negados (FLICK, 2004, p. 62). Contudo, a pesquisa por essas referências dentro do período de 2009, 2010 e 2011 não apresentou resultados significativos daquilo que Strauss e Corbin (1998) denominam como literatura técnica (publicações de artigos, pesquisas e metodologias). A maior ocorrência de assuntos relacionados aos vídeos feitos por celular foi encontrada em noticiários jornalísticos e em alguns *workshops* específicos sobre o audiovisual, que compõem uma literatura não-técnica, utilizada como dados primários para complementação dessa pesquisa.

A partir da revisão de literatura e a construção de um referencial teórico que estabelecesse as principais relações com a pesquisa, foi possível categorizar tematicamente alguns conceitos em relação ao grupo social estudado. Para tanto, entende-se que o arranjo do referencial teórico em suas relações com os jovens “envolve a formulação de *redes* de categorias ou conceitos e das relações existentes entre eles.” (FLICK, 2004 p. 277). Sem a intenção de construir uma nova teoria a partir de tais associações conceituais, mas como forma de estruturar tematicamente a análise, todos os dados resultantes foram codificados e analisados dentro das relações dos jovens e:

- **a condição de sujeitos** frente a sociedade, a partir de um grupo social específico e da afirmação de suas identidades enquanto indivíduos;

- **a tecnologia**, tendo em vista os discursos sobre uma geração (dita) digital, as apropriações, interesses pessoais e do mercado; e os usos do suporte celular nas produções de vídeo, para produções cotidianas e como forma de mediação de suas vivências culturais;
- **o saber**, envolvendo o espaço da escola, o desejo e a mobilização em aprender;

4.1.2 Observação Participante

A observação participante é a “técnica pela qual o pesquisador integra-se e participa na vida de um grupo para compreender-lhe o sentido de dentro.” (LAVILLE; DIONE, 1999, p.178). Nesse caso, o pesquisador assume funções distintas dentro das oficinas e pode observar a interação dos jovens e o desenvolvimento das atividades sob a perspectiva de um espaço privilegiado, que também reflete seu local de fala.

Durante os encontros do grupo de estudo e produção foram realizadas diferentes técnicas de coletas de dados. Entre elas, a observação participante privilegiou o comportamento dos sujeitos diante das temáticas apresentadas. As sugestões, soluções e negações foram registradas em determinados momentos em gravações de áudio das conversas, nos próprios vídeos resultantes dos exercícios propostos, e em anotações de campo.

A inserção do pesquisador junto à realidade dos estudantes durante o ano de 2010 foi explicada em diferentes momentos, para deixar claro todos os processos e não estabelecer uma situação de desconfiança ou de relações forçadas. Mann (1975) afirma que a observação participante somente se efetiva idealmente quando o pesquisador assume as mesmas funções do grupo (1975, p. 97). Porém, diferente da visão de Mann, a Pesquisa Participante não sugere uma figuração de personagens na qual o pesquisador se tornaria um estudante pois, pelo contrário, permite que ele explore e experimente com os sujeitos da pesquisa o mesmo objeto de debate (BORDA, 1999, p. 56). Assim, não se deve camuflar o pesquisador em um grupo do qual não faz parte. A Pesquisa Participante, aliada às técnicas da observação participante, convive com os sujeitos como pensadores de sua própria realidade e, portanto, colaboradores diretos da pesquisa.

Por fim, a técnica de observação permitiu levantar elementos para descrever o processo, gerando um registro do passo a passo, disponível tanto para o campo acadêmico

quanto para sujeitos pesquisados, para ser usado futuramente, conforme interesse e necessidade dos mesmos.

4.1.3 Oficinas audiovisuais e participação

Para o envolvimento dos jovens na pesquisa, estabeleceu-se o diálogo com um professor responsável pela disciplina denominada Projetos Diversificados para as turmas do 3º ano do ensino médio do CEMEB, localizado no bairro da Asa Sul, em Brasília (DF).³⁷ Os contatos e reuniões com o professor originaram a escolha pela construção de oficinas audiovisuais que experimentassem o uso do celular como uma ferramenta de produção de vídeos.

As oficinas foram como um experimento da pesquisa, e a opção mais convidativa para estabelecer o diálogo com os sujeitos da Pesquisa Participante e de motivá-los - estímulo externo - a um novo aprender e, em seguida, mobilizá-los socialmente – estímulo interno (Charlot, 2000) - a se envolverem na pesquisa.

Para tanto, a mobilização social entendida nessa pesquisa converge com o pensamento de Bernardo Toro, que considera a mobilização como a convocação de pessoas para o um mesmo intuito, em prol de um imaginário comum. Assim, mobilizar socialmente é trazer pessoas de diferentes etnias, credos, para uma vontade geral, uma vontade de agir para mudar ou construir algo (TORO, 1997, p. 28). Esse conceito reflete o envolvimento do professor e dos estudantes pesquisados. Dessa forma, os experimentos, na forma de oficinas e encontros de formação, serviram como instrumento para mobilizar os estudantes e produzir dados para o estudo. Essas atividades foram divididas em três etapas:

1ª) Semana de Oficinas de Produção de Vídeos com Celular (SOP)

Entre os dias 17 e 21 e nas datas de 27 e 28 de maio de 2010 realizou-se um mutirão de oficinas de duas horas-aula³⁸ para as nove turmas dos 3º ano do ensino médio do CEMEB, a fim de envolvê-los no processo de debate e produção de vídeos com celular. Para tanto, elaborou-se um roteiro dessa oficina (APÊNDICE A) que contemplasse os seguintes objetivos: apresentar o celular enquanto ferramenta capaz de produzir vídeos; mostrar

³⁷ Para a contextualização da escola e do projeto do professor, ver tópico 2.2.

³⁸ A Secretaria de Educação do DF estabeleceu 45 minutos de hora-aula efetiva no ensino médio durante o ano de 2011.

características técnicas e possibilidades de produção a partir do exemplo de outros vídeos feitos com celular em atividades de extensão da Universidade de Brasília; desmistificar os processos de produção e, por fim, mostrar que, além de filmar, o celular combinado com a internet poderia transmitir os vídeos em ao vivo.

As produções coletadas na SOP foram catalogadas a partir de uma ficha técnica (APÊNDICE B) que contém uma descrição breve dos vídeos coletados; nome da pessoa/grupo ou turma responsável pela produção; palavras temáticas que caracterizam os vídeos; indicação de formato/gênero mais aproximado (ficcional, documental, vídeo-arte, vídeo-clipe etc) e a resolução máxima do vídeo. Tal catalogação serviu tanto para os vídeos que foram apenas gravados ou selecionados para mostra, quanto para aqueles transmitidos ao vivo para a internet, por meio do programa *Qik*.

2ª) Mostra de Vídeo Gentileza Urbana (MGU)

Após as oficinas com as nove turmas, os estudantes da disciplina PD Sociologia das Juventudes, sob o comando do professor Gilberto Barral, aproveitaram o conhecimento adquirido para experimentá-lo em pesquisas audiovisuais que questionassem o consumo cultural dos jovens. Como o resultado do envolvimento dos alunos nas oficinas e na disciplina foi significativo em termos de conteúdo, o professor decidiu realizar uma mostra de filmes feitos com câmeras digitais e de celular, divulgada amplamente na escola por meio de cartazes (ANEXO B). O tema dos vídeos foi acordado junto aos alunos, que decidiram abordar como a gentileza urbana se manifesta ou é negada pelo comportamento social das pessoas de Brasília.

O repertório da mostra foi escolhido pelo professor e composto por um a dois filmes por turma. Porém, nem todos os vídeos foram exibidos, uma vez que o material precisava ser acessível inclusive aos estudantes com deficiência auditiva (DA). Somente foram exibidos vídeos com legenda ou nos quais o enredo não fosse centrado em diálogos.

3ª) Formação do Grupo de Estudo e Produção (GEP)

Ao final das oficinas, os estudantes foram convidados formalmente a compor um grupo de estudo e produção de vídeos com celular e para internet com composição máxima de quinze integrantes, limite definido para controle qualitativo dos resultados do grupo. Os interessados deveriam se inscrever em uma lista e participar de, pelo menos, um dos três pré-encontros iniciais, que teriam seus horários previamente divulgados. O grupo de estudo e

produção se consolidou juntamente com a contrapartida do pesquisador, que ministraria um curso de produção audiovisual com celular para a internet a eles. O conjunto de temas abordados no encontro, assim como as atividades de formação, foram definidos a partir dos interesses do próprio grupo.

4.1.4 Categorização dos vídeos

Conforme abordado no referencial teórico (ver capítulo 2), os autores García e Monteferrer (2009) propuseram uma análise teórica sobre o uso de telefones móveis por adolescentes a partir de uma categorização que considera “uma aproximação das dimensões instrumentais e simbólicas desta nova forma de comunicação, assim como das funções lúdico-expressiva, referencial e comunicativas (GARCÍA; MONTEFERRER, 2009, p. 83, tradução nossa).³⁹

Na dimensão instrumental, consideram-se duas funções oriundas da instrumentalidade do suporte: a primeira função é a “comunicativa básica”, que se refere ao caráter bidirecional e interativo da comunicação por meio da “voz, mensagens ou tons, de informações, sentimentos ou decisões.” (GARCÍA; MONTEFERRER, 2009, p. 88, tradução nossa).⁴⁰ Já a função lúdico-expressiva considera outras utilidades do aparelho relacionadas aos usos recreativos vinculados ao ócio, ao jogo e aos usos de expressão criativa (fotos, vídeos, mensagens) e ao uso enquanto “ações intencionais dos indivíduos pela qual trata de dar resposta a necessidades lúdicas, artísticas ou de singularidade e originalidade” (2009, p. 88).⁴¹

Já na dimensão do campo simbólico, o sujeito não utiliza o celular apenas como uma ferramenta funcional, mas sim como elemento de sua própria identidade, assim como usa uma roupa, um tipo diferente de corte de cabelo ou até mesmo outros artefatos de consumo. García e Monferrer consideram provável que cada modelo de aparelho móvel esteja associado a uma série de significados, códigos e valores, em uma manifestação cultural dos jovens frente a eles mesmos e aos demais, dando a essa dimensão simbólica uma função referencial, por considerar que:

³⁹ Trecho original: “una aproximación a las dimensiones instrumentales y simbólicas de esta nueva forma de comunicación, así como las funciones” (lúdico-expressiva, referencial y comunicativas).”(GARCÍA; MONTEFERRER, 2009, p. 83).

⁴⁰ Trecho original: “voz, mensajes o tonos, de informaciones, sentimientos o decisiones.”(Idem, 2009, p. 88).

⁴¹ Trecho original: “acciones intencionales del individuos a través de las que trata de dar respuesta a necesidades lúdicas, artísticas, o de singularidade y originalid.” (Idem, 2009, p. 88).

Parece plausível que, como outras mercadorias dirigidas a um consumo ostentoso, o celular seja um instrumento simbólico, que refere e transmite significados pessoais e posicionamentos sociais do indivíduo, de seu grupo de referência e sobre as ideias que estes fazem de si mesmo e dos demais. (2009, p. 89, tradução nossa).⁴²

O esquema proposto pelos autores desmembra a primeira dimensão (instrumental/comunicativa-básica) em capacidades inerentes e usos para cada função; e a segunda dimensão (simbólica) aponta as intenções finais que guiam o jovem em busca de tal função referencial. Para poder se estabelecer um diálogo mais sistematizado com a pesquisa, optou-se por trabalhar analiticamente apenas com o termo usos e seus discursos resultantes, mas sem deixar de considerar todos os aspectos do modelo proposto (dimensão, função, capacidade inerente, intencionalidade final e o uso em si). Dessa forma, a análise dessa pesquisa das relações dos jovens com os vídeos produzidos pelo celular adaptou a proposta analítica de García e Monteferrer, resultando num novo rearranjo, que considera a especificidade do uso do celular para a produção de vídeos dentro do contexto escolar:

Modalidades de uso	Repertórios dos vídeos
<i>recreativa</i>	diversão, jogos, passatempos, brincadeiras, etc.
<i>criativo-expressiva</i>	produção audiovisual como exercício de originalidade, criatividade e outras formas de expressão cultural.
<i>referencial</i>	diferenciação entre os sujeitos e outros grupos sociais e para autoafirmação da identidade
<i>comunicacional-educacional</i>	uso da comunicação para estabelecer diálogos com os saberes, o aprender, a escola, a reivindicação de direitos e deveres etc.

Quadro 4 – Modalidades de usos do celular de acordo com os repertórios dos vídeos.

4.1.5 Entrevistas episódicas

Os estudantes que participaram da terceira etapa da pesquisa (que constou da formação de um grupo de estudo e produção) vivenciaram e vivenciam situações cotidianas específicas relacionadas à juventude, tecnologia, educação e comunicação antes, durante e depois dessa

⁴² Trecho original: “Parece plausible que, como otras mercancías dirigidas a un consumo ostentoso, el móvil sea un instrumento simbólico, que refiere y transmite significados acerca de las características personales y posicionamientos sociales del individuo, de su grupo de referencia y sobre las ideas que éste se hace de sí mismo y de los demás.” (GARCÍA; MONTEFERRER, 2009, p. 89).

pesquisa, assim como também geram diferentes abstrações sobre tais assuntos. Dessa forma, escolheu-se utilizar a entrevista episódica para coletar tais experiências em forma de narrativas, já que, dentro dos moldes dessa técnica, supõe-se “que as experiências do sujeito sobre determinado domínio sejam armazenadas e lembradas na forma de conhecimento narrativo-episódico e semântico.” (FLICK, 2004, p. 172). Nessas entrevistas individuais, pôde-se levantar situações de contexto e alguns elementos em que sujeito transforma em conceitos mais abstratos:

Porém, a entrevista episódica não é uma tentativa de estilizar artificialmente as experiências como um “conjunto narrável”. Em vez disso, ela parte de formas episódico-situacionais de conhecimento experimental. Na entrevista, dá-se uma atenção especial a situações ou a episódios no quais o entrevistado tenha tido experiências que pareçam ser relevantes à questão do estudo. (FLICK, 2004, p. 172).

Muito utilizada em pesquisas que associam situações com a tecnologia, a entrevista episódica contribuiu para rememorar, de forma descritiva e narrativa, como os participantes do grupo de estudo se relacionavam anteriormente com a escola, a produção de vídeos com celular, o uso das tecnologias em geral, seu próprio entendimento enquanto jovens e, posteriormente, as mudanças de reflexão frente à experiência e suas abstrações de como ela interferiu no seu dia a dia.

Para Flick, tal método associa as vantagens da entrevista narrativa e da entrevista semi-estruturada. As narrações trazem situações concretas que são delimitadas por um guia de assuntos a serem abordados previamente organizados, como forma de manter o rumo da entrevista mais próximo do objeto de pesquisa. O autor pontua que o método possui uma limitação ao conhecimento cotidiano dos entrevistados, não permitindo o acesso às atividades e interações dos mesmos, o que pode ser reconstruído “a partir do ponto de vista dos participantes” (FLICK, 2004, p. 177) e também complementado pela técnica da observação participante já citada.

O roteiro da entrevista (APÊNDICE C) foi estruturado, inicialmente, na identificação do perfil e da trajetória dos estudantes entrevistados com uma caracterização mínima sociodemográfica, econômica, escolar e cultural. Em seguida, pediu-se aos jovens para relatar situações e lembranças sobre o uso de computador, internet, celular; momentos específicos das oficinas e do grupo de estudo e produção na escola; usos do celular e do vídeo no celular; bem como suas opiniões sobre como se entendiam enquanto jovens e como o celular e o vídeo poderiam influenciar suas relações com o saber.

Para a análise das entrevistas, foram tomadas como base algumas orientações da codificação temática e teórica sugerido por Flick (2004), de maneira que as narrativas foram transcritas e destrinchadas de forma similar ao proposto:

O primeiro deles [estágios] é um enunciado, o que é característico para a entrevista – o mote do caso. A seguir, deve-se fornecer uma breve descrição sobre a pessoa no que diz respeito à questão da pesquisa (por exemplo, idade, profissão...). Por fim, os tópicos centrais mencionados pelo entrevistado em relação aos assuntos da pesquisa. (FLICK, 2004, p. 287).

Como a análise se desenvolveu de forma relacional e temática (abordada no início desse capítulo), a apresentação dessa codificação das entrevistas ocorreu de forma distribuída em cada tópico relacional. O professor responsável pela disciplina também foi entrevistado nos mesmos moldes. Porém, devido a sua trajetória acadêmica e profissional diretamente relacionada à juventude e à educação, optou-se por um roteiro de entrevista (APÊNDICE D) com uma abordagem também narrativa e similar aos dos jovens do grupo de estudo e produção, mas que também considerasse outras questões que tivessem relação com suas pesquisas na área.

5 Desenvolvimento: a experiência da Pesquisa

A pesquisa, por estudar a experiência de atividades de produção de vídeos com celular em uma escola pública, possui um trabalho de campo desenvolvido que precisa ser detalhado antes mesmo da análise das categorias dos vídeos produzidos (realizada no capítulo seguinte). Essa seção não pretende ser um diário de atividades, mas sim um relatório aprofundado sobre as principais ações que influenciaram os sujeitos pesquisados, sua tomada de decisões e outras observações que ajudam a entender o contexto da experiência. Dessa forma, esse capítulo explica as principais etapas da pesquisa (oficinas de produção, mostra audiovisual e grupo de estudo e produção), além de esclarecer a lógica de funcionamento da disciplina PD e os processos de convencimento e mobilização dos estudantes para fazerem parte da pesquisa e, conseqüentemente, produzirem os vídeos que fazem parte dos dados de análise.

5.1 A disciplina PD

O trabalho de campo da pesquisa “Nas Mãos dos Jovens” se concentrou no cotidiano dos estudantes do Centro de Ensino Médio Elefante Branco (CEMEB) por meio de uma disciplina denominada “Projetos Diversificados (PD) Sociologia das Juventudes: produção e consumo cultural jovem em Brasília”, sob responsabilidade do professor de sociologia Gilberto Luiz Lima Barral. Essa disciplina⁴³ não gera provas, menções ou notas ao término de cada período, mas bonifica com um ponto o estudante que for avaliado positivamente para ser acrescentado à média final de outra disciplina para a qual ele necessite de complementação. O professor explica que o objetivo da disciplina:

[...] não é ser uma antiga moral e cívica [...] mas que fosse uma disciplina que desse esse conteúdo para vida. Comigo começou no Setor Leste, eu vi que tinha essa disciplina e pedi na direção para ser professor dela. Eu comecei a enxergar que, por ela, eu podia trabalhar um monte de coisa, que eu podia chegar em ética, cidadania, direitos humanos a partir de um caminho lúdico, que é mais ou menos o que eu entendo como educação: o meio passo entre o lúdico e o pedagógico.

⁴³ Segundo Gilberto Barral (2011, em entrevista na EAPE/DF), a Secretaria de Educação do Distrito Federal estabelece uma disciplina complementar voltada para temas como ética, cidadania e direitos humanos. O professor esclarece ainda que a expressão Projetos Diversificados, utilizada pela direção do CEMEB em 2010, passou a ter a denominação formal de “Projeto Interdisciplinar (PI) + nome da área” dentro da rede pública de ensino. Ex.: Projeto Interdisciplinar de Matemática, PI de Sociologia, etc.

A experiência do professor com PD vinha de 2009 quando incentivou uma turma de alunos no Setor Leste, outro centro de ensino médio público, a filmar a cidade com diferentes equipamentos de gravação, desde celulares a máquinas fotográficas mais populares. Também promoveu rodas de debate entre os estudantes e alguns universitários de origem africana com o objetivo de os alunos gerarem vídeos desses encontros culturais.

Já sua proximidade com PD no CEMEB aconteceu, a princípio, por uma adequação profissional. Ao ser encaminhado para lecionar no Elefante Branco em 2010, o professor não encontrou carga horária disponível para atuar em sua área de formação e poderia ser devolvido à Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF) para uma nova relocação. Porém, quando verificaram a escala de docentes, a direção informou que a disciplina PD, então chamada de Ética e Cidadania, estava disponível para Gilberto que, por ser sociólogo, poderia agregar valor a essas duas temáticas. Assim, como o mesmo tinha passado por uma experiência anterior em PD na outra escola, aceitou a disciplina e resolveu debater com os estudantes o consumo cultural dos jovens em Brasília, rebatizando a matéria para *Sociologia das Juventudes: produção e consumo cultural jovem em Brasília*.

Eu pensei assim, no primeiro semestre vamos produzir um vídeo sobre cinema e Brasília. Depois, sobre música e Brasília e dividimos em temas [...] porque era o cinquentenário da cidade de Brasília, então falei, vamos à rua aprender sobre essas coisas de Brasília. (Gilberto, 2011).⁴⁴

A disciplina PD *Sociologia das Juventudes* foi ministrada a cada uma das nove turmas do ensino médio daquele ano (identificadas pelas letras de “A” a “I”) em duas horas-aula semanais. No primeiro semestre, os estudantes realizaram pesquisas audiovisuais em vídeo sobre as manifestações de consumo cultural em áreas como cinema, literatura música em Brasília. Mas uma viagem do professor trouxe uma nova perspectiva à disciplina que tomou como mote a produção audiovisual sobre o comportamento social das pessoas, como ele mesmo conta:

⁴⁴ A norma ABNT NBR 10520 de 2002 sobre citações não estabelece formalmente uma forma de se referir ao nome do entrevistado. Dessa forma, respeitando as demais orientações sobre citação, optou-se por apresentar o primeiro nome dos mesmos ao abordar trechos de diálogo com o pesquisador.

No segundo semestre eu tinha ido a Belo Horizonte e vi uma coisa que estava sendo muito diferente daqui: o tipo de comportamento das pessoas no espaço público. E estavam me incomodando determinadas performances tecnologizadas das pessoas. Eu saía de casa do Riacho Fundo ao trabalho e tinha que ir ouvindo todas as músicas que o pessoal queria colocar para tocar dentro do ônibus. Eu vi que no metrô de BH tinha um cartaz assim: um rapaz com um fone de ouvido, uma mocinha com um rapaz namorando e um cara sentado lendo o livro. Essa foto é como é o vagão de metrô de BH, você pode ouvir música, namorar e ler o livro tudo junto se você não invadir o espaço público do outro. Eu comentei isso com os alunos e começamos a pensar numa forma de tornar o espaço público menos invasivo.

Das reflexões em sala de aula, o professor encomendou aos alunos a gravação de vídeos com celular e câmeras fotográficas que abordassem a ideia de gentilezas na cidade. “Percebemos que em Brasília há algo que é gentileza e algo que é reserva: na cidade virar para o lado e dar bom dia é algo que muita gente não gosta. Então, o que é esse ser gentil dentro das discussões de ética e cidadania?” (Gilberto, 2011). Os melhores vídeos foram selecionados pelo professor e exibidos na I Mostra de Vídeos AVI⁴⁵ 2010, que continha seguinte descrição:

Exibição de VÍDEOS caseiros/escolares produzidos com CELULAR e câmeras fotográficas DIGITAIS com conteúdo de GENTILEZA URBANA para divulgação na INTERNET. (ANEXO B, grifos do cartaz).⁴⁶

A pesquisa “Nas Mãos dos Jovens” fez os primeiros planejamentos formais com o professor Gilberto Barral em março de 2010, para estabelecer o trabalho de campo junto aos jovens. O contato do pesquisador com o professor ocorreu por meio de ações de extensão do Programa Comunicação Comunitária⁴⁷, na Universidade de Brasília, nas quais os dois estavam envolvidos. O professor também possuía um histórico de atividades de audiovisual com estudantes da rede pública do DF desde 2003, quando utilizou o vídeo como recurso pedagógico junto a alunos de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Em 2006, passou a

⁴⁵ O termo AVI identifica a extensão de arquivos digitais que possuem em seu conteúdo informações em vídeo e áudio.

⁴⁶ Para uso da pesquisa, chamamos a Mostra AVI 2010 de Mostra Gentileza Urbana (MGU), por ser a forma que os entrevistados se referiram comumente ao evento.

⁴⁷ Formalizado no Decanato de Extensão da UnB em 2007, o Programa Comunicação Comunitária desenvolve diferentes ações de extensão entre estudantes e universitários e comunidades do Distrito Federal. Mais informações em: <http://fac.unb.br/comcom>.

estimular a produção e debate de diferentes linguagens audiovisuais no Centro de Ensino Médio Setor Leste, conforme explica:

A gente discutiu um ano as mídias, eu e um outro professor de sociologia, e fez a primeira semana de mídias e linguagens. A gente jogou videogame, teve oficina de rádio, televisão, jornal, uma série de linguagens em 2006. Já em 2007 estava tendo um evento, um festival de teatro, e começamos a usar o audiovisual para apoiar a professora de arte. Muitos alunos usavam nossas aulas [de PD] para ensaiar. A gente filmava os alunos ensaiando e depois assistia juntos. Então, o audiovisual estava sendo usado como um recurso metodológico para ver onde corrigir nos ensaios.

Em reuniões realizadas na própria Universidade de Brasília, onde o professor também cursa Doutorado na linha Sociologia da Juventude, ficou acertada a realização da Semana de Oficina Básica de Produção de Vídeos com Celular para a Internet (SOP), sob a coordenação do pesquisador. A atividade aconteceria em todas as turmas de PD com o objetivo de realizar formação audiovisual dos estudantes e a experimentação do celular. A partir das oficinas, os estudantes foram convidados a participarem do grupo de estudo e produção, com até quinze estudantes, para dar continuidade aos processos de participação dos sujeitos no desenvolvimento da formação e reflexão da pesquisa.

5.2 As oficinas básicas

Durante a oficina, os estudantes foram estimulados a produzir seus próprios vídeos, utilizando celulares próprios e alguns trazidos para a atividade. A temática dos filmes era livre, já que as escolhas de repertórios dos jovens eram fundamentais para a pesquisa. Para tanto, elaborou-se um roteiro de oficina (APÊNDICE A), que contou com a participação de colaboradores, em conjunto com o pesquisador e o professor da disciplina.⁴⁸ Os objetivos da oficina foram:

⁴⁸ Os colaboradores são pesquisadores e profissionais envolvidos com oficinas de comunicação, atividades de extensão e produção de vídeos na Universidade de Brasília, que se revezaram para dar suporte à dimensão de turmas compostas por 30 a 40 estudantes por sala.

Ementa	Utilizar celulares para a produção audiovisual; publicação de filmes na internet; possibilidades de transmissão de vídeo na internet em tempo real.
Objetivo geral	apresentar ferramentas de produção de conteúdos audiovisuais para adolescentes do Distrito Federal que utilizem celulares e a internet.
Objetivos específicos:	discutir a comunicação como uma possibilidade que está nas mãos dos próprios jovens; estimular a produção e o consumo cultural de conteúdos audiovisuais por meio do celular e da internet; apresentar possibilidades de produção de filmes a partir de aparelhos celulares que eles já possuem.

Quadro 5 – Ementa das oficinas da SOP

Fonte: roteiro de autoria do pesquisador, disponível no APÊNDICE A.

A oficina foi dividida em dois momentos, um para cada hora-aula da disciplina PD. Na primeira parte, apresentou-se a comunicação como um direito de todos e que os jovens, já como produtores de conteúdos, poderiam qualificar suas produções utilizando recursos simples como o próprio aparelho celular. O direito à comunicação é defendido por indivíduos e grupos que entendem a comunicação como um direito de todos e amparam tal compreensão no artigo 19 da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Essa agenda de debate se intensificou há aproximadamente 30 anos, após o estudo feito para analisar o efeito da comunicação nos campos políticos, econômicos e sociais, que se consolidou no “Relatório Um Mundo, Muitas Vozes - Informe MacBride”. (UNESCO, 1983).

Ainda na primeira hora-aula, explicou-se rapidamente formas de produção de vídeos com o celular, noções básicas de produção audiovisual como iluminação, captação de som, enquadramento etc, e outras formas como o uso do celular e da internet para transmissão de vídeos ao vivo por *streaming*. Ao final desse momento, os jovens se organizaram em grupos e pensaram em uma ideia para a produção de um vídeo, transmitido ao vivo ou gravado no celular nas dependências ou proximidades da escola. Os jovens poderiam decidir o tema a ser abordado, o formato do vídeo, entre outros aspectos. A única limitação colocada era que cada vídeo não deveria ter mais de dois minutos aproximadamente, para poderem serem exibidos antes do término da última hora-aula semanal de PD.

No segundo momento da oficina, ocorreu a produção dos vídeos. Cada grupo de estudantes se organizou da melhor forma e escolheram, entre eles, o celular a ser utilizado. Os colaboradores e o pesquisador acompanharam a produção dos vídeos, evitando intervenções nos conteúdos, mas contribuindo com orientações sobre o melhor uso do suporte. Quando

cada grupo voltava, os vídeos eram importados para um *notebook*, ou acessados pela internet no caso das transmissões ao vivo. Após o recebimento de toda produção, os vídeos foram exibidos e debatidos com os estudantes para ouvir sugestões e impressões da atividade. Em algumas situações, os vídeos foram feitos sem roteiro prévio e até mesmo sem uma preocupação autoral com o produto final. Nesses momentos, os estudantes saíam da sala de aula e faziam entrevistas, filmagens, encenações e experimentações sem se preocupar em dar título à obra ou identificar e creditar as pessoas filmadas, uma vez que o material produzido teria como finalidade o seu uso somente na própria oficina. Nos instantes finais, os estudantes eram convidados a participarem, no próximo semestre, do grupo de estudo e produção (GEP).

As oficinas foram divulgadas previamente aos estudantes pelo professor da disciplina e também por cartazes informativos colados pela escola (APÊNDICE E). As oficinas estavam previstas para acontecer durante os dias 17, 18, 20 e 21 de maio de 2010. Contudo, devido ao deslocamento dos estudantes para uma manifestação por passe livre no transporte público DF no dia 20, as oficinas dessa data foram remar cadas para o dia 26, completando todas as nove turmas de ensino médio. Em resumo, foram coletados 30 vídeos, uma média de três vídeos por turma (que, por sua vez, possui aproximadamente 35 alunos por sala). Após as oficinas básicas, o professor da disciplina continuou a programação da matéria, que envolveu o debate sobre gentileza urbana e a produção de vídeos sobre o tema.

5.3 Encontros do Grupo de Estudo e Produção (GEP)

O trabalho de campo da pesquisa “Nas Mãos dos Jovens” aconteceu em 2010, ano marcado por mais uma eleição federal, uma copa mundial de futebol e pelo cinquentenário de Brasília. Apesar de esses assuntos não fazerem parte diretamente das questões teóricas, as três atividades influenciaram o ritmo de participação dos estudantes e do calendário escolar. Dessa forma, a formação do grupo de estudo e produção somente aconteceu a partir do final de julho e início de agosto de 2010, cerca de dois meses após a semana de oficinas. Os estudantes pré-inscritos em lista própria (nome, telefone e e-mail) foram convidados para participar dos três encontros iniciais para consolidação do GEP. O requisito para receber a formação complementar sobre o uso do celular e continuar no grupo era exatamente participar de, pelo menos, uma dessas reuniões.

Durante os pré-encontros, a partir de debates e dinâmicas, os sujeitos e pesquisador definiram coletivamente os principais assuntos e noções audiovisuais a serem abordados. As atividades foram agendadas para acontecerem uma vez por semana, com duração entre 45 minutos e uma hora, durante quatro meses, prolongando-se por mais um mês devido a contratempos na rotina da escola (dispensa dos alunos para reunião do conselho de classe, dificuldade de agendas, problemas pessoais, entre outros). O encontro semanal também não impedia que os estudantes se encontrassem em outros horários, conforme aconteceu em alguns momentos da metade do calendário de encontros em diante.

Agosto	Setembro
<ul style="list-style-type: none"> • formação do grupo de estudo, que receberia o curso; • levantamento de interesses temáticos para o grupo de estudo e produção; • formalização dos inscritos e das atividades; 	<ul style="list-style-type: none"> • noções básicas de audiovisual, técnicas e linguagem: (plano, sequência, iluminação, som, rotinas de produção, processos de edição) ; • programas de edição e transmissão de vídeo; • discussão sobre o uso do celular-vídeo-internet na produção audiovisual; • produção de vídeos com celular para a internet; • debates sobre juventude, tecnologia e comunicação;
Outubro/Novembro	Dezembro
<ul style="list-style-type: none"> • produção de vídeos com celular para a internet (cont.); • meios de compartilhamento das discussões/produções; • montagem de uma cápsula do tempo com alguns vídeos produzidos; • práticas cotidianas de filmagem com o celular; 	<ul style="list-style-type: none"> • encerramento do curso com entrega de certificados; • entrega dos certificados; • sessão de exibição de alguns vídeos produzidos; • divulgação do site e do blog com os vídeos online.

Quadro 6 – Programa temático do grupo de estudo e produção, realizado em 2010.

Fonte: programa elaborado nos três encontros iniciais em conjunto com os estudantes.

Na tentativa de garantir a presença do maior número de estudantes possível, a agenda dos encontros estava flexível em dia e horários diferentes. A meta estipulada era compor um grupo heterogêneo com membros de cada turma até um número limite de quinze estudantes. Mas, devido a dificuldade de conciliar uma agenda paralela à dos estudantes, a

composição inicial oscilou entre quinze e dez estudantes. Entretanto, de acordo com a disponibilidade e interesse de permanência dos mesmos, o grupo de estudo se consolidou com oito mulheres e dois homens, sendo oito da turma B, e apenas dois da turma C.

A dificuldade de continuidade dos outros cinco participantes ocorreu pela falta de agenda extra-curricular dos estudantes, pois, além das diferenças de grade horária, a maioria desenvolve outras atividades no período vespertino, como atividades físicas no Centro Interescolar de Educação Física (CIEF) e cursos de idiomas no Centro Interescolar de Línguas (CIL) - que são ações complementares oferecidas pela SEEDF em decorrência de estudarem no CEMEB. Para conciliar minimamente as agendas, os alunos sugeriram realizar os encontros em horários alternados da disciplina PD, o que chegou a ocorrer mais nos horários da turma B. Apesar de um acordo entre o professor Gilberto Barral e os professores das outras disciplinas para liberarem os estudantes nessas atividades, a compatibilização dos horários não pôde ser resolvida, privilegiando mais os estudantes da turma B, que se mostraram mais interessados.

Outro desafio para a formação do grupo foi conciliar os imprevistos da própria escola. Na primeira tentativa de encontro, a sala reservada estava sendo utilizada por um grupo de estudantes para formação do grêmio, gerando desencontro de informações entre os interessados que procuravam o espaço. Em outro momento, a data marcada coincidiu com uma reunião do conselho de classe dos professores avisada somente no dia do encontro. Esses motivos levaram o pesquisador a reforçar os convites, feitos inicialmente por e-mail, por meio de mais cartazes e avisos orais do professor em sala.

5.3.1 Resumo das atividades desenvolvidas

Os encontros das atividades desenvolvidas foram sistematizados nessa pesquisa por data, tema principal e descrição das atividades desenvolvidas. Ao todo, foram realizados dezoito encontros. Para que a fluidez da dissertação não ficasse prejudicada, optou-se por registrar no corpo do texto os últimos nove encontros, que sucederam momentos de debates e exercícios práticos de audiovisual com o celular. Contudo, o resumo completo dos dezoito encontros encontra-se disponível para consulta no APÊNDICE F e registra, inclusive, os desafios encontrados ao longo da realização dessas atividades.

No 8º e 9º encontros, os integrantes do GEP já tinham começado a pensar em formas de compartilhamento da experiência por meio da: produção de um curta com o tema “Meu Olhar”, como forma de sintetizar o aprendizado; e sugeriram a criação de uma cápsula do tempo com os vídeos produzidos para acesso das gerações futuras. O resumo descritivo a partir do 10º encontro mostra como as atividades envolvidas na produção coletiva de um curta promoveram diferentes intercâmbios culturais e processos de socialização ao longo da experiência.

10º Encontro: 28/10, quinta-feira, das 8h55 às 9h35

Tema: Desenvolvimento e produção do vídeo com o tema “Meu Olhar”;

Descrição: por meio da mediação do pesquisador, foram apresentadas algumas funções básicas de uma equipe durante a produção de um vídeo (diretor, roteirista, produção, equipe técnica – sonoplastia, câmera, edição, distribuição etc), nas quais os jovens se dividiram de acordo com suas afinidades. O grupo estudou o conceito de argumento de filmes e vídeos e elaborou duas possibilidades para a produção do curta (ver quadro 7). O primeiro argumento abordava o cotidiano das pessoas vistas de forma subjetiva dentro de um ônibus no trajeto de casa para a escola. O segundo abordava as pretensões dos estudantes para o futuro. A última opção foi escolhida por todos devido à proximidade com a ideia original da cápsula do tempo, que eles haviam discutido no encontro anterior.

<p>Argumento 1: Personagem sai de casa e mostra os trechos de seu cotidiano, a partir de um olhar subjetivo. Ele vê as expressões das pessoas nos gestos mais cotidianos. O olhar da pessoa registra a expressão das pessoas/atitude ao longo de todo o trajeto.</p> <p>Ideias para produção do roteiro 1: A Câmera do celular está presa ao corpo do personagem. Ela filma seu cotidiano, com foco nas expressões das pessoas (que podem ser: cara de sono, expressões do rosto, sons das pessoas, sons dos objetos, os objetos. Pendurar o celular no corpo e mostrar o roteiro do dia-a-dia.</p>	<p>Argumento 2: Pretensões do futuro, sendo vistas hoje. Para mostrar essas opções, pegar uma estudante colocá-la no corredor gigante e, a cada porta que se abre, vê uma opção. Cada porta tem a plaquinha, e no caminho tem as portas representando os futuros. A questão é a dúvida, para onde ir, que porta escolher, o que vai encontrar no futuro.</p> <p>Ideias para produção do roteiro 2: Universidade - mostrar o mundo específico. Concurso publico - a pessoa acredita sempre que vai passar etc. O filme será filmado pelo grupo.</p>
---	--

Quadro 7 – Argumentos produzidos no 10º Encontro do GEP.

Fonte: conteúdo trocado em e-mail com o grupo no dia 1º/11/2011.

11° Encontro: 4/11, quinta-feira, das 8h55 às 9h35

Tema: Revisão coletiva do roteiro;

Descrição da atividade: revisão geral do roteiro coletivo sobre o curta “Meu Olhar” para o futuro, escrito inicialmente pela estudante Renata Nobre.

12° Encontro: 9/11, terça-feira, das 8h55 às 9h35

Tema: Início das filmagens do roteiro;

Descrição da atividade: as gravações do roteiro elaborado por Renata e revisado pelo grupo aconteceram em horários agendados pelos próprios estudantes. Por decisão dos integrantes, optou-se por fazer um filme utilizando o celular que tinha sido deixado pelo pesquisador, que foi configurado para sua resolução máxima de 320x240 *pixels*. A participação do pesquisador nessa etapa se voltou para orientações gerais de como tirar o melhor proveito da gravação, tendo em vista as limitações do suporte.

13° Encontro: 16/11, terça-feira, das 8h55 às 9h35

Tema: Oficina de como compartilhar a experiência;

Descrição: os estudantes começaram a pensar em formas de compartilhar e distribuir os conhecimentos adquiridos com a experiência dos encontros para outros estudantes do CEMEB. Para tanto, o pesquisador ofereceu uma breve oficina de *fanzine* (revista elaborada artesanalmente por meio de montagens gráficas) aos participantes. A intenção inicial era colocar no papel as principais percepções dos jovens sobre “como é filmar usando um celular”, porém a demanda das gravações e a proximidade do término do terceiro ano incompatibilizaram a finalização dessa revista, da mesma forma que inviabilizaram a criação de uma cápsula do tempo com os vídeos produzidos por eles para serem armazenados e resgatados somente em 2020.

14° Encontro: 23/11, terça-feira, das 8h55 às 9h35

Tema: Acompanhamento das filmagens;

Descrição da atividade: levantamento de pendências para a produção do vídeo.

15° Encontro: 30/11, terça-feira, das 8h55 às 9h35

Tema: Acompanhamento das filmagens;

Descrição da atividade: revisar últimos detalhes para a produção do vídeo e agendamento da edição final do curta.

16º Encontro: 3/12, quarta-feira, das 13h30 às 17h, na UnB

Tema: Edição e finalização do vídeo;

Descrição da atividade: edição coletiva do curta produzido sobre o tema “Meu Olhar” a partir de recursos de um *software* de edição e gravação da voz de narração onipresente, utilizando o próprio celular.

17º Encontro: 7/12, terça-feira, das 8h55 às 9h35

Tema: Avaliação do curso;

Descrição da atividade: realização de uma rodada geral de avaliação do curso e dos debates do grupo de estudo e produção, além da organização dos preparativos para o último encontro e atividade de encerramento do mesmo.

18º Encontro: 16/12, terça-feira, das 8h55 às 9h35

Tema: Encerramento e certificação;

Descrição: o encerramento das atividades do GEP (Figura 2) foi organizado como o momento de estreia e exibição do curta sobre o meu olhar para o futuro, que recebeu o título de “**Decisões em Jogo**”, conforme a programação proposta (APÊNDICE G). Como forma de expandir o ambiente de aprendizado para fora da escola, optou-se por fazer o encerramento em um ateliê de arte ainda no começo da noite para que o vídeo pudesse ser projetado em *data-show* do lado de fora do espaço, além da exibição de mais dois vídeos selecionados da MGU pelo professor de PD. O momento também foi oportuno para a realização da uma última roda de debate que abordou como o celular e a arte podem dialogar, quando se trata da produção de vídeos. Para estimular o debate, o pesquisador e os colaboradores montaram uma pequena instalação artística com equipamentos tecnológicos obsoletos (Figura 3). Na parte final do encontro, realizou-se uma solenidade da entrega dos certificados de conclusão do curso e a finalização formal das atividades do grupo de estudo e produção. O evento no ateliê foi aberto a todos os colaboradores da pesquisa, e contou com a presença de alguns familiares dos jovens.



Figura 2 – Renata e Jaqueline transmitem ao vivo depoimentos no encerramento.
Créditos da foto: Juliana Mendes.



Figura 3 – Jaqueline manipula câmera antiga em instalação artística no ateliê.
Créditos da foto: Juliana Mendes.

6 Categorização dos vídeos

Nesse capítulo, foram categorizados os vídeos produzidos em modalidades de uso, apontando as características gerais e as ocorrências em número que permitiram que a pesquisa chegasse a essa separação por modalidades específicas. Em seguida, passou-se para uma análise qualitativa dos repertórios temáticos de 24 vídeos, selecionados dentro de toda produção da experiência, por melhor representarem como os usos se manifestam de acordo com a bagagem cultural e social desses jovens.

6.1 A produção da experiência em números

Ao todo, foram produzidos 58 vídeos nas nove turmas do terceiro ano do ensino médio do CEMEB, que tiveram condições técnicas para análise de seus conteúdos, formatos e repertórios, ao considerarmos todas as etapas da pesquisa (SOP, MGU e GEP). Ao longo da experiência, foram gerados outros vídeos que não foram contabilizados por: conterem menos de 15 segundos, terem sido filmados acidentalmente ou porque não tinham nenhuma intenção de uso definida.

Os estudantes do CEMEB passaram por diferentes momentos de uso do celular para a produção de vídeos dentro do contexto escolar e encontraram duas possibilidades para a sua distribuição: 1ª) transmissão para a internet ao vivo e 2ª) exibição local (em sala de aula, na MGU e no ateliê de arte). Em relação à porcentagem de distribuição, 81% dos vídeos foram produzidos e exibidos localmente. Já os 19% restantes são resultados de produções experimentais transmitidas ao vivo para a internet a partir do software *Qik*:

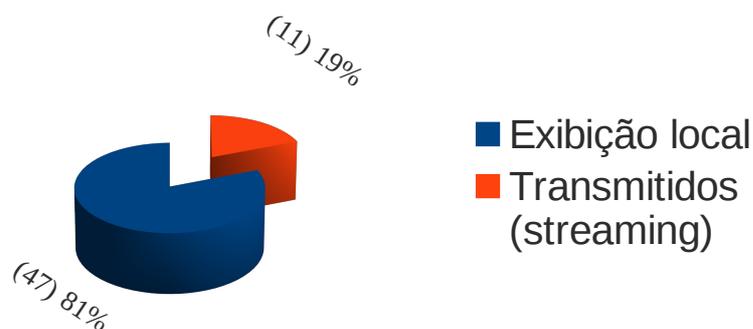


Gráfico 1 – Total de vídeos por tipo de distribuição.

O objetivo da Semana de Oficinas Básicas de Produção (doravante SOP) era que se produzissem vídeos simples e com assuntos diversos elaborados pelos próprios jovens. A título de análise, não importava o aprofundamento sobre os temas gravados, já que o tempo disponível para a produção dos vídeos era de, no máximo, 45 minutos, o que equivalente a uma hora-aula. A atividade buscou estimular diferentes modalidades de uso pelos jovens. No momento da exibição, já foi possível destacar com os participantes as questões técnicas e os seus primeiros repertórios temáticos ora originais, ora cópias de outras referências. **A SOP produziu 31 vídeos**, dentro os quais apenas dois foram transmitidos ao vivo via *streaming*.

A Mostra Gentileza Urbana (MGU) foi organizada no CEMEB pelo professor da Disciplina PD no segundo semestre de 2010, a partir de uma seleção de vídeos entregues como tarefa escolar. Os estudantes deveriam produzir, em grupo, curtas sobre o tema gentileza urbana, para dar continuidade às práticas iniciadas pela capacitação da SOP e pelas discussões sobre ética e cidadania (foco da disciplina). Então, o professor recebeu diferentes vídeos e acordou com os estudantes que a composição da mostra deveria respeitar, pelo menos, três requisitos mínimos: 1º) abordar o tema Gentileza Urbana; 2º) os vídeos serem de celulares ou, por ventura, de outros suportes digitais que fossem comuns aos jovens como *Mp4s*, *Ipods* e câmeras fotográficas digitais; e 3º) os conteúdos possuírem legenda para permitir a acessibilidades dos estudantes com deficiência auditiva. O cumprimento desses itens permitiu escolha de **12 filmes, que foram exibidos na MGU**.

Já o Grupo de Estudo e Produção (GEP) foi criado como etapa seguinte do trabalho de campo da pesquisa, sucedendo a SOP. A discussão dos usos do celular para produção de vídeos dentro e fora da escola, além do aprimoramento dos processos de gravação, mobilizou um grupo de estudantes a se reunirem semanalmente, sem que esses encontros se configurassem como uma tarefa escolar. A formação voluntária, por meio de pré-inscrição, e a escolha dos rumos temáticos dos encontros garantiram uma produção de vídeos desatrelada de cobranças comuns aos processos de avaliação clássicos de resultados (CHARLOT, 2000, p. 16), abrindo espaço para tentativas frustradas e falhas no cumprimento das tarefas, consideradas como parte do processo de envolvimento gradual dos integrantes. **A partir dos encontros do GEP, os estudantes produziram 15 vídeos significativos**. O principal trata de uma ficção feita com celular chamado “Decisões em Jogo”,⁴⁹ que sintetizou as reflexões e o aprendizado do grupo. Também foram produzidos dez vídeos cotidianos transmitidos ao vivo

⁴⁹ Esse e outros vídeos podem ser visualizados no blog de registro da pesquisa. In: <http://nasmaosdosjovens.dissonante.org>. Acesso em 14 de jan de 2011.

pela ferramenta *Qik* e mais quatro vídeos como exercício ou simples registros audiovisuais.

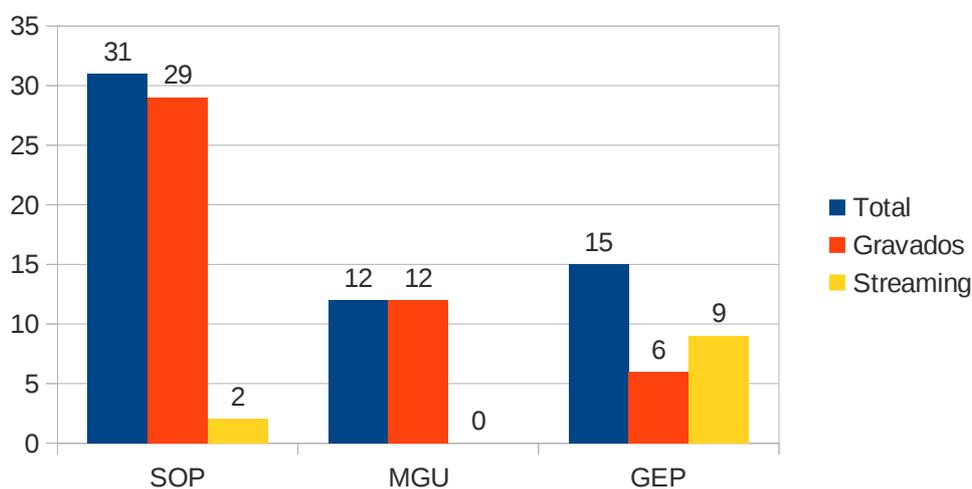


Gráfico 2 – Vídeos produzidos por etapas da pesquisa e tipo de distribuição.

Todo os 58 vídeos selecionados da experiência foram catalogados em uma ficha técnica (APÊNDICE B) que considerou as seguintes informações:

- a) identificação ou título do vídeo;
- b) descrição resumida do conteúdo;
- c) palavras-chave para identificar os temas abordados;
- d) tempo de duração e resolução máxima (tamanho da tela em altura e largura);
- e) aspectos técnicos (características e problemas) e suporte utilizado;
- f) formato/gênero da linguagem audiovisual (vídeos classificados em documental, entrevista, vídeo-arte, ficção, entretenimento e registro cotidiano).

Dessa forma, a ficha técnica serviu para organizar informações dos vídeos a partir da utilização de filtros automáticos em planilhas eletrônicas, de forma mais rápida e centralizada. A partir do cruzamento das informações, foi possível quantificar os vídeos em relação às suas principais modalidades de usos, os formatos audiovisuais (ficção, documental, entrevista etc) que mais se assemelham e os repertórios temáticos presentes nessas produções dos estudantes.

6.2 Categorização em modalidades de usos

A partir do rearranjo da proposta de análise de usos de García e Monteferrer (ver quadro 3), os vídeos da experiência puderam ser resumidos em quatro modalidades de uso específicas: recreativa, referencial e, dois acréscimos à proposta analítica dos autores, pela modalidade de uso criativa-expressiva e comunicacional-educacional (ver tópico 2.1). Alguns desses vídeos apresentaram mais de um uso, fazendo com que fossem classificados em uma categoria principal, privilegiada nesse estudo, e secundária, quando necessário.

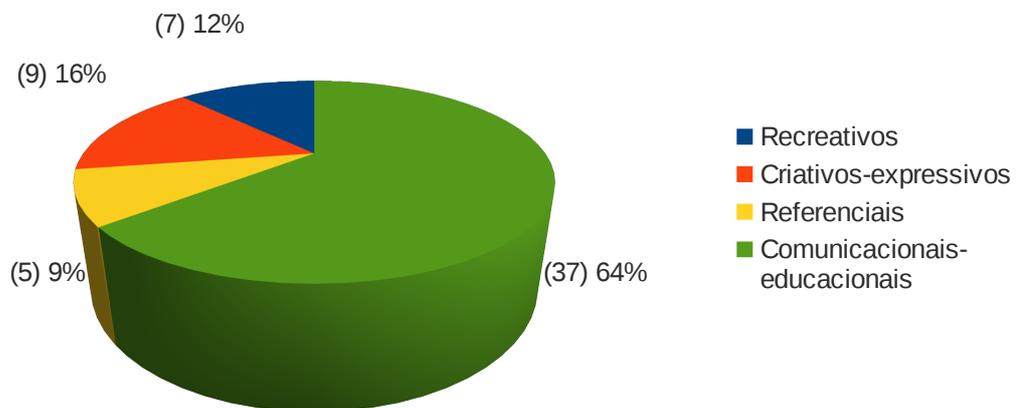


Gráfico 3 – Vídeos produzidos categorizados por modalidades de uso

6.2.1 Recreativa

Se, de acordo com Alves e Pretto (1999), a origem da escola começa com a criação de um lugar para ocupar o ócio de forma nobre, os estudantes do 3º ano retomam esse sentido e utilizam o suporte para ocupar o tempo em atividades de recreação por meio de jogos, mensagens, acesso à internet e produção de fotos e vídeos cotidianos. No caso da pesquisa, os vídeos de uso recreativo representam 12% (7 vídeos), sendo que a maioria foi produzida durante a SOP, quando não havia um compromisso pré-estabelecido com um tema. Nessa modalidade, encontramos repertórios temáticos que normalmente imitam a programação televisiva ou outros conteúdos compartilhados em rede na internet. Entre os objetos culturais gerados (MANOVICH, 2005), os estudantes imitam danças, âncoras de jornal e fazem imitações de paródias já existentes.

Outra característica presente nesses vídeos é sua proposta comunicativa ora despreziosa, relatando e retratando o “eu”, ora bastante enfática sobre aspectos de sua própria realidade. Nos espaços de debate, os jovens pararam para refletir sobre os conteúdos produzidos por eles em termos de relevância para si ou para os outros. Nesse caso, podemos tomar como referência o depoimento de uma das participantes do GEP que, ao ser perguntada sobre o que ela normalmente filmava com o celular, respondeu que gostava de se filmar diante do espelho. O riso do grupo, consentido pela própria integrante, foi acompanhado pela afirmação da própria estudante de que esse conteúdo era uma “besteira” e que algo “útil” seria fazer vídeos voltados para transmitir mensagens educativas aos outros.

O depoimento revelou dois caminhos nas produções dos estudantes: ao buscarem produzir algo “útil”, criaram filmes com temáticas explicitamente educativas e instrutivas, como entrevistas sobre gravidez na adolescência, vídeos-arte com mensagens de educação ambiental, entre outros. Por outro lado, dentro do uso recreativo, demonstraram gostar de filmar “besteiras”, conteúdos que normalmente ficam restritos ao círculo mais próximo de amigos ou que, muitas vezes, são produzidos e apagados em seguida. Essas “besteiras” consistem, na verdade, em atividades, ritos, discursos internos dos próprios estudantes que possuem algum cunho introspectivo. Entre as “besteiras” produzidas estão as gravações de passos de dança e uma nova versão para um vídeo amador publicado na internet por outro jovem, arrancando gargalhadas daqueles que filmaram ou sabiam do que se tratava, enquanto outros estudantes questionavam o vídeo com afirmações de “nada a ver” ou “ah, isso é bobagem” (informação verbal).⁵⁰

Como os estudantes afirmaram, um traço característico dos usos recreativos é o interesse pela “zoação” (deboche) dessas “besteiras” gravadas, no qual o maior objetivo é provocar o riso momentâneo entre eles. O ato de fazer um vídeo já se torna, por si só, algo engraçado em que os protagonistas, seja aquele que está filmando ou sendo filmado, participam rindo, ou até mesmo se exibindo para a câmera. Da mesma forma, os vídeos que foram transmitidos ao vivo nessa modalidade só parecem ser válidos aos estudantes durante o processo de produção, sendo normalmente esquecidos na internet uma vez que as transmissões costumam ser feitas, em primeiro lugar, para eles mesmos.

Já no GEP, os usos recreativos apareceram em apenas dois vídeos, como registro do cotidiano do intervalo da escola. Após um dos primeiros encontros do grupo, o intervalo foi

⁵⁰ Expressões dos estudantes anotadas durante as exposições dos vídeos produzidos na SOP.

elencado pelos estudantes nas gravações como momento formal da prática do ócio. As discussões em grupo inibiram o uso do celular para fins recreativos, por medo de serem falta algo por outros colegas pelo tipo de produção. Contudo, quando estavam em posse de um celular com capacidade de transmissão ao vivo, as produções resultantes evidenciaram que esse uso faz parte da rotina dos jovens em seus lares e na própria escola, mas tendem a não serem compartilhados coletivamente. Nesses dois vídeos de uso recreativo do GEP, os jovens aparecem passeando pelos lugares da escola. O operador do suporte tenta enquadrar o local e os próprios integrantes do grupo, que aparentam terem vergonha, o que não os impede de brincarem com a situação, com o local registrado e com os colegas que encontram durante o intervalo.

6.2.2 Criativa-expressiva

Essa modalidade de uso toma como ponto de partida os usos lúdicos feitos pelos jovens a partir do ócio. A diferença em relação à modalidade anterior é que essa considera que capacidade expressiva desses jovens pode atender a interesses artísticos, de criatividade, de singularidade e originalidade dos mesmos. Assim, a geração de um vídeo, por exemplo, em vez de servir apenas como mais um registro trivial de um passeio durante o intervalo da escola, pode enquadrar determinado momento daquele evento, algo inusitado, único, que chame atenção por algum apelo estético gerado pelo diálogo do jovem com o suporte. Nesse sentido, um dos vídeos transmitidos ao vivo durante a SOP traz um estudante que representa uma coreografia musical para a internet. O que difere a produção de um simples registro recreativo é que os passos de dança são criados na hora, de forma lúdica, mas própria do estudante, de acordo com a variação do ritmo da música tocada em segundo plano (provavelmente de um outro aparelho celular). Outro vídeo criativo-expressivo que podemos citar trata de uma experimentação no formato de vídeo-arte, exibindo diferentes imagens de depredação da escola alternadas com o movimento de mãos e frases contra esse tipo de atitude.

A modalidade criativa-expressiva contempla expressões culturais dos sujeitos pela apropriação de tecnologias de comunicação e também de suas manifestações criativas e/ou artísticas que podem ter, ou não, significados sociais. Dos vídeos coletados na experiência, 16% (9) foram categorizados dentro dessa modalidade. Tal uso apareceu em uma pequena

parcela de vídeos durante a semana de oficinas. Apesar de os adolescentes terem tido pouco tempo para se expressar na SOP, eles produziram quatro vídeos que brincam com o imaginário de quem os assiste, seja pela simulação de uma partida de futebol sem bola e no pátio da escola, pelo ilusionismo em truques de mágica, ou por imagens abstratas gerada pela somatória de movimentos de braços e a busca por ângulos inusitados de enquadramento - cuja produção de vídeo foi feita por um pequeno grupo de quatro a cinco estudantes que, além de manusearem o suporte, utilizaram seus próprios corpos como elementos cênicos.

Três desses vídeos se aproximam do formato da vídeo-arte, comum na época de ascensão dos vídeo cassetes e dos *videomakers* (ARMES, 1999, p.227). Já as referências desse formato vieram de fora da escola, a partir do consumo de programas de entretenimento televisivos, como os canais MTV e MIX TV, que exploram a vídeo-arte nos intervalos de sua programação. Contudo, a própria trajetória de formação cultural do professor Gilberto Barral, ao ser levada para sala de aula, serviu de inspiração aos estudantes.

A minha primeira experiência em vídeo foi na graduação. Em 1985 a gente fez a primeira mostra de vídeo na UFMG, no departamento de sociologia [...]. Era um auge do VHS, o pessoal começava a experimentar, o que chamavam de *videomaker*, era muito mais brincadeira, muito mais experimentos [...] todos estavam experimentando, Alê Santos, Eduardo Araújo, os grandes *videomakers* do ano 90 estavam brincando comigo na graduação em 80 e poucos. Isso como aluno [...] depois fiz outras coisas, e quando fui pra escola, então eu fazia outras coisas com audiovisual. (Gilberto, 2011).

No Grupo de Estudo e Produção, com exceção do vídeo final “Decisões em Jogo”, apenas um dos estudantes produziu um vídeo que demonstra finalidade expressiva. O estudante Matheus Kalebe, então morador da região administrativa de Itapoã (DF), utilizou o celular para acessar a internet e fazer uma transmissão ao vivo de um trecho do seu percurso diário de ônibus, que tem como cenário de fundo a Esplanada dos Ministérios. Quando perguntado sobre a transmissão, Kalebe, como costuma ser chamado pelos outros estudantes, respondeu que sua intenção estética era mostrar a paisagem cotidiana que enxerga todos os dias a partir da mediação do celular. Porém, o estudante pondera que a transmissão serviu como uma tentativa não tão bem sucedida de expressão que o fez preferir optar por gravações passíveis de edição antes de divulgá-las novamente na internet. Um dos motivos de sua crítica é o resultado técnico do vídeo, bastante tremido ao ser filmado em baixa qualidade, não permitindo-o traduzir muito bem suas intenções criativas. As imagens, que deveriam recriar o seu trajeto diário, ganharam ruídos visuais não previstos: “por isso, acho que é mais legal

fazer, depois tirar o que você não gostou, do que colocar logo de cara. Eu não gostaria de fazer muito mais coisa ao vivo, com o celular.” (Kalebe, 17 anos).

Já na MGU, como os curtas eram considerados uma tarefa escolar que poderia ser exibida nas dependências da escola, os estudantes se concentraram em produções mais investigativas e de pesquisa, que documentaram o comportamento das pessoas a partir de depoimentos e entrevistas. Dos doze vídeos selecionados para a mostra, quatro aparecem enquanto uso criativo-expressivo e abordam o tema gentileza urbana de forma criativa e original em relação aos demais. Essas produções também podem ser classificadas como vídeo-arte e trazem em seus repertórios os seguintes novos elementos para a tela como a montagem de um *stopmotion* (vídeos animados quadro por quadro) de um rato e a ressignificação de objetos do cotidiano, como uma lixeira que vira fonte de mensagens contra a falta de cidadania. Em outra produção, encontramos a modalidade criativa-expressiva presente na encenação de uma entrevista com o já falecido poeta Gentileza, famoso em São Paulo por deixar mensagens de paz em um viaduto da cidade. Os próprios estudantes fazem a maquiagem e se fantasiam para interpretar o personagem e a repórter.

6.2.3 Referencial

O uso referencial é feito pelos jovens quando retratam suas próprias identidades, em discursos que ora os diferenciam enquanto sujeitos, ora os aproximam enquanto uma geração (VELHO, 1986). Nessa modalidade, os vídeos buscam uma constante afirmação do ser jovem por suas atitudes, dúvidas, aflições e relacionamentos. Estar sendo jovem ou ser jovem é uma questão primordial para os sujeitos, refletindo os conceitos que eles fazem de si mesmos e dos demais.

Mesmo que essa modalidade apareça somente em 9% (5) de todos os vídeos feitos, o uso do vídeo com celular com tal finalidade contribui para a percepção dos jovens enquanto sujeitos. Os vídeos nessa modalidade são normalmente elaborados em formato de entrevista e abordam assuntos variados, que levantam questões-chave para os jovens, como seus sentimentos, a sexualidade e o entendimento sobre a própria juventude. Além disso, debatem suas próprias relações com a tecnologia, a partir do uso e das filmagens feitas com celular. Em uma das gravações, uma estudante da turma “I” enfatiza: “o que você tem a dizer para a câmera?”, aumentando o tom na palavra câmera como se o suporte, por si só, tivesse vida

própria e fosse o maior interessado nas opiniões do seu colega entrevistado.

Outra possibilidade de uso referencial sugerido nos debates do GEP é tomar o vídeo de celular como uma forma de registro temporal do cotidiano dos jovens, de seus interesses e apreensões em determinado período, para que possa ser resgatado futuramente, trazendo comparações entre os momentos distintos. Nessa linha, durante alguns encontros do GEP os estudantes se apresentam, constantemente, para a câmera e disseram o que pensam sobre determinado assunto. Para os jovens, esses registros dos encontros poderiam ser armazenados em uma cápsula do tempo e utilizados futuramente para revelar às gerações futuras e a eles mesmos como pensavam em determinado período de suas vidas.

6.2.4 Comunicacional-educacional

O celular, em suas funções instrumentais, foi criado e configurado para estabelecer funções comunicativas entre duas ou mais pessoas (Regulamento do SMP - Anatel, 2007). Contudo, sua atual variedade de recursos transcende a aplicação básica de realização de ligações ou envio de mensagens. Assim, os vídeos produzidos pelo celular podem ser utilizados para mediações de manifestações sociais e apropriações culturais entre diferentes públicos (MARTÍN-BARBERO, 1997). Já quando essa mediação é associada a propósitos educacionais, os vídeos produzidos pelo celular contribuem nas relações com o saber e na reflexão sobre ética, cidadania, autonomia crítica dos estudantes (LDB - Lei 9394/1996) e na reivindicação de direitos e deveres a partir do entendimento da comunicação como um direito humano. (UNESCO, 1983).

Como forma de enquadrar tais usos comunicacionais-educacionais, foram analisados os vídeos que tivessem uma aplicação comunicativa associada diretamente ao contexto educacional, uma vez que o próprio debate em torno da comunicação e da educação tende a aproximar as duas áreas (SCHAUN, 2002). Assim, como o trabalho de campo da pesquisa aconteceu em torno de uma disciplina escolar, o uso comunicacional-educacional prevaleceu em 64% dos vídeos (37), caracterizado por temas que refletem diferentes formas de se relacionar com o aprender e o saber (CHARLOT, 2000).

A primeira semelhança entre os vídeos dessa modalidade é que quinze deles estão em formato de entrevistas e trazem questões comuns ao cotidiano da própria escola: vandalismo, andamento dos estudos, alimentação, representação estudantil, ações inclusivas,

infraestrutura da instituição etc. Se agruparmos essas entrevistas aos registros documentais produzidos (5 vídeos), podemos afirmar que a maioria dos repertórios temáticos do uso comunicacional-educacional se espelharam majoritariamente em programas televisivos de fundo jornalístico.

É importante destacar que os conteúdos dessas entrevistas não se resumem a problemas, denúncias de condições ruins de ensino ou da escola. Os jovens buscam abordar as rotinas profissionais de alguns agentes educacionais para tratar sobre o relacionamento destes com os estudantes; sobre as possibilidades de formação oferecidas pela escola; e também sobre o convívio com estudantes com habilidades ou com deficiências físicas.

No único vídeo transmitido ao vivo para a internet dentro da modalidade comunicacional-educacional, uma estudante aparece como repórter que faz uma cobertura ao vivo para a internet direto da sala de estudantes com habilidades específicas. O professor responsável pelo espaço ensina para os possíveis espectadores da filmagem e aos estudantes presentes a melhor estratégia para se solucionar a montagem de um cubo mágico.

Já o tom de denúncia aparece em menor número em narrativas, que reclamam das condições dos armários da escola e quando eles mesmo se entrevistam para falar das aulas que mais matam, ou sobre qualidade da alimentação da lanchonete. Na categoria comunicacional-educacional, também foram encenadas ficções que utilizam a própria realidade escolar como cenário para a história. Nesses enredos, os estudantes simulam situações sobre uso de drogas, *bullying*, bagunça e desrespeito em sala de aula, normalmente concluindo as narrativas com mensagens educativas sobre a necessidade de se mudar essas atitudes negativas.

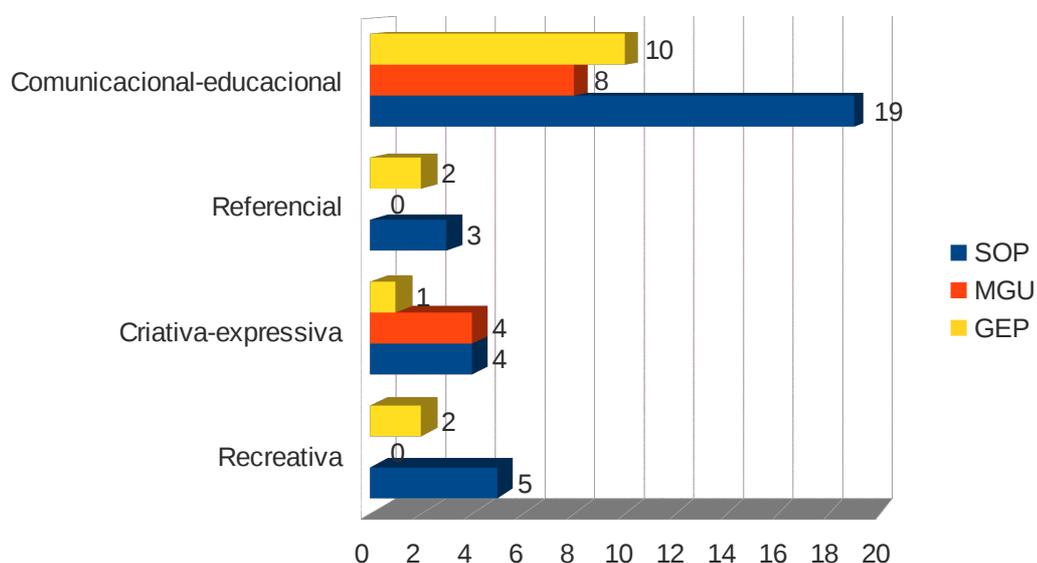


Gráfico 4 – Modalidades de uso por etapa da experiência.

Em termos quantitativos, podemos analisar os dados levantados de acordo com as aproximações dos vídeos em relação aos formatos audiovisuais mais conhecidos e exibidos na televisão, no cinema e em outros meios audiovisuais. Ao todo, foram 18 vídeos em formato de entrevista; cinco com características documentais, sete que fazem referências a gravações de entretenimento; nove como gênero de ficção; catorze feitos apenas como registro do cotidiano, normalmente associados a eventos, acontecimentos pessoais e familiares; e quatro foram experimentações em vídeo-arte, utilizando-se muitas vezes de objetos em cena no lugar de atores.

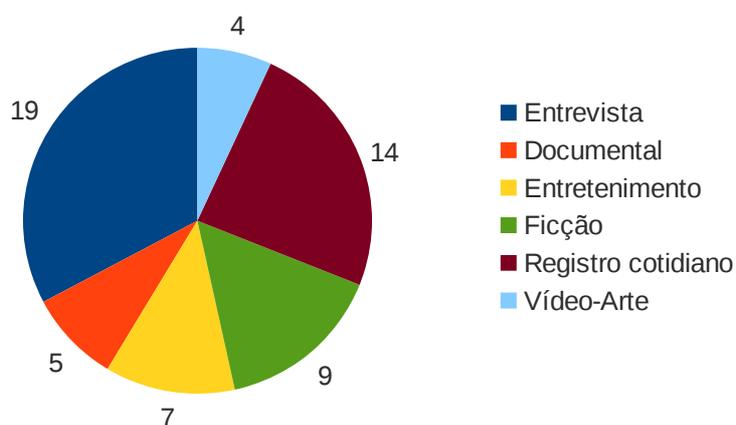


Gráfico 5 – Vídeos classificados por formato/gênero audiovisual.

A produção audiovisual dos alunos do CEMEB permite ainda apontar para códigos e técnicas audiovisuais que foram recorrentes nos vídeos, dentro da diversidade de propostas estéticas e considerando a bagagem audiovisual desses jovens. Como exemplo, podemos destacar o uso da legenda, em alguns casos, para suprir problemas com a captação de som direto e para melhorar a acessibilidade; e o uso de planos fechados para compensar a baixa resolução da câmera e o tempo de produção.

O menor vídeo produzido tinha apenas 15 segundos de duração e o maior cerca de oito minutos, tendo este último sido produzido para a “Mostra Gentileza Urbana”. Os vídeos também exemplificam as tentativas dos estudantes de encontrarem soluções às limitações técnicas impostas pelos seus celulares, ajudando a criar ou estimular um repertório híbrido para a produção de vídeos com o celular, com o uso de imagens digitais e até mesmo de outros suportes como textos escritos em cartazes, ou o uso de músicas reproduzidas, como trilha de fundo, por equipamentos de áudio (*mp3 player, mp5, ipod, notebook*, o próprio celular, etc).

De todos os 58 vídeos selecionados, todos os vídeos foram exclusivamente gravados pelas câmeras do celular, exceto oito que tiveram auxílio de câmeras fotográficas e filmadoras digitais comuns e imagens coletadas na internet, uma vez que o professor permitiu o uso desses recursos digitais durante a produção dos vídeos para a MGU. Cerca de 80% de todo material analisado não passou por processos de pós-edição em *softwares* de computador, sendo exibidos conforme o resultado obtido inicialmente pelo aparelho. Já a edição dos vídeos ocorreu principalmente dentro da “Mostra Gentileza Urbana”, devido à necessidade de inclusão de legendas quando havia diálogos, e no vídeo “Decisões em Jogo”.

Sobre os planos utilizados, os melhores enquadramentos foram aqueles que se aproximaram dos elementos que interessavam à gravação (plano detalhe, *close* e médio), e que compensaram a baixa qualidade de captação e tradução das ondas luminosas pelo aparelhos celulares (mais comuns no contexto dos estudantes) em imagens digitais em movimento. A captação de som também seguiu a mesma regra de que, quanto mais próximo, mais audível. Nas gravações em que o celular estava a uma grande distância da fonte de som, apareceram problemas na nitidez do áudio, ora por causa do volume muito baixo, ora por captar ruídos indesejados.

Os vídeos transmitidos ao vivo para a internet tiveram menor resolução de tela, pois quanto maior o tamanho da tela, mais são os dados (*bits*) necessários para o tráfego na

internet, tornando o *streaming* mais lento, o que fez os jovens optarem por uma configuração que prezasse pelo atraso mínimo em detrimento da imagem. A iluminação também ficou subexposta em parte dos vídeos que utilizaram apenas a luz artificial da escola, ou superexposta ao filmarem com a câmera virada contra a fonte luminosa, principalmente quando o suporte era voltado para o sol.

Contudo, os problemas técnicos com o aparelho também foram contornados com criatividade ao: mudar o cenário para lugares mais iluminados, tentar controlar o barulho externo nos *sets* improvisados de gravação ou, simplesmente, assumir as deficiências do celular como um recurso estético (exemplo: a gravação de imagens tremidas, significando movimento). Essas noções básicas foram discutidas e trabalhadas nas oficinas básicas da SOP e apropriadas gradualmente durante os testes e gravações dos estudantes diante de suas demandas no GEP e na MGU.

6.3 Repertórios temáticos

Do total de vídeos produzidos, destacamos para uma análise qualitativa 24 vídeos, dos quais quinze vídeos da SOP⁵¹, cinco vídeos da MGU e quatro vídeos do GEP, incluindo o vídeo final “Decisões em Jogo”. Como critério para escolha e análise desse montante, foram considerados aqueles que ilustraram com maior propriedade as modalidades de uso categorizadas acima e que foram capazes de exemplificar diferentes formas discursivas e estéticas na abordagem da linguagem audiovisual (MACHADO, 1997), tanto no que diz respeito às técnicas utilizadas quanto aos temas abordados.

Uma vez que os discursos dos conteúdos refletem questões relevantes à formação cidadã dos jovens, esses 24 vídeos foram agrupados e analisados enquanto produtos culturais resultantes dos usos que os estudantes fizeram do celular:

⁵¹ Como a Semana de Oficinas Básicas (SOP) produziu maior contingente de vídeos na experiência da pesquisa, é dela também a maior fonte de vídeos analisados em seus repertórios temáticos.

Referência p/ consulta ⁵²	Etapa	Gênero/ Formato	Descrição	Modalidade	Repertório
Vídeo 1	SOP	entretenimento	Estudantes realizam passos de dança iguais ao do cantor <i>pop</i> Michael Jackson.	recreativa	Consumo e apropriação cultural
Vídeo 2	SOP	entretenimento	Estudante elabora coreografia, enquanto suas imagens são transmitidas ao vivo para a internet.	criativa-expressiva	Consumo e apropriação cultural
Vídeo 3	SOP	ficção	Grupo de alunos encena truques de mágica.	criativa-expressiva	Consumo e apropriação cultural
Vídeo 4	SOP	entretenimento	Estudantes imitam animação que faz paródia com a música <i>The Lion Sleep Tonight</i> .	recreativa	Reprodução da internet
Vídeo 5	SOP	entretenimento	Paródia de vídeo que circulou bastante na internet chamado “Eu sou Gatinho”.	recreativa	Reprodução da internet
Vídeo 6	SOP	entrevista	Entrevista de estudante ouvinte com colega surdo, mediada por uma intérprete.	comunicacional-educacional	Convívio com as diferenças e inclusão
Vídeo 7	SOP	entrevista	Na sala de apoio, alunos conversam sobre interação e desafios da escola para alunos com DAs.	comunicacional-educacional	Convívio com as diferenças e inclusão
Vídeo 8	SOP	vídeo-arte	Estudantes DAs e ouvintes elaboram vídeo baseado nos movimentos dos braços, concebido para ser exibido sem som.	criativa-expressiva	Convívio com as diferenças e inclusão
Vídeo 9	SOP	entrevista	Jovem fala como é ser “emo” e aborda, timidamente assuntos como: emoções, juventude, sexualidade, entre outros.	referencial	A juventude como pauta
Vídeo 10	SOP	entrevista	Professora debate gravidez na adolescência e cita projetos de conscientização no CEMEB.	comunicacional-educacional	A juventude como pauta
Vídeo 11	SOP	entrevista	Estudantes surdos se entrevistam por meio da Língua Brasileira de Sinais (Libra).	referencial	A juventude como pauta
Vídeo 12	SOP	entrevista	Um dos estudantes de uma turma pergunta aos demais se eles já produziram vídeos com o celular.	referencial	A juventude como pauta

⁵² Os 24 vídeos analisados constam enumerados nos apêndices digitais dessa pesquisa disponibilizados em DVD.

Referência p/ consulta	Etapa	Gênero/ Formato	Descrição	Modalidade	Repertório
Vídeo 13	SOP	documental	Duas colegas reclamam, ao estilo descontraído do programa “CQC”, das péssimas condições dos armários disponíveis aos estudantes mediante taxa de aluguel.	entretenimento	O contexto da escola
Vídeo 14	GEP	registro	GEP mostra as opções e dificuldades de uso de alguns espaços do CEMEB no intervalo.	comunicacional-educacional	O contexto da escola
Vídeo 15	SOP	entrevista	Alunos tentam entrevistar agentes educacionais sobre suas funções.	comunicacional-educacional	O contexto da escola
Vídeo 16	SOP	entrevista	Professores são abordados com perguntas sobre política estudantil.	comunicacional-educacional	O contexto da escola
Vídeo 17	SOP	entrevista	Repórter faz um <i>link</i> ao vivo com um professor que mostra como resolver um cubo mágico.	comunicacional-educacional	O contexto da escola
Vídeo 18	MGU	vídeo-arte	Lixo é transformado em origamis como mensagem contra o vandalismo na escola.	criativa-expressiva & comunicacional-educacional	Gentileza Urbana
Vídeo 19	MGU	vídeo-arte	Animação em <i>stopmotion</i> mostra rato de papel em uma combinação perigosa de bebida e direção.	criativa-expressiva & comunicacional-educacional	Gentileza Urbana
Vídeo 20	MGU	ficção	Estudantes que praticam <i>bullying</i> mudam suas atitudes após gestos de gentileza.	comunicacional-educacional	Gentileza Urbana
Vídeo 21	MGU	ficção	Dois irmãs se portam com atitudes diferentes diante de situações do cotidiano.	comunicacional-educacional	Gentileza Urbana
Vídeo 22	MGU	ficção & entrevista	Personagens chegam à rodoviária de Brasília e entrevistam as pessoas sobre as cordialidades da capital.	comunicacional-educacional	Gentileza Urbana
Vídeo 23	MGU	Documental	Alunos abordam a falta de respeito às faixas de pedestre.	comunicacional-educacional	Gentileza Urbana
Vídeo 24	GEP	ficção	Personagem principal projeta futuros possíveis a partir das portas que escolhe em um corredor da escola.	comunicacional-educacional	Futuro

Quadro 8 – Vídeos analisados qualitativamente, conforme repertórios temáticos.

6.3.1 Consumo e apropriação cultural

Conforme citou Freire Filho (2007), o consumo jovem é incentivado e moldado por interesses de mercado, mas nem sempre os jovens estão dispostos a participar passivamente dos seus imperativos:

Mas nem o conflito nem a repressão paralisam o intercâmbio. Por vezes inclusive o estimulam, já que ao aproximar muito de perto, “corpo a corpo, as culturas enfrentadas, eles a expõem. Com o tempo, a oposição vai dando lugar a um diálogo feito “de pressões e repressões, de empréstimos e resistências” entre Cristo e Merlin, santos e dragões, Joana D'Arc e Melusiana. (FREIRE FILHO, 2007, p. 75).

No caso do CEMEB, os estudantes são classe C1 (R\$ 1.459,194,53 renda familiar mensal) a classe B1 (R\$ 4.754),⁵³ considerando pequenas exceções, e não podem trocar a todo momento os seus celulares, tendo que aprender a explorá-los ao máximo. Dessa forma, o suporte se torna um aliado dos jovens que utilizam a ferramenta para expressar nos vídeos outras referências de seu consumo cultural: televisão, música, cinema, internet e interações diversas no mundo da cibercultura (LÉVY, 1999, p. 17), normalmente realizadas por meio do acesso às mídias sociais.

Quando esse jovens fazem usos recreativos do celular, podemos verificar a presença dessas referências como em um vídeo que traduz o repertório de influências do cenário *pop* de cantores como Michael Jackson. Na gravação (APÊNDICE DIGITAL – VÍDEO 1), dois estudantes aparecem no meio do pátio de uma escola repetindo passos do cantor, mesmo sem nenhuma música ao fundo (Figura 4). O riso é constante e estimulado por outros dois jovens que estão atrás da câmera. Uma pequena vergonha aparente do primeiro jovem enquadrado em plano próximo faz com que seu colega corra até a cena e ensaie os passos em dupla. Depois, o estudante volta para trás da tela, deixando o amigo mostrar que sabia mais passos do que a sua vergonha o permitia. Tal vídeo foi produzido para a exibição no final da oficina e o interesse do grupo era realmente repetir um famoso movimento de dança.

⁵³ Como exemplo, a renda bruta familiar dos integrantes do GEP tem média aproximada de R\$ 3.000, variando de 5.000,00 a R\$ 1.000,00 (dados coletados em entrevista com os estudantes).



Figura 4 – VÍDEO 1: jovens dançam o passo “*MoonWalk*”, de Michael Jackson.

Mas as coreografias dos jovens nem sempre aparecem como simples repetições daquilo que já conhecem. Em outro vídeo (APÊNDICE DIGITAL – VÍDEO 2), um jovem dentro de uma sala elabora passos ao vivo para a internet (Figura 5), de acordo com uma música de axé que é reproduzida ao fundo - provavelmente de outro aparelho celular - enquanto a câmera o transmite para a internet. De mochila e boné, o estudante chamado Gabriel, da turma “D”, mescla gestos conhecidos com outros improvisados. De repente, a música muda para um ritmo mais dançante e popular. O uso inicial tende a ser recreativo, mas os estudantes que participam da gravação tentam explorar a brincadeira de forma criativa e singular. O jovem dançarino inventa passos e se promove para a internet, mesmo sem esperar uma maior dimensão dessa divulgação pública.⁵⁴ O estudante que conduz o celular também explora um novo enquadramento. Durante o ritmo mais lento da música, a câmera gira o quadro para horizontal, fazendo com que Gabriel parecesse dançar na parede (Figura 5). Nesse segundo vídeo, vemos um misto do uso criativo-expressivo com interesses recreativos.

⁵⁴ O vídeo continua disponível na internet após a transmissão, mas consta atualmente com apenas 20 visitas. <http://qik.com/video/13026830>. Acessado em 10 de janeiro de 2012.



Figura 5 – VÍDEO 2: celular transmite coreografia improvisada para a internet.

Os dois vídeos acima trazem elementos recreativos e lúdicos do cotidiano produzidos de forma rápida e simples, apesar de terem distribuições distintas. Entretanto, os jovens também se apropriam do celular para aplicar a eles sentidos não convencionais ou comumente praticados, inovando tanto na produção quanto nos trabalhos de finalização.

Apesar da pós-produção ser normalmente associada a um trabalho efetuado em computadores munidos de diferentes *softwares* de edição, um grupo de estudantes elaborou, filmou, editou, inseriu trilha sonora e adicionou título e créditos, usando apenas o celular de um dos integrantes que tinha alguns recursos de edição (APÊNDICE DIGITAL – VÍDEO 3). Tudo isso em menos de duas horas de uma oficina de produção que solicitava aos estudantes produzir um vídeo de curta duração sobre algo de seu interesse, utilizando o celular.

O argumento do vídeo era sobre truques de mágicas. Para tanto, aplicaram um efeito especial simples inspirado em uma das técnicas mais antigas do cinema e da televisão: fazer objetos e pessoas sumirem diante da câmera ao pausar a gravação, retirar o objeto ou pessoa de cena, e continuá-la no mesmo cenário como se fosse uma mesma cena. Um dos personagens é um mágico que, por meio de gestos com a mão, é capaz de fazer desaparecer seus colegas, assim como seus materiais escolares (Figura 6). O truque é uma referência ao ilusionismo, que se mantém bastante presente em programas humorísticos televisivos. Para ilustrar o passo-a-passo da técnica do grupo, os estudantes começaram a gravação com todos em cena, depois apertaram o botão pause/pausar do aparelho, mantendo a gravação em um único arquivo, retiraram o estudante de cena, e voltaram a clicar em *rec/gravar*. Quando o vídeo foi exibido na sala, a sensação para os espectadores era de que as pessoas haviam sumido graças ao poder do mágico. Esse vídeo cativou a turma pelo fascínio com o truque realizado utilizando apenas um celular.



Figura 6 – VÍDEO 3: *frames* em que o mágico faz sumir uma estudante da cena.

Essa produção exemplifica como alguns recursos mais complexos do celular puderam ser explorados em tão pouco tempo, mostrando um conhecimento prévio do dono do aparelho. Se não bastasse o truque em si, os estudantes ainda tiveram tempo de editar o vídeo, inserindo uma música de fundo e um título no arquivo. No final do vídeo, há um trecho não cortado que mostra tentativas frustradas para se fazer uma mochila sumir. No áudio, é possível perceber os estudantes discutindo as dificuldades de se aplicar o efeito quando a câmera do celular treme.

6.3.2 Reprodução da internet

Entre os jovens observados, as mídias sociais se apresentaram como fonte de referências constante quando o assunto são vídeos. *Sites* como www.youtube.com.br exibem diferentes produções com duração máxima de 10 minutos e repertório variado. Esse material é consumido e foi reproduzido pelos estudantes em várias das produções da experiência. Nesse sentido, encontramos mais um vídeo em que há jovens dançando ao som de uma música de fundo (APÊNDICE DIGITAL - VÍDEO 4). A diferença é que os estudantes agora imitam literalmente a coreografia de um vídeo popular na internet com milhões de acessos (se considerarmos diferentes lugares de postagem e diferentes títulos para o mesmo vídeo).

O vídeo original já se trata de uma paródia da música *The Lion sleeps tonight*,⁵⁵ escrita por Solomon Linda, cantora da África do Sul - onde a música virou *hit* de sucesso na década de 50 - e que logo foi gravada por bandas norte-americanas como *The Weavers* e *The Tokens*. A mesma música fez sucesso na década de 90 no filme “O Rei Leão”. No vídeo

⁵⁵ A repercussão da música pode ser encontrada no link http://en.wikipedia.org/wiki/The_Lion_Sleeps_Tonight. Acesso em: 15 de jan de 2012.

original⁵⁶, aparecem Pat (hipopótamo) e Stan (cachorro), personagens de animação de uma produtora francesa, interpretando e dançando (Figura 7). Os estudantes do CEMEB que repetiram a história não conhecem os autores da música e nem suas origens de produção. Contudo, eles o assistiram diversas vezes na internet a ponto de terem a animação salva no celular. No vídeo gravado pelos jovens, um deles imita o hipopótamo e dubla a música, enquanto outros dois repetem os movimentos do cachorro, que tenta aparecer demais na cena e é repreendido pelo hipopótamo. A escola compõe o cenário do fundo com as paredes em condições precárias, o que não impediu o vídeo de agradar os demais estudantes que conheciam o original e riram do tom cômico da paródia.

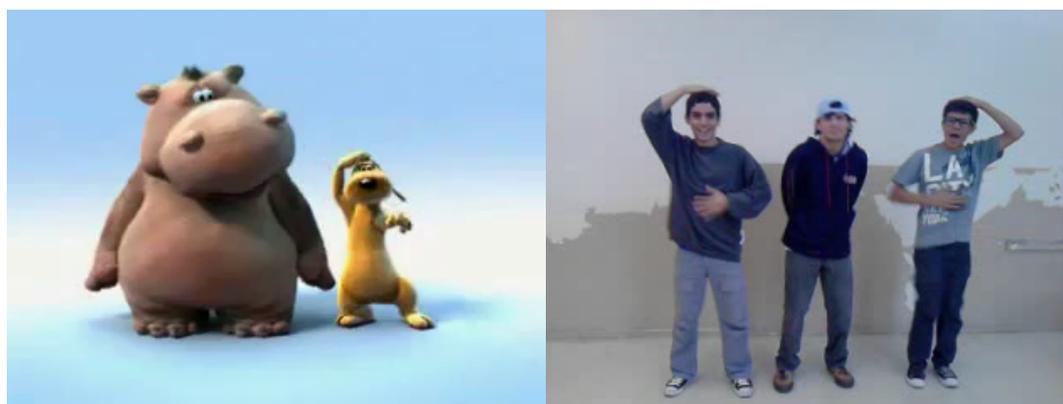


Figura 7 - VÍDEO 4 : *hit* da internet ganha uma versão com os estudantes do CEMEB.

Outro vídeo que também se alimenta de conteúdos da internet possui o título *Eu Sou Gatinho* (APÊNDICE DIGITAL – VÍDEO 5). A produção faz mais uma paródia sobre um vídeo de mesmo nome que circulou na internet. Esse vídeo é voltado para o uso recreativo, mas também é rodeado de perguntas referenciais feitas por uma das participantes sobre juventude, futuro e sexualidade às quais o protagonista responde apenas com a frase “eu sou gatinho”. Durante a exibição, ficou claro que todos aqueles que participam das mesmas referências culturais dos jovens acharam graça, sendo que nem o pesquisador e tampouco o professor da disciplina entenderam o contexto em um primeiro momento. Nesse vídeo, pode-se perceber a aplicação de um enquadramento em plano médio que permite uma visualização nítida dos personagens (Figura 8) e uma captação de som com boa qualidade.

⁵⁶ O vídeo original da paródia de Pat e Stan pode ser visto em <http://www.youtube.com/watch?v=3eod34J2pL4>. Acesso em: 15 de jan de 2012.



Figura 8 – VÍDEO 5: Dupla interpreta vídeo que circulou nos canais do *Youtube*.

6.3.3 Convívio com as diferenças e inclusão

A escola não aparece somente como cenário dos vídeos, mas também motiva os assuntos a serem abordados pelos jovens. O CEMEB é uma escola inclusiva do Distrito Federal e possui estudantes com deficiência auditiva ou com dificuldade de aprendizado. As turmas B e C, em específico, são acompanhadas por uma professora intérprete que traduz os conteúdos passados pelos professores das disciplinas para os estudantes com deficiência auditiva. O convívio com diferentes necessidades é refletido nos vídeos em que os usos comunicacionais-educacionais aparecem, primeiro, em um vídeo no qual uma aluna entrevista seu colega de classe que é surdo (APÊNDICE DIGITAL – VÍDEO 6) sobre algumas curiosidades, como sua idade e gostos pessoais. Os dois interagem a partir da mediação do celular e da intérprete (Figura 9), que apenas precisa traduzir a fala da estudante ao jovem surdo, pois a convivência entre eles faz com que a aluna ouvinte reconheça algum dos sinais da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Nesse sentido, o vídeo com celular é capaz de aproximar a turma mais um pouco, uma vez que na observação de algumas aulas de PD percebemos que, além da separação normal da turma em grupos por afinidades, os estudantes DAs tendem a se reunir em um canto da sala para poder acompanhar as instruções e traduções da intérprete, gerando, em certos momentos, uma divisão da turma em dois blocos. A captação do áudio com o celular é secundária nesse vídeo, porém conversas paralelas dentro da sala geram ruídos ao longo da gravação, que são percebidos durante a exibição, atrapalhando o entendimento e a atenção de parte da turma.



Figura 9 – VÍDEO 6: diálogo entre aluno surdo e ouvinte, mediado pela intérprete.

O tema inclusão também surge em outra entrevista (APÊNDICE DIGITAL – VÍDEO 7) sobre formas de interação e diferenças de convívio no CEMEB, realizada em uma sala de apoio aos estudantes com necessidades diferenciadas. Ainda com a ajuda de uma intérprete, o estudante ouvinte pergunta a um DA, que é capaz de fazer leitura labial, sua opinião sobre a escola e quais são as suas principais dificuldades em interagir com os ouvintes ou acompanhar as aulas. O jovem responde que possui dificuldades em disciplinas como matemática e física por envolverem cálculos e português (normalmente tido como segundo idioma para os surdos). Nesse caso, o próprio momento da entrevista quebra algumas barreiras de espaços na escola, pois os estudantes se deslocam até a sala de apoio para realizar a entrevista (Figura 10), conhecendo um pouco mais sobre a realidade dos colegas que necessitam de uma atenção pedagógica específica.



Figura 10 – VÍDEO 7: Estudantes DAs e ouvintes se encontram em sala de apoio.

Mas a produção de vídeos não parte somente da iniciativa de estudantes ouvintes aos demais. Em uma realização conjunta entre estudantes com deficiência auditiva e ouvintes, um grupo resolve criar um vídeo expressivo sobre os conceitos união e movimento (APÊNDICE DIGITAL – VÍDEO 8). Para tanto, fazem um círculo ente eles e dão as mãos que começam a movimentar (Figura 11). Um dos estudantes se posiciona no meio da roda com o celular e filma os movimentos, dando voltas com a câmera. Nas conversas com alguns integrantes do GEP, que participaram desse vídeo, eles explicam que a escolha estética do vídeo era que o mesmo fosse reproduzido na opção mudo, para que os sons não influenciassem a recepção da produção. Dessa forma, a experimentação nesse vídeo se volta para um uso criativo-expressivo, em que o próprio processo de produção em conjunto se mostra mais revelador do que o próprio resultado, por conseguir envolver estudantes que normalmente não participam de projetos comuns.



Figura 11 – VÍDEO 8: Movimento de braços sugere a ideia de união.

6.3.4 A juventude como pauta

O uso referencial do celular pode ser exemplificado no contexto de quatro vídeos, também em formato de entrevista, que possuem perguntas de uso referencial sobre os próprios jovens em relação aos seus sentimentos, sobre sexualidade, gravidez e sua relação com a tecnologia, entre outros. No primeiro vídeo (APÊNDICE DIGITAL – VÍDEO 9), um jovem supostamente “emo”⁵⁷ fala sobre suas impressões, sobre seu jeito de viver, sempre fazendo piadas com a situação. O tom de brincadeira da entrevista aparece do início ao fim (Figura

⁵⁷ Emo ou Emocore é um gênero musical originário do *hardcore punk* com letras de músicas extremamente emotivas e estilo visual característico, que é cultuado por grupos ou “tribos” urbanas que sofrem, muitas vezes, discriminação por exporem questões de sentimentos, sexualidade, moda etc. (RAMOS, 2010).

12), mas as perguntas trabalham com a ideia de como o estudante se identifica enquanto jovem, fazendo referências ao seu cotidiano, sexualidade e vestimentas.



Figura 12 – VÍDEO 9: colegas entrevistam estudante sobre o seu “estilo de ser emo”.

Em outro vídeo, o assunto da vez é a gravidez na adolescência (APÊNDICE DIGITAL – VÍDEO 10), apresentado em um formato mais formal e jornalístico. O vídeo possui duração de dois minutos e buscou a opinião de uma professora conhecida por Val (Figura 13) sobre sua visão em relação às ações da escola sobre essa questão. A professora abordada desenvolve projetos específicos sobre o tema e por isso foi procurada pelo grupo de jovens. Nesse e em outros casos, os estudantes saem da sala de aula em busca de outros agentes educacionais para estabelecer diálogos sobre suas áreas de domínio.

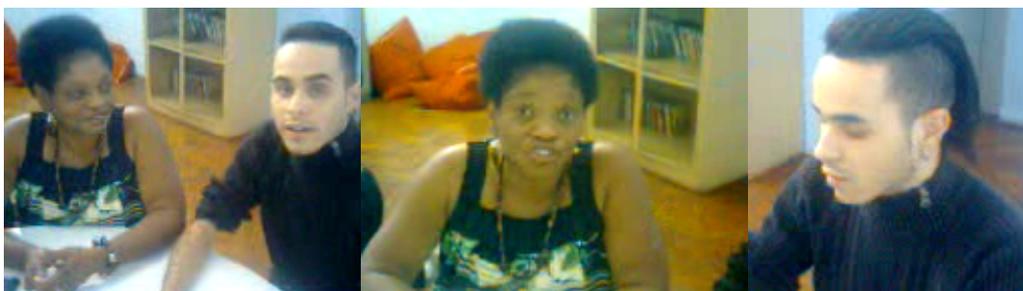


Figura 13 – VÍDEO 10: Prof.ª Val fala sobre os problemas da gravidez na adolescência

Outro vídeo destacado traz o uso referencial sobre a questão da juventude. A diferença entre este e os dois vídeos anteriores está nos protagonistas e no formato do diálogo. Ambos são surdos e conversam por meio de sinais de Libras, dessa vez sem intérprete (APÊNDICE DIGITAL – VÍDEO 11). Quem comanda as gravações também são estudantes surdos que se alternam entre gravar e serem entrevistados. A partir dos esclarecimentos do grupo e da intérprete, a intenção era fazer vídeos com celular voltados para um público específico, mas também acessíveis a estudantes ouvintes por meio de legendas que seriam incluídas posteriormente durante os processos de pós-produção.



Figura 14 – VÍDEO 11: estudantes surdos conversam em Libras e fazem sinal de microfone para saberem quem será o repórter e o entrevistado da vez.

Ainda como uso referencial, as oficinas básicas produziram vídeos em que os jovens se entrevistam para discutir o seu envolvimento com a tecnologia, principalmente o celular. No vídeo que destacamos (APÊNDICE DIGITAL – VÍDEO 12), um dos alunos se utiliza de um recurso de metalinguagem e, enquanto filma, pergunta aos demais se eles já gravaram algo com o celular. Alguns alunos respondem que gravaram suas próprias danças, e outro que não gostam de gravar a si mesmos, apesar de afirmarem que utilizam o celular bastante para essa finalidade. Curiosamente, a posição da câmera está virada sem querer e registra uma situação dentro da sala em que os jovens se apresentam tímidos (Figura 15), mas não param a gravação, achando graça da pergunta motivada pelo pesquisador e pelos colaboradores das oficinas básicas.



Figura 15 – VÍDEO 12: a produção de vídeos com celular vira o tema da gravação.

6.3.5 O contexto da escola

A escola, enquanto instituição, aparece nas gravações dos estudantes do CEMEB como resquício de algo não contemporâneo à Geração Digital (APÊNDICE DIGITAL – VÍDEO 13), com relatos de locais depredados, como é o caso dos armários quebrados (Figura 16), ou espaços burocráticos, com pouco acesso a recursos digitais (APÊNDICE DIGITAL – VÍDEO 14), a exemplo do laboratório de informática, que costuma ficar trancado, com a chave restrita ao controle de um único professor (Figura 17).



Figura 16– VIDEO 13: estudantes reclamam das condições da escola.



Figura 17– VIDEO 14: GEP mostra laboratório de informática trancado.

A escola também é recontextualizada nos vídeos quando é tratada como lugar de fala, de encontro e de produção desses jovens. Nessa perspectiva, os estudantes passam a se identificar mais com a mesma e a representá-la nas filmagens como parte do seu cotidiano (Figura 18). Dessa forma, o ambiente escolar aparece nos vídeos normalmente em uma perspectiva de uso comunicacional-educacional. Esses repertórios buscam (re)conhecer a escola a partir do trabalho de diferentes agentes escolares. Em uma gravação não tão bem

sucedida, os estudantes tentam conversar com a agente responsável pelo controle de entrada e saída dos estudantes sobre o seu ofício (APÊNDICE DIGITAL – VÍDEO 15). Porém, acostumada com as brincadeiras dos estudantes, ela desconfia da seriedade do vídeo e pergunta se realmente está sendo gravada. O aluno explica que é para um trabalho, referindo-se à oficina. A gravação logo continua por outros espaços da escola até encontrar mais um funcionário que é indagado se gosta do seu trabalho no CEMEB. Também desconfiado, ele responde que já fizeram essa entrevista e que a câmera deveria ser desligada.



Figura 18 – Foto dos bastidores: jovens usam a escola para planejar os vídeos.
Créditos da foto: Angélica Elisa



Figura 19 – VÍDEO 15: agentes educacionais desconfiam da seriedade dos alunos.

De forma menos invasiva e consentida, outros estudantes entrevistaram professores sobre política e representação estudantil do grêmio (APÊNDICE DIGITAL – VÍDEO 16). O ruído e diálogos ao fundo dificultam o entendimento da conversa, mas a escolha dos alunos em saber um pouco mais sobre a opinião dos professores faz com que eles se sintam reconhecidos e valorizados, a ponto de pararem suas aulas (Figura 20) para darem atenção aos

jovens entrevistadores. As perguntas são elaboradas de acordo com o perfil de cada professor e os estudantes pausam a gravação entre um professor e outro para gerar somente um arquivo final em vez de vários, diminuindo o trabalho de uma pós-edição de montagem para exibição final do vídeo. O fato da gravação ser realizada por celular também gera uma desconfiança inicial dos entrevistados, que se tornam mais seguros de acordo com os rumos da conversa.



Figura 20 – VÍDEO 16: professores opinam sobre eleição para o grêmio da escola.

Nas oficinas básicas foram produzidos apenas dois vídeos transmitidos ao vivo para a internet. O primeiro trata de um jovem que cria uma coreografia, abordado no tópico 5.2.1, com repertório que oscila entre o recreativo e o criativo-expressivo. Já o segundo vídeo transmitido em tempo real para a internet pelos estudantes durante a SOP foi previamente planejado e combinado com as pessoas que aparecem na gravação (APÊNDICE DIGITAL - Vídeo 17).

Uma estudante, que na oficina afirmou ter interesse em cursar jornalismo, atua como repórter em um *link* ao vivo com um professor da sala de altas habilidades, apelidado de Sansão. Inicialmente, a jovem faz uma breve introdução ou passagem (em termos jornalísticos), explicando a curiosidade que existe em volta de um brinquedo educativo chamado cubo mágico (Figura 21). Para desvendar os segredos de como montá-lo adequadamente, ela chama Sansão. Mas, diferente das passagens jornalísticas, é outra estudante que entra em cena e faz a pergunta ao professor, que convida os alunos que estavam na sala para responderem em coro que o segredo era “fazer a Cruz de Cristo” em um dos lados do cubo. Após a resposta, o professor explica a importância do cubo mágico para o aprendizado, o raciocínio lógico, a organização e a disciplina.



Figura 21 – VÍDEO 17: professor ensina em *link* ao vivo como montar o cubo mágico.

O vídeo, mesmo transmitido ao vivo para a internet de uma só vez, não teve nenhum espectador no momento, pois a atividade aconteceu somente dentro do exercício da disciplina sem tempo para divulgação. Mesmo assim, o vídeo segue como um exemplo positivo de um outro uso comunicacional-educacional para transmissões ao vivo, em contraponto aos objetivos sugeridos pelo site do *software* QIK, que foi criado originalmente para cobertura de eventos sociais como shows, festas e encontros entre amigos. Assim, mesmo que os jovens tenham mostrado preferência por produções gravadas, a criatividade dos estudantes na atividade do cubo mágico demonstra outros caminhos interativos em rede ao se abordar o contexto escolar.

6.3.6 Gentileza Urbana

Os estudantes do 3º ano tiveram diferentes momentos de debate sobre o comportamento social das pessoas em Brasília. Motivados pelo professor, passaram a avaliar e ressaltar certas características de socialização das pessoas nas cidades, intitulando de Gentileza Urbana as atividades que buscam comportamentos com valores considerados positivo entre as pessoas. Para tanto, o professor encomendou aos estudantes a produção de vídeos com celulares e câmeras digitais populares que abordassem situações que exemplificassem o tema. O material produzido pelos estudantes antes do término do primeiro semestre letivo de 2010 foi então selecionado pelo professor, que criou uma mostra daqueles vídeos que ele considerou significativos em relação ao tema e com condições técnicas de exibição, além de legenda para inclusão de deficientes auditivos nas produções com diálogos.

Os conteúdos diversos entregues pelos grupos de estudantes das nove turmas trouxeram, em sua maioria, registros audiovisuais de situações reais ou entrevistas sobre o tema. Contudo, a criatividade e experimentação também foram evidenciadas em dois vídeos

que reutilizaram o lixo para devolvê-lo em mensagens contra o vandalismo (APÊNDICE DIGITAL – VÍDEO 18) ou para transformá-lo na própria arte (APÊNDICE DIGITAL – VÍDEO 19).

Ao ritmo de uma música de fundo, o primeiro vídeo mostra uma mesa e várias mãos com cartolinas no meio, que são trocadas lentamente, servindo de legenda para os créditos iniciais e os dizeres: “vandalismo começa na escola...” (Figura 22). O vídeo foi filmado pelo celular e recebeu aplicações de uma pós-produção em um *software* gratuito de edição semelhante à dos videoclipes. Nas imagens, alternam-se as mãos e cenas de depredações, pichações feitas no próprio CEMEB. Em seguida, a imagem volta para a cartolina e uma lata de lixo é virada sobre a mesa, derramando vários papéis amassados. As mãos, até então secundárias e estáticas na gravação, começam a trabalhar e, além de desamassar os papéis, transformam-no em diferentes origamis. A montagem passa em velocidade acelerada e a cartolina muda para a resposta “não...” e, em seguida, “a gentileza PODE começar na escola!” (grifo no vídeo). As mãos que fizeram a mudança, então, marcam o ritmo na mesa de uma música mundialmente conhecida de nome *We will rock you* da banda inglesa Queen.



Figura 22 – VÍDEO 18: Lixo vira origamis e mensagens contra o vandalismo.

O outro vídeo também resgata a reconstrução de valores ao mostrar um rato de papel animado por quadros da técnica *stopmotion*, ou seja, de imagens feitas a quadro a quadro e depois reproduzidas continuamente. No caso dessa produção, os jovens apenas filmaram a sequência de objetos parados, pausando sucessivamente o suporte. A gravação faz alusão a diferentes problemas sociais como o álcool e direção perigosa (Figura 23). No final, o vídeo encerra com a frase “gentileza urbana é devolver o lixo em arte”. Ambas produções possuem a experimentação e o uso de técnicas típicas de *videomakers*, que estiveram no auge na década de 80, e possuem referências atuais de canais de música voltados para a juventude

como a MTV ou MIX TV.



Figura 23 – VÍDEO 19: Animação em *stopmotion* mostra rato que dirige bêbado.

Por sua vez, dentro da modalidade de uso comunicacional-educacional, destacamos uma ficção que representa a forma de fazer vídeos com histórias encenadas pelos estudantes (APÊNDICE DIGITAL – VÍDEO 20). Normalmente, a escola não só assume o papel de cenário, como também os assuntos da escola são tratados como tema. Nesse repertório, uma adolescente sofre maus tratos por parte de dois colegas, que aprontam com a menina, a ponto de tacar bolinhas de papéis, derrubar seus materiais, entre outras atitudes consideradas *bullying*.⁵⁸ Mas o desenlace da história muda radicalmente quando um dos agressores perde seus documentos, que são achados por uma jovem que os devolve, como um gesto de gentileza. A partir desse momento, o aluno muda sua postura, revê suas posições e entende que aquilo que ele considerava brincadeira com outros não passava de atitudes “nada gentis”, transformando-as positivamente (Figura 24).

O argumento trabalha com o sentido direto de lição moral, e termina com várias frases de conselho para uma vida mais sociável e feliz. O discurso torna-se pouco convincente por ser óbvio e utilizar diferentes clichês. Contudo, a própria produção do vídeo envolveu

⁵⁸ As brincadeiras de mau gosto que causam danos morais e físicos aos estudantes na escola e outras formas de *bullying* são discutidas por diferentes especialistas e gestores em educação. In: http://www.udemo.org.br/RevistaPP_04_06Bullyng.htm. Acesso em: 6 de fev de 2012.

estudantes reais que tiraram a inspiração do vídeo do próprio cotidiano da escola, fazendo com que os realizadores da produção refletissem sobre seus próprios comportamentos.

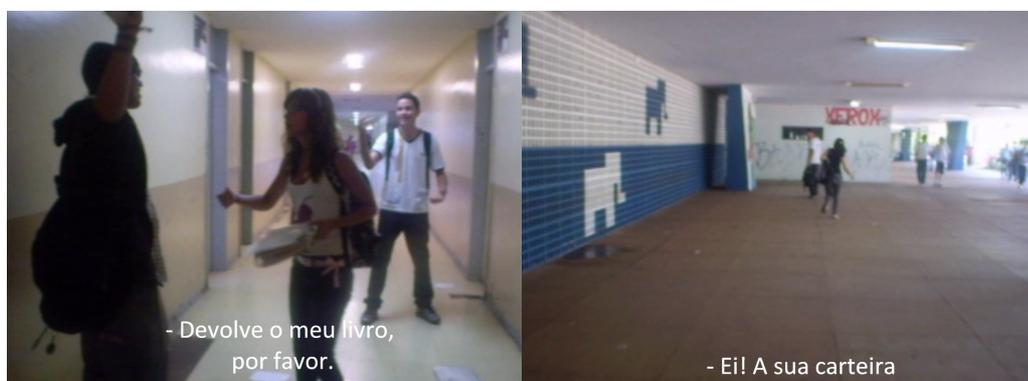


Figura 24 – VÍDEO 20: estudantes com mau comportamento mudam suas atitudes a partir de gestos positivos de gentileza.

Em outra ficção, em vez de ser uma história em que os personagens mudam sua postura após uma lição da vida, a narrativa do vídeo chamado “O Oposto” (APÊNDICE DIGITAL – VÍDEO 21) traz a história de duas irmãs com personalidades e atitudes diferentes diante da vida, cujo apelo é inserir técnicas de filmagem mais avançadas que não aparecem nos outros vídeos. Ao tentar aliar objetivos educacionais e didáticos associados ao tema gentileza urbana, os jovens fazem uso da modalidade criativa-expressiva para apresentar o diálogo alternado das irmãs, a partir de diferentes enquadramentos gerados por duas câmeras diferentes que são posicionadas em uma casa e ordenadas no processo de edição.

Assim como é prática comum em novelas e nos filmes, o uso de mais de uma câmera para gravar uma cena imprime dinâmica aos diálogos que, depois de editados, podem ser intercalados sucessivamente de acordo com a expressão que se quer passar. A história se desenvolve fora da escola e apresenta códigos audiovisuais e qualidade técnica apurados, utilizando tanto um celular quanto uma câmera digital para a captação das imagens. Diferente do primeiro vídeo, que é mais direto e didático, “O Oposto” encena uma dramatização que aborda dois caminhos possíveis, o da irmã trabalhadora e boa e o da irmã preguiçosa e má, que possuem perfis lineares durante todo o vídeo (FIGURA 25). Contudo, os quesitos técnicos chamaram mais a atenção dos estudantes do que a própria narrativa.



Figura 25 – VÍDEO 21: Jogo de câmeras dá ritmo ao curta O Oposto exibido na MGU.

Ainda na Mostra Gentileza Urbana, podemos citar a produção de um vídeo que traz um misto de entrevista com ficção, no qual duas estudantes encenam a chegada de imigrantes rurais ao DF (APÊNDICE DIGITAL – VÍDEO 22). O grupo registra nessa produção uma busca literal pela gentileza urbana em um dos locais mais movimentados de Brasília: a Rodoviária Central de Brasília. A dramatização brinca com uma suposta pouca receptividade dos brasilienses frente a quem chega, como a falta de cumprimentos e outras cordialidades (Figura 26). Após essa ficção, as estudantes entrevistam diferentes pessoas nos corredores da rodoviária sobre a receptividade em Brasília e fazem um contraponto sobre a história exibida na primeira parte. As entrevistas trazem também outras associações entre tipos de gentileza de acordo com a região da pessoa entrevistada. Esse vídeo sintetiza o objetivo inicial do professor em levar os estudantes a refletirem sobre o comportamento social das pessoas, que pode variar de cidade para cidade, principalmente em lugares públicos.



Figura 26 – VÍDEO 22: imersão na Rodoviária de Brasília questiona as gentilezas da capital.

O último vídeo que tem como repertório temático o comportamento social das pessoas em Brasília (APÊNDICE – VÍDEO 23) ilustra, na prática, como a cidade deixou de ser referência quando o assunto é paz no trânsito. Nas proximidades do CEMEB, há um prédio da diretoria de educação do Departamento de Transito do DF (DETRAN), que tem nas proximidades algumas ruas com faixas de pedestre e placas desbotadas pela ação do tempo e por falta de manutenção. Nesse contexto, os estudantes filmam diferentes tentativas de atravessá-la, após darem o “sinal da vida”, conforme sugerem as campanhas da própria diretoria.

A narrativa do vídeo chega a ser descontraída ao brincar com a ideia de que se o braço de alguém fosse um picolé, esse seria arrancado pela imprudência de alguns motoristas (Figura 27). Já a recepção dessa produção, catalogada pela pesquisa como gênero documental, dividiu as opiniões dos sujeitos da experiência: enquanto os professores e alguns integrantes do GEP gostaram do argumento desse vídeo, outros acharam que o assunto já estava saturado e sua exibição tornou-se, portanto, trivial e cansativa.



Figura 27 – VÍDEO 23: alunos documentam situação de descaso com educação no trânsito.

6.3.7 Futuro: decisões em jogo

Os alunos do CEMEB repositionaram suas atitudes enquanto uma geração específica diante da possibilidade de produzirem seus próprios vídeos. Também usaram a produção com celular como estratégia para pensarem sobre seu próprio futuro em uma sociedade caracterizada pela volatilização das noções de tempo e espaço. De acordo com esse novo cenário de modernidade, descrito por Giddens (2002) no livro “Modernidade e Identidade”, é possível estarmos virtualmente em outros lugares, habitar diferentes espaços e nos projetar em outros tempos.

Logo, a experiência dos jovens se confrontou com um sistema abstrato que os obriga a fazer múltiplas escolhas para construir suas próprias biografias enquanto indivíduos. No vídeo final produzido pelo GEP, chamado “Decisões em Jogo” (APÊNDICE VIRTUAL – VÍDEO 24), o corredor da escola torna-se cenário para difíceis escolhas dos sujeitos após o término do ensino médio (Figura 28). Na produção, uma narração em *off* representa o pensamento de uma adolescente que, a partir do olhar subjetivo da câmera, abre diferentes portas e, em cada delas, projeta-se para um futuro possível.



Figura 28 – VÍDEO 24: o olhar subjetivo da câmera para o corredor representa as dúvidas dos jovens em relação ao futuro.

Já as possibilidades encontradas por trás das portas retratam, em alguns momentos, estruturas institucionais e escolhas profissionais que os pais e a própria sociedade esperam que os jovens sigam: entrar em uma faculdade, fazer um curso técnico profissionalizante, passar em um concurso público ou começar a trabalhar logo (Figura 29):



Figura 29 – VÍDEO 24: cada porta transporta a personagem para diferentes futuros (faculdade, curso técnico, serviço público e atendente de telemarketing).

Porém, os próprios estudantes apresentaram no curta outras possibilidades que interferem sobre esses caminhos tradicionais. Uma das portas do corredor permite à personagem um momento de descanso (Figura 30) - que somente é interrompido pela chegada dos pais; outra porta escolhida a leva ao encontro de uma amiga da mesma idade para um diálogo franco sobre os seus dramas que nem a família ou a escola são capazes de compreender.

Em “Decisões em Jogo” encontramos novamente pontos de diálogo com Giddens, que aponta uma relação direta entre os sujeitos e as estruturas: ora as estruturas os limitam, e ora os sujeitos as modificam. Assim, a própria juventude faz parte de uma experiência sequestrada por um sistema abstrato que espera dela uma passagem para o mundo adulto por meio de uma ocupação profissional e que, de preferência, deve ser precedida por uma boa formação acadêmica.



Figura 30– VÍDEO 24: após escolher a porta “Tirar uma Folga”, a personagem é repreendida pelos pais, o que a faz buscar amparo no colo de sua amiga.

Entretanto, o vídeo brinca com a ideia de a vida ser um jogo sem rumo certo e apresenta um final que não mostra qual porta foi escolhida, mas sugere que o olhar subjetivo da adolescente é fruto de sua imaginação durante uma partida de tabuleiro chamado “Jogo da Vida” (Figura 31) – que, curiosamente, é bastante conhecido por várias gerações passadas.⁵⁹

⁵⁹ Segundo sites que resgatam a história de jogos de tabuleiro, o “Jogo da Vida”, criado pela *Milton Bradley Company*, foi lançado ainda no século XIX, no ano de 1860, sendo um dos primeiros jogos de tabuleiros modernos existentes até hoje. In: <http://demonweb.wordpress.com/2008/06/18/uma-breve-historia-dos-jogos/>. Acesso em: 10 de fev de 2012.



Figura 31 – Vídeo 24: as escolhas da personagem se confundem com a imaginação dos estudantes durante uma partida de tabuleiro do “Jogo da Vida”.

7 Análise temática dos sujeitos

A experiência de produção de vídeos com celular no CEMEB serviu como pano de fundo para abordar discussões sobre a juventude, educação e as tecnologias de comunicação. Diferentemente de tentar levantar novas visões ou conceitos, a pesquisa voltou seus olhares para como os estudantes de uma escola específica se relacionam com tais temas e expressam suas opiniões tanto nos vídeos produzidos quanto nas reflexões ao longo do trabalho de campo, assim como em associações com episódios de suas vidas (FLICK, 2004).

Dessa forma, é possível contrastar e comparar caminhos teóricos já estabelecidos com a vivência e as percepções dos estudantes. Conforme sugerem as abordagens mais atuais sobre a juventude (ABRAMO, 1997), esses caminhos precisam estar atentos a como os jovens pensam eles mesmos. Para permitir tal proposição nesse espaço de pesquisa, formou-se um grupo de estudo e produção (GEP) com os estudantes do do 3º ano do CEMEB, após as atividades iniciais de experimentação audiovisual da semana de oficinas. Esse grupo de jovens, formado por condicionantes de interesse pessoal, posicionou-se diante das temáticas principais do estudo, assumindo, enquanto sujeitos em constante processo de constituição, serem capazes de gerar elementos de reflexão sobre sua própria condição.

Esse grupo produziu vídeos e levantou diferentes questões ao longo de seus encontros, que serviram como dados de análise, mas que sozinhos não seriam suficientes para condensar e amadurecer as impressões desses sujeitos diante dos debates propostos. Portanto, os dez jovens do GEP, que participaram ativamente dos encontros, foram novamente procurados quase um ano depois para relembrem a experiência e confrontarem as principais questões debatidas na ocasião com suas formas de ver o mundo e com os próprios caminhos que tomaram nesse período. A estratégia de coleta dessas reflexões foi inspirada na técnica da Entrevista Episódica (FLICK, 2004), organizada a partir de um guia de itens que incentivem as respostas dos entrevistados em forma de narrativas temporais sobre episódios da experiência ou de algum momento da vida desses jovens.

Da mesma maneira, nas falas dos jovens, os acontecimentos específicos são transformados aos poucos em abstrações mais gerais, por meio da condução do roteiro de perguntas e tópicos abordados. Os jovens, no momento da entrevista, já não são se veem mais como estudantes secundaristas, mas reassumem mais uma vez esse “mini-papel” identitário (GARCÍA-CANCLINI, 1999) e avaliam suas vivências dentro do ano de 2010 - período de

execução do trabalho de campo - comparando-as ao momento em que estão, em 2011.

Os jovens também são lembrados do modelo de Pesquisa Participante, no qual assumem a função de co-pesquisadores (BORDA, 1999), capazes orientar a pesquisa a partir de suas próprias análises em relação ao seu papel e ao papel da escola em suas vidas e, da mesma forma, a influência das tecnologias de comunicação que, naquela ocasião, foi estabelecida pelo uso híbrido do celular, ainda contemporâneo às suas rotinas atuais.

Portanto, a análise feita nesse capítulo estabelece um diálogo direto entre o que a pesquisa bibliográfica trouxe e os acréscimos empíricos e também conceituais sobre as relações desses sujeitos com a sociedade. É importante destacar que a entrevista também foi realizada com o professor Gilberto Barral, responsável pela disciplina PD, por ser um agente motivador (CHARLOT, 2000) dos estudantes do 3º ano do ensino médio do CEMEB nas oficinas e na Mostra Gentileza Urbana e, conseqüentemente, por acompanhar e apoiar diariamente os alunos que se encontraram durante quatro meses no GEP para discutir e produzir vídeos com o celular.

O primeiro passo da análise passa, então, por fazer um breve perfil sobre os integrantes do grupo de estudo, tentando dar a eles um rosto e traçar alguns aspectos de sua trajetória que podem ter influenciado suas narrativas. Além disso, a situação desses jovens precisa ser reposicionada, uma vez que a maioria deles não faz mais parte do contexto do CEMEB. No roteiro da entrevista (APÊNDICE C), a construção de itens do perfil considerou minimamente características sociodemográficas, socioeconômicas, socioculturais, a trajetória escolar, e a atualização das rotinas de cada um dos estudantes entrevistados.

Foram procurados todos os dez estudantes que participaram ativamente do GEP e que tiveram seus nomes inseridos nos créditos finais do vídeo “Decisões em Jogo”, indicado como o trabalho que melhor representa as ações do grupo. Apenas uma estudante dos jovens contactados não se dispôs a dar entrevista. Ela alegou que estava muito ocupada e sem agenda, mesmo com a afirmação de que a entrevista poderia acontecer no momento em que ela achasse melhor. Os demais nove jovens permitiram serem entrevistados sem colocar nenhum obstáculo.

Por critério de formalidade, apresentamos o perfil desses jovens em ordem alfabética:

- **Andressa Abrantes Vasconcelos** nasceu em 1992 e tinha 18 anos em 2010. Mora em casa própria com pai, mãe e irmão na Cidade Ocidental (GO), entorno de Brasília. A

renda familiar é de aproximadamente R\$ 4.000, considerando apenas os rendimentos da mãe: “agora, que ela paga faculdade, está um pouco apertado”. Sua trajetória escolar passa pela educação infantil e fundamental em escolas particulares e o ensino médio completo em escola pública. Cita que seu rendimento caiu um pouco na transição da particular para a pública, fazendo-a reprovar o 2º ano do ensino médio nas matérias Sociologia e Biologia, mas responsabiliza a falta de atenção e pouca responsabilidade na ocasião pela reprovação. A jovem continua as aulas de inglês no Centro Interescolar de Línguas do DF (CIL), onde costuma encontrar outros integrantes do CEMEB. Cursa atualmente o segundo semestre de Direito na Unip e está a procura de estágio na área. A estudante citava no CEMEB que gostaria de fazer publicidade, mas conforme conta:

minha mãe sempre quis que eu fizesse direito [...] e ela falou: “eu pago pra você se for Direito”. E como eu não passei na UnB ainda, estou fazendo Direito [*Pesquisador: você está curtindo o curso?*] Não era o que eu queria a fundo, mas está legal. (Andressa Abrantes, 18).

- **Andressa Soares Pereira** nasceu em 1992, e tinha 17 anos quando começou a participar da pesquisa. É residente do Paranoá (DF), a mais de 20 quilômetros do CEMEB, e mora com pais e três irmãos menores. “Dá para ir levando” é como classifica a situação socioeconômica da família. Sempre estudou em escola pública e conta que seu rendimento caiu gradativamente. “Tava olhando minhas notas esses dias e, caramba, no ensino médio parece que o tempo vai passando e o rendimento vai caindo. Eu era mais dedicada antes, conseguia me concentrar mais.” Trabalha atualmente em uma empresa de uma amiga de sua mãe e brinca que “o que vale não é o QI, [Quociente de Inteligência], mas sim o QI [Quem Indica]. Exerce funções de secretária na empresa e cursa Ciências Políticas na UDF, a partir das notas obtidas no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), com bolsa parcial de 50% do Programa Universidade para Todos (Prouni). Agora, como estudante universitária, ela financiou o restante do curso pelo Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), mas pretende mudar para a área de Relações Internacionais, seu verdadeiro interesse (não realizado porque a nota do ENEM não dava acesso a esse curso). Continua os estudos de Inglês no CIL, e praticava até pouco tempo orientação postural corporal no Centro Interescolar de Educação Física do DF (CIEF), mesmo com uma rotina de trabalho de cinco horas diurnas mais faculdade durante à noite;

- **Diego Ferreira Assunção Lima**, nascido em 1992 e completou 18 anos em 2010. Mora em apartamento próprio na Asa Sul, em Brasília, nas proximidades do CEMEB, com pai, mãe, irmã, irmão e uma sobrinha. Tem como média uma renda familiar bruta de R\$ 5.000, pois seu pai, mesmo aposentado, continua no antigo emprego. Repetiu uma vez a quinta-série e, desde então, mudou seus hábitos de estudo após uma conversa séria com o pai. Trabalha com atividades administrativas em um restaurante de classe média e classe média alta de Brasília e busca atualmente fazer alguns cursos profissionalizantes antes de pensar em faculdade. Já o seu irmão é jornalista e quer que o jovem siga sua formação. Ele se dedica esporadicamente aos estudos para concursos públicos, novamente ao lado do irmão;
- **Évila Moraes de Souza** nasceu em 1992 e tinha 18 anos em 2010. Mora de aluguel no Setor “O” em Ceilândia, apenas com os irmãos. Seu pais residem fora de Brasília, no município de São Raimundo das Mangabeiras, no sul do Maranhão, que também é sua cidade natal. Avalia como “estável para as atuais necessidades” sua condição financeira, mesmo sem citar valores. Atualmente, busca fazer concurso público para ter independência financeira e pensa em fazer faculdade somente após atingir a estabilidade profissional. Também continua suas aulas de inglês no CIL e, mesmo tímida, revela ter tido um rendimento exemplar:

Nunca repeti de ano, sempre me elogiavam. Sempre me virei sozinha. Só estudava um dia antes da prova e o resultado era satisfatório, nunca fiquei de recuperação. Eu tive nota boa, até já ganhei medalha [risos]. (Évila Moraes, 18)

- **Jaqueline Cristina Mendes Bonifácio Bonne** nasceu em 1992 e ainda tinha 17 anos durante as atividades do GEP. Morou parte do ensino médio em Recife (PE), e concluiu os estudos secundários no CEMEB por problemas familiares e pelo remanejamento de seu pai, militar da Aeronáutica. Filha de pais separados, mora com a mãe, irmão, mas “ultimamente o seu pai também está morando em casa com eles”. Assim como Diego, a renda bruta mensal de sua família gira em torno de R\$ 5.000 mensais, valor que ela traduz como “dá para levar”. Mesmo tendo morado antes em Brasília e estudado em escola pública, sua ida para Recife a fez entrar para o ensino particular, pois avaliaram que as melhores escolas da capital pernambucana seriam as particulares. Estudou um pouco mais da metade do último ano no CEMEB, período em que logo se envolveu nas produções de vídeo com celular. Após o ensino médio, já

trabalhou como jovem aprendiz em uma livraria conceituada de Brasília e faz atualmente trabalho voluntário remunerado, ensinando raciocínio lógico em uma escola pública fundamental do Cruzeiro. No dia da entrevista, fazia um mês que ela havia interrompido suas aulas no CIL para se dedicar ao estudo para o vestibular por meio de vídeo-aulas. Quando era secundarista, afirmava ter vocação para o curso de Direito, mas após conhecer estudantes de Ciências Sociais, optou por essa faculdade;

- **Matheus Kalebe da Cunha** nasceu em 1993, completando 17 anos em 2010, e sempre estudou em escola pública, com exceção da educação infantil. Kalebe, como gosta de ser chamado, avalia-se como um bom estudante: “Eu nunca fui de chegar em casa e estudar, mas sempre fui bem na escola” . Junto aos seus dois irmãos, morou até 2010 na casa própria dos seus pais na região administrativa de Itapoã - Distrito Federal. Em termos socioeconômicos, considera a situação financeira nesse ano estável, apesar de contarem apenas com a renda bruta da aposentadoria do pai, de aproximadamente R\$ 1.000. Antes de chegar ao CEMEB, Kalebe - como era chamado pelos demais - passou por outro centro de Ensino Médio, o Setor Oeste, que era melhor em termos de infraestrutura física e projeto pedagógico, conforme relata. Sem revelar os motivos, disse ter tido alguns problemas que o fizeram mudar de escolar e ainda elencou os bons resultados da escola no último Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Ao completar 18 anos, Kalebe se mostrou interessado em encontrar um trabalho mas, por não ter recebido resposta sobre seu alistamento militar, não pode ser contratado ainda e afirmou que em 2012 começaria um curso preparatório para tentar Letras Inglês como primeira opção no vestibular da UnB;
- **Milena dos Santos Souza Silva** nasceu em 1993 e tinha 17 anos em 2010. Morava até a data da entrevista de aluguel em Taguatinga com a mãe e dois irmãos. Mesmo sem saber exatamente a renda bruta familiar, a considera estável. Estudante de escola pública desde o início de sua escolarização, considera seu rendimento escolar mediano e nunca reprovou de ano. Quando estava no CEMEB, pode optar por cursar dois idiomas no CIL que, mesmo após o ensino médio, ela pode continuar o curso de Inglês. Está no segundo semestre de Psicologia na Unip e busca outras atividades paralelas como um trabalho, mas desde que não prejudique seu maior foco atual, a faculdade;

- **Priscila Vieira da Silva tinha** nasceu em 1993 e completou 17 anos em 2010. Na ocasião da entrevista, em 2011, ainda era estudante do CEMEB pois havia reprovado o 3º ano, especificamente na disciplina Matemática: “desde que eu comecei a estudar, nunca fui boa em matemática, já fiz reforço, mas nunca foi meu forte.” A renda bruta familiar é a mais baixa entre os integrantes do GEP, oscilando entre R\$ 800,00 e R\$ 1200, resultado das forças de trabalho de sua mãe e seu pai, ambos autônomos. Mora em Samambaia Norte, em casa própria, e reforça que faz de “tudo para trabalhar também, mas minha mãe não quer, quer que eu termine os estudos e tudo”. No 1º ano do ensino médio, ela chegou a trabalhar com apenas 15 anos, mas optou por não especificar se atividade foi como aprendiz, uma vez que a Constituição Federal Brasileira considera trabalho infantil qualquer atividade laboral antes dos 16 anos, salvo aos 14 anos na condição de aprendiz.⁶⁰ Sua vontade é atuar na área de saúde em enfermagem, seja na Católica, Unip ou Fepecs. Faz francês no CIL e continua sua rotina de estudos em casa por incentivo da família:

Meus pais sempre me apoiaram. Tanto é que eu queria fazer supletivo, mas eu não podia por ser menor de idade, e minha mãe me deu força: “foi a primeira vez que você repetiu, mas você está nova” [...] então tá bom, então. (Priscila Vieira, 17)

- **Renata Ferreira Nobre** nasceu em 1993 e tinha 17 anos em 2010. A jovem mora em casa própria com os pais, um irmão e duas irmãs na cidade de Luziânia (GO), a cerca de 60 quilômetros de Brasília. A irmã mais velha, que era casada, voltou a morar com a família em 2011 juntamente com seus filhos. Trabalha atualmente na empresa de contabilidade de sua irmã, entretanto não possui uma noção dos rendimentos da família. Porém, conta que seu pai, já aposentado, recebe R\$ 2.500 reais. Considera a situação financeira da família mediana, e que “poderia melhorar tendo em vista que meus pais já são idosos”. Principal diretora do filme “Decisões em Jogo”, a jovem tem interesse pelo curso de Publicidade, mas aos poucos se mostra disposta a atuar mais na área de Ciências Contábeis, devido à experiência que está adquirindo no trabalho. Faz questão de ressaltar que, mesmo fazendo inglês e namorando, sente falta de

⁶⁰ A Constituição Federal de 1988, a partir da emenda constitucional nº 20 de dezembro de 1998, atribui que fica proibido qualquer trabalho a “menores de dezesseis anos, salvo na condição de aprendiz, a partir de quatorze anos” (Art 6, Inciso XXXIII). A Constituição está disponível para consulta em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acessado em 20 de janeiro de 2012.

[...] estudar, chegar em casa, pegar livros, eu estou muito preguiçosa, eu chego em casa, tomo banho, assisto um pouco de TV e vou para o quarto e não estou fazendo nada. E parece que isso nos deixa mais cansados. Antes eu estava doida para trabalhar, mas estudava, fazia deveres e tinha prazos. (Renata Nobre, 17)

- O professor **Gilberto Luiz Lima Barral** nasceu em 1964 e tinha 46 anos na época da entrevista. Como bacharel em Ciências Sociais em 1989 e, posteriormente, licenciado em Sociologia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), veio para Brasília em 2003, onde havia passado em concurso público para a Secretaria de Educação do DF, atuando inicialmente na Educação de Jovens e Adultos, até 2006, e em escolas de ensino médio, até 2010. Sua trajetória de professor no DF o fez passar por diferentes escolas no Gama e em Brasília como o Setor Leste e o CEMEB. Recentemente, trabalha com a qualificação profissional e acadêmica de professores da rede, a partir da coordenação de projetos e cursos na Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação (EAPE). Defendeu seu mestrado sobre o tema Tempo Livre e Juventude em 2006, pela UnB, e continuou os estudos na mesma universidade, onde finaliza o doutorado sobre Tempo Livre entre Gerações. Há mais de seis anos como professor concursado e com as gratificações por formação, sua renda bruta mensal é cerca de R\$ 6.000. Paralelamente à docência, atua na produção, realização e debates de eventos culturais e audiovisuais. Ao entrar na rede de ensino pública do DF, deparou-se com uma realidade de escolas com infraestrutura precarizadas e um perfil etário de professores e estudantes bastante variado:

Entrei na educação já tarde. Normalmente, as professoras e professores entram na educação entre 19 e 20 anos. A educação é feminina, 80% são mulheres aqui no DF e em outros estados... Apesar de ter entrado com 37 anos, tinha muito aluno mais velho do que eu. (Gilberto Barral, 46).

Em sequência à apresentação dos entrevistados, podemos confrontar os dados das entrevistas com a revisão teórica de literatura sobre as áreas de estudo da Juventude, Educação, Tecnologias e Comunicação a partir de uma organização temática que considera a relação desses sujeitos e sua condição de jovens (BASTO; BOTELHO, 2011) e as implicações identitárias sobre esse momento da vida dos estudantes; em relação à tecnologia (BUCKINGHAM, 2002) em seus aspectos de consumo e apropriação cultural (MARTÍN-BARBERO, 1997); e, por fim, a relação dos sujeitos com os saberes (CHARLOT, 2000), estrategicamente focalizados no contexto da escola (DAYRELL, 1996).

7.1 - em relação a sua condição de jovens

“Você consegue definir o que é juventude?” Essa pergunta incitou a abordagem desse tema com os entrevistados. A primeira percepção que se tem é que o termo já aparenta estar estabelecido no imaginário dos entrevistados, que entendem a juventude como algo natural a eles, a ponto de não precisarem ou de não terem uma definição. O pesquisador, então, modifica a questão para “o que é ser jovem pra você?”. A partir daí, as respostas se misturam em descrições na seguinte ordem: primeiro, explicam sobre como as pessoas os veem para, em seguida, descrever como eles veem os outros jovens para, finalmente, refletirem sobre sua própria condição de jovem. O estudante Diego, por exemplo, começa a conceituar a juventude a partir do olhar de fora, aprofundando o que para ele seria a visão da sociedade para, aos poucos, tentar mensurar os impactos dessa percepção:

Ser jovem [...] o pessoal sempre pensa que é curtidão, mas as pessoas precisam estar mais amadurecidas e pensar nas consequências. Tem um limite agora, se você fizer isso e aquilo vai ter uma consequência. Por estar mais velho, já que posso responder pelos meus atos. (Diego Lima, 18)

Normalmente a juventude é abordada conceitualmente como uma fase da vida (PAIS, 1990) que, para os entrevistados representa, até pelo fato de estarem nela, a mais importante de suas vidas. “É a fase das dúvidas, das experiências, das decisões [...] você sai de uma fase tão inocente, e passa para uma fase tão definitiva da sua vida” (Jaqueline, 17). Da mesma forma, a ideia de escolher o que farão dessa fase em diante aparece como mote principal das discussões do GEP ao longo dos encontros. Por estarem próximos do fim do 3º ano das provas de vestibular, os sujeitos evidenciam a necessidade de tomar decisões profissionais que, para Jaqueline, são definitivas para o “resto da sua vida”. Mas a estudante não consegue delimitar em que período exato essa decisão tende a acontecer, pois entende que a faixa etária para ser jovem é relativa: “pode ter uma pessoa com 17 anos que acha que é adulto, e uma pessoa de 22 que acha que é jovem”. A falta de um limite é compartilhada por outros sete integrantes do GEP, à exceção de Andressa Abrantes. Ser jovem para ela é um momento específico em que se abre um mundo de possibilidades e experiências que antes lhe eram negadas:

Um mundo novo, esse leque de informações que o mundo tem pra dar [*Pesquisador: tem algum momento que esse mundo novo acaba?*] Acaba, acho que esse momento começa no ensino fundamental nos treze anos e termina na maioridade [18], quando você vai atingir a responsabilidade. (Andressa Abrantes, 18).

Diferente de Jaqueline, que não vê um marco etário, Andressa chega a propor um início e fim para a juventude inferior aos padrões internacionais, normalmente normatizados pelo Unicef, que estabelece a faixa etária da juventude entre 15 e 24 anos. Dentro do GEP a importância da faixa etária como um marco comum voltada para estudos comparativos é aceita, mas possui um peso bastante inferior no rol de fatores que realmente constroem o sentido de juventude, conforme elencado abaixo.

7.1.1 Características geracionais e participação na sociedade

Como os aspectos biológicos relacionados à idade não se colocam como fatores determinantes para os sujeitos ao se definir o conceito de juventude, eles apresentam outras características culturais e de comportamento que, relacionadas a um determinado momento histórico, permitem delimitar a juventude por gerações. Esses apontamentos ficam mais evidentes nas narrativas de Kalebe e Évila.

A primeira consideração de Kalebe é que “o pessoal [referindo-se à sociedade] divide em muitos grupos, bebê, criança, pré adolescente, jovem, adultos”, afirmando “que hoje em dia os jovens são muito loucos, estão fazendo o que queles querem” exatamente pela falta de referências claras sobre quais papéis e responsabilidades essa geração deve assumir. Mesmo não considerando-se parte desse grupo, Kalebe continua a relatar situações em que os adolescentes praticam atos de violência contra os outros e contra si mesmo: “está ficando mais frequente, até mesmo jovem criança, adolescente, moleques novos [...] o pessoal vai se descobrindo jovem muito cedo”.

O jovem reproduz o discurso de imputação de culpa (ESTEVES; ABRAMOVAY, 2007), como se ser jovem fosse um arsenal de problemas sociais. Ao mesmo tempo, Kalebe demonstra não achar que essa deva ser a única visão sobre os jovens, mas concebe a juventude como uma geração determinada por características que sejam e devam ser a única visão. É por essa perspectiva que ele concebe os jovens: como uma geração caracterizada por posturas individualistas e negativas. Kalebe reflete tal visão negativa de acordo com o local em que vive. Morador da Região Administrativa de Itapoã, a 30 quilômetros do DF, a cidade é

considerada, inclusive pelo próprio site da Administração Regional, como uma das mais cidades com maior índice de violência no DF.

Durante os encontros do GEP, o estudante chegou a ser repreendido por seus pais ao levar o celular de uso coletivo do grupo para experimentações no cotidiano de sua cidade. A família alegou ao jovem que tinham medo de que o celular fosse roubado na região e o jovem culpado pelo ônus. Mas, mesmo o aparelho sendo de baixo custo e todo o grupo avisado de que não haveria problemas em caso de perda ou roubo em qualquer situação, o estudante preferiu não se arriscar novamente, muito mais por medo de represálias de seus pais do que pela violência propriamente dita. Em outras turmas do 3º ano, a SOP trouxe vários exemplos de vídeos que retrataram atitudes negativas por parte dos jovens, mas com a perspectiva da mudança de postura após iniciativas de sensibilização e conscientização (APÊNDICE DIGITAL – VÍDEO 20), assim como há vídeos que simplesmente reproduzem o discurso de que os jovens seriam os causadores de desordem pública. Na turma na qual estudou, a violência foi utilizada como pretexto para usos criativos-expressivos, em que o vídeo com celular combate a violência (drogas, depredação do patrimônio público, direção perigosa, e alcoolismo etc.) por meio de expressões artísticas. (APÊNDICE DIGITAL – VÍDEO 19).

Já Évila também considera os aspectos temporais da geração, mas mostra uma visão mais positiva e confiante sobre a juventude. “Eu vejo o futuro não só do país, mas do mundo em si porque tudo vai depender da gente”. O termo futuro da nação é recorrentemente utilizado pelo otimismo de pesquisadores e estudiosos como Seymour Papert (1996) ou Don Tapscott (1997), que enxergam a juventude da era digital como potencial transformador para a mudança social (BUCKINGHAM, 2000). Contudo, essa visão é rebatida por publicações como o do “Relatório Adolescentes no Brasil – Fase de Oportunidades”, lançado pelo Unicef em 2011, que traz a visão de jovens que afirmam serem não o futuro, mas o presente da nação, pois querem, enquanto sujeitos, participar das decisões políticas e sociais do Brasil de hoje, junto a outros grupos sociais, para que uma possível transformação aconteça por meio da construção conjunta de um futuro possível.

A própria esperança sobre o potencial da juventude e as comparações entre os papéis dos jovens a cada geração são refletidas no sentido que Andressa Soares dá à juventude:

Confusão. É complicado ser jovem. É muita coisa, é muita cobrança, é muita responsabilidade, sabe....Eu acho que o pessoal exagera que o jovem não quer nada, que só quer farrear. Não é o que eu acho. (Andressa Soares, 17)

Além da responsabilização pela violência, ou da valorização como futuro da nação, outra visão comum sobre os jovens (ESTEVEES; ABRAMOVAY, 2007) é a adultocrata, em que os adultos, normalmente na figura dos pais, posicionam-se de forma tensa e necessariamente superior em relação aos jovens. Os adultos, nessa perspectiva, possuem todos os elementos para decidir os comportamentos e atitudes que os jovens devem seguir e impõem seu poder de forma conservadora contra questionamentos desses sujeitos ou contra uma possível tentativa de tomada ou reversão da ordem estabelecida.

Andressa Abrantes tem 18 anos e entende o conceito de juventude como uma tentativa de ir contra o que a sociedade adultocrata espera: “ser jovem hoje em dia é aproveitar a vida fora dos padrões do seu pai. Seria tudo que meu pai fala que é errado pra mim, e eu quero experimentar outras coisas [...] que eles não entendem, supostamente”. A resposta da jovem chega a ser radical frente à autoridade dos adultos, mas logo que releva sua posição diante do poder estabelecido completa a afirmação, declarando que “essa é uma visão [que ela mesmo levantou] extremamente errada”. Apesar de não ter citado explicitamente, o que pode ter contribuído para o contraponto na narrativa da estudante é o fato de sua mãe ainda exercer poder financeiro sobre ela, inclusive no pagamento da faculdade que cursa atualmente.

Esteves e Abramovay (2007) afirmam que suas pesquisas apontam um grande otimismo de participação cidadã por parte dos sujeitos jovens “tanto numa dimensão estética quanto ética” (Idem, 2007, p. 52). Porém, no cenário do Grupo de Estudo, esse sentimento aparece apenas na voz de Évila, que atrela sua participação na sociedade ao “futuro da nação”. Mas os usos comunicacionais-educacionais dos vídeos, principalmente na SOP, traduzem parte desse otimismo em produções que tanto debatem representação política estudantil, como também trazem conteúdos que esperam mudar costumes e ações a partir de mensagens sobre gentileza urbana e sobre uma nova relação com a comunidade escolar.

É necessário ressaltar, sempre que possível, que a experiência trata-se de um olhar específico da condição de sujeitos jovens dentro do CEMEB e, mais especificamente, do 3º ano do ensino médio para, então, podermos tecer impressões globais, a partir dos dados, de que os jovens passam por diferentes contradições e paradoxos, que sua própria organização enquanto grupo social não ocorre de forma planejada e embasada em pautas específicas, como acontece em outros grupos sociais que se filiam a sindicatos, participação de fóruns formais de reivindicação etc. A participação dos jovens na construção e melhoria da sociedade ocorre, em certa medida, no próprio fazer cotidiano desses jovens, em suas micropolíticas de

resistência (FREIRE FILHO, 2007) a partir dos conteúdos que consomem e produzem, sem necessariamente reivindicar um papel superior a qualquer outro grupo.

7.1.2 Paradoxos da juventude

A pergunta sobre o conceito de juventude também foi feita para o professor da disciplina. Primeiro, Gilberto não descarta as revisões de literatura em diferentes áreas do conhecimento sobre o assunto que abordam os aspectos biológicos. Na psicologia, por exemplo, se “diz que o jovem é agitado...e tem coisas que são fisiológicas. Tá engrossando a voz, nasceu uma espinha na cara dele e por isso ele acha que não pode ir numa festa etc.” (Gilberto, 46).

Há mais de dez anos estudando o tema, o professor entende a juventude, em uma aproximação com a visão de José Pais (1999), como uma categoria de um problema sociológico. “Eu acho que ser jovem é um emaranhado de tudo isso, de faixa etária, de situação história e de viver uma fase que tem uma série de subjetividades desenhadas pela sociedade.”

Pais chamou de paradoxos ou complexidades as contradições que os jovens passam em sua condição de sujeitos em relação ao trabalho, à educação, ao tempo livre e às desigualdades de acesso aos bens culturais. A entrevistada Renata compreende bem essa situação de complexidades, inclusive quando se trata da própria mutação do conceito:

Já parei para pensar, mas parece que com o tempo vai mudando. A gente tem uma opinião, fala que aquilo nunca vai acontecer, e acaba acontecendo. A gente muda o conceito muito rápido, é uma mutação total a juventude. De repente você é adolescente, você não quer saber de ninguém, você tem raiva do mundo, e daqui a pouco você tem responsabilidades, tem o trabalho, tem a faculdade, tem prazo pra tudo. Acho que toda em nossa vida vai ter isso, mas leva em questão de ser jovem porque estamos deixando a “meninez”, deixando de ser criança, está crescendo, mesmo contra nossa vontade...essa mudança tem que acontecer, se não a gente nunca vai deixar a casa dos pais, nunca vai casar, ter filhos, morar sozinho. Apesar de ter gente que não está nem aí.

A jovem tem vocação para Comunicação e já pensou em fazer Jornalismo e Publicidade. Sua mãe trabalha na casa do cineasta Vladimir Carvalho, o qual chama carinhosamente por “tio”. Renata também tomou a frente das ações e direção do filme “Decisões em Jogo”, sendo a mais crítica com todo o trabalho. De família nordestina e bastante religiosa, a estudante enfrenta uma grande contradição no trabalho. Mesmo

desejando e tendo influências da área de Comunicação, faz serviços de recepção no escritório de contabilidade da irmã e, com a experiência adquirida, já chegou a registrar suas primeiras carteiras de trabalho. Passou a considerar a contabilidade como segunda opção de formação acadêmica e profissional, e lamenta não estar cursando uma faculdade ou estudando para isso.

Eu quero publicidade desde a oitava série, antes eu não tinha definição do que fazer, hoje eu acho que também não, mas publicidade está como primeiro plano. Eu sempre gostei muito de português, literatura [...] no primeiro ano eu lembro de textos na minha escola, tinha questões nos textos que me chamavam muita a atenção. (Renata, 17)

7.1.3 “Juvenilização” como juventude

Na reflexão sobre o conceito com as entrevistadas, houve uma frequência de respostas que colocam indivíduos que, independente da idade, sentem-se jovens:

(Pesquisador: tem limite de idade?) Acho que não, um idoso poderia ser considerado jovem. (Évila, 18).

Ser jovem é conhecer coisas novas, experimentar. Por você poder experimentar coisas novas, pode ser um velhinho de 60 anos e ser jovem. (Milena, 17).

Muitas pessoas classificam como idade, mas a juventude está dentro de si mesmo, e um idoso pode estar super animado e ele é jovem por dentro, e por fora não. (Diego, 18).

O professor Gilberto Barral aplica uma nova nomenclatura para esse processo, que considera ser diferente do conceito de juventude. Para ele, trata-se mais da “juvenilização: dos sujeitos, situação em que a pessoa se sente jovem, independente de idade e dos outros condicionantes físicos e sociais”:

A ideia de “juvenilização” é diferente da ideia de jovem porque ela pode acontecer para um cara de 50 anos que se coloca nessa posição de juvenilização. Isso pode ser ridículo pelo olhar de um adulto, de um jovem ou de uma criança, ou pode ser uma condição fisiológica – na psicologia seria uma forma de não olhar para si – e, para sociedade em geral, ela valoriza as pessoas que são mais novas. (Gilberto, 46).

A “juvenilização”, segundo o professor, tende a ser incentivada pelo cinema, literatura e música, que permitem diferentes caminhos para se alcançar “a eterna juventude”, por meio dos discursos presentes em determinados valores estabelecidos à juventude como novidade e

vitalidade e que são consumidos e vendidos como tal (FREIRE FILHO, 2007). Dessa forma, não só o jovem é um consumidor em potencial de produtos que são vendidos para a juventude, mas a própria juventude se torna um produto a ser recorrido sempre que alguém precisa desse “espírito juvenil”:

No processo de juvenilização também ser jovem é entender de tecnologia. Embora se você bater na parte hard da tecnologia, os pesquisadores são desde de 20 anos até 80 anos. O Timothy Liran, é um cara que fez grandes experiências com computador, acho que ele nem viu computadores [de hoje], ele morreu antes, mas já mexia com essas tecnologias. (Gilberto, 46)

Percebe-se, então, nesse enquadramento do termo juvenilização que parte dos participantes do GEP iguala e associa os sentidos das expressões do “ser jovem”, (quando pensada dentro de uma faixa-etária ou geração) e de “estar jovem” (quando pensada como uma condição presente do sujeito), com a expressão “sentir-se jovem” como um sentimento interior do ser humano pautado pelo mercado e pela sociedade. Também foi marcante o fato de os jovens verem o sentir-se jovem aparentemente como algo positivo, enquanto o professor, citando a abordagem da psicologia, vê isso mais como uma fuga. Ou seja, cada um trabalha com uma definição diferente, no primeiro caso parece ser mais uma boa disposição e atitude positiva perante o mundo, no segundo caso, o ser jovem é algo negativo, “não olhar para si” e não se dar conta da própria idade. Isso é importante, pois em geral os jovens parecem se ver de maneira positiva, ao contrário do discurso de alguns que associam o fato à violência ou a período de transição e indefinição.

No caminho oposto à “juvenilização”, também encontramos outros condicionamentos de ordem sociológica, como a “adultalização” dos jovens: “será que um menino de 16 anos casado, com filho, ele é adulto, ele é jovem?” (Gilberto, 46). O professor relata um exemplo de adultalização em novos perfis profissionais nos quadros de funcionários de empresas de grande porte que, onde antigamente havia chefes com mais de 30 anos de experiência, hoje se encontram jovens entre 25 e 30 anos como funcionários sênior, coordenando cargos de chefia, principalmente em setores de tecnologia.

A estudante Priscila expressa na entrevista sua vontade de “sentir-se adulta” como uma característica almejada por ela enquanto jovem: “ser jovem não é apenas pela idade, tem que ter amadurecimento da mente [...] mas acho que é mais pela base de ter amadurecimento, saber lidar com as pessoas, e tudo assim.” (Priscila, 17). Dessa forma, o jovem se apresenta muito mais como o que é imaturo, e o adulto como o amadurecido.

7.2 - em relação às tecnologias

Tanto o interesse normativo do capitalismo pelo ciclo do consumo quanto a ideia da especificidade de uma geração digital, que conhece e “devora” os produtos tecnológicos atuais, aparecem como pontos extremos e complementares da realidade dos sujeitos pesquisados. No caso da experiência, nem sempre a produção dos vídeos pelos estudantes foi fruto de reproduções do que é vendido como modismos de mercado, assim como nem todo conteúdo produzido pelos alunos buscou necessariamente fins educativos ou políticos. Já a escola, enquanto instituição, aparece nas gravações dos estudantes do CEMEB ora como resquício de algo não contemporâneo à Geração Digital, ora recontextualizada nos vídeos, quando é tratada como lugar de fala, de encontro e de produção desses jovens.

A aceitação de que existe, de fato, uma Geração Digital não deixa de relevar todas as implicações e contradições que esse termo traz. Desde a popularização de seu uso em discursos inflamados de propaganda sobre o potencial de uma juventude em rede (PAPERT, 1996), não se considerou as diferenças culturais e sociais, uma vez que os jovens no mundo não se encontram em mesmo pé de igualdade de poder aquisitivo para o consumo e acesso às tecnologias de ponta (BUCKINGHAM, 2002). Mas é exatamente nessas contradições que encontramos as condições para estabelecer diálogos com os sujeitos entrevistados frente às complexidades da modernidade.

7.2.1 Primeiros consumos: computador, internet e celular

O primeiro pressuposto colocado pelos pesquisadores otimistas em relação à geração de jovens na última década é que os mesmos teriam nascidos juntamente com o advento das tecnologias (Katz, 1997) e que, literalmente, chegavam a usá-las desde recém-nascidos. Para contrapor ou reforçar essa afirmação, os estudantes do grupo de estudo foram questionados sobre seus primeiros momentos de consumo de três tecnologias relevantes para a pesquisa e que foram popularizadas em data próxima aos anos de nascimento dessa geração de jovens entrevistados.

O computador pessoal, por exemplo, aumentou sua adesão de consumidores a partir de 1984/1985, com a inclusão de uma interface gráfica amigável. O estudante mais velho do GEP nasceu em 1992, oito anos depois desse avanço que se consolidou com o tempo. Se

considerarmos a internet - não na sua época de implementação com fim militar ou para uso em infraestruturas de grandes corporações,⁶¹ que remonta à década de 70, mas sim quando deixou os centros militares, empresariais, de pesquisa e universidades para conectar os PCs da população em geral - vemos que a rede mundial de computadores começou a ser comercializada ao público no Brasil entre 1994 e 1995, quando os entrevistados dessa pesquisa tinham entre dois e três anos de idade. Já o celular passou por uma grande expansão e popularização no Brasil entre os anos de 1996/1997, a partir de uma nova política e regulamentação do setor. Nesse período, os entrevistado mais velho tinha apenas cinco anos.

A partir dessa breve comparação, percebemos que os estudantes realmente são contemporâneos de um mercado tecnológico baseado no tripé *pc-celular-internet*, que hoje se torna cada vez mais convergente, principalmente com o lançamento de *smartphones*, celulares com diferentes capacidades de processamento e funções. Porém, os integrantes do grupo tiveram momentos específicos que divergem de um contato aparentemente natural com essas ferramentas e recursos. Cada um, ao seu modo, narrou o primeiro momento mais marcante, que lembrasse, em relação a sua experiências com essas tecnologias.

No caso de Renata, o computador estava presente na sua família, na casa e no escritório de sua irmã, desde pequena, apesar de não usá-lo Seu primeiro uso está relacionado a uma tendência geral dos entrevistados: para jogos. Porém, a memória da adolescente traz como mais marcante a criação de seu e-mail *tatinhanobre@[...]*, fazendo-a utilizar o computador pessoal associado à internet. Renata estava interessada em experimentar um programa de bate-papo chamado *MSN*, e por isso criou o e-mail com a ajuda de seu sobrinho. Esse fato aconteceu por volta de 2000, cerca de cinco anos depois que a internet tinha iniciado seu processo de comercialização no Brasil. Além do uso ocasional para jogos, a entrevistada usou o computador pessoal apenas como intermediário para um interesse maior, a socialização com outras pessoas em rede. “O fato de jogar com meu sobrinho o jogo do Aladin era muito legal, mas o fato da internet foi mais marcante: falar com outras pessoas que estão distantes ali, na tela do computador.” (Renata, 17).

⁶¹ Andreu Veà, um dos engenheiros que participou do processo de implementação da internet no Vale do Silício na Califórnia (EUs), discorda das versões publicadas sobre a origem milita da internet. Para o empresário, a internet surgiu a partir do interesse de se conectar sistemas de empresas como a IBM. Informação publicada em site de notícias e que pode ser consultada no link <http://tecnologia.terra.com.br/campus-party/2012/noticias/0,,OI5599669-EI19138,00-Andreu+Vea+nega+origem+militar+internet+e+das+pessoas.html>. Acessado em 8 de fev. de 2012.

Renata possuiu, enquanto consumidora, o seu primeiro celular aos 13 anos, em 2006. Antes, sua experiência com o aparelho resumia-se ao mesmo uso que tinha do computador pessoal, ou seja, voltado para jogos arcaicos nos aparelhos de sua mãe e irmã: “meu pai tinha um *motorola* daqueles que abria na frente, nossa, uma raridade, mas nesse eu não sabia mexer, não.”

Andressa Soares também teve sua primeira experiência marcante com o computador associada à internet. Entretanto, diferente de Renata, esse contato aconteceu só aconteceu em 2007, quando sua família comprou um computador, que logo foi conectado na internet por meio de conexão discada: “a gente usava os dois, mas com a discada era insustentável, não demorou muito não, um ano talvez, depois a gente começou a dividir a banda larga com meu primo.”

Mesmo sem ter o costume de frequentar “*lan houses*”, e ter tido um computador pessoal familiar à disposição somente aos 15 anos, Andressa recorda que mexia na máquina “como se fosse brincando, não tenho dificuldade nenhuma”. O celular veio antes na vida da adolescente, aos 12/13 anos. Ela revela que sonhava com o momento em que teria um aparelho e, ao ganhá-lo, passou a explorar com alegria todas as funções mesmo sendo reduzidas a recursos básicos: “hoje, as crianças com 5 anos já têm um celular praticamente. Ah, eu tive o meu primeiro por muito tempo, usava tudo o que podia...eu fuçava as funções deles, as figurinhas, dele, não tinha foto, nem nada, mas era legal.” (Andressa Soares, 17).

Jaqueline conheceu a fundo o computador mais cedo que Renata e Andressa, em 1997. Ela lembra bem da época porque estava em uma de suas muitas mudanças:

Pra mim, veio computador primeiro. Eu tentava entender aquilo ali, que pra mim era um videogame maior. Eu era pequena, não tinha nem dez anos, e ficava jogando mesmo, conhecendo aqueles programas de desenho. Basicamente era isso.

A inserção da internet para a filha do militar se estabeleceu na escola particular onde foi estudante. A instituição oferecia mais recursos didáticos aos estudantes do que as escolas públicas pelas quais passou, a exemplo do computador já conectado à internet em 2000/2001. “Aí eu tive que começar a aprender mesmo, a fazer curso de informática [...]” (Jaqueline, 17). Se a primeira sensação de Jaqueline em relação ao computador era de que o mesmo não passava de um videogame maior, quando ela veio a ter o celular no mesmo período em que conheceu a internet, achava que o aparelho era um vídeo game pequeno “que fazia ligação. Eu jogava mais que ligar. Não tinha muita opção de joguinho, mas era algo que você poderia

carregar para cima, e para baixo. Era o máximo.”

Já Milena não se lembra dos seus primeiros contatos com o computador antes da internet, pois não marcou sua história de vida. Para ela, o que mais a marcou foi ir a uma “*lan house*” para conhecer direito “uma febre de *MSN* e *Orkut*”. A visita aconteceu quando ela tinha treze anos, tornando o seu uso um “vício”. Milena já tinha ganhado um celular antes desse contato com a internet, aos 11 anos, e seu principal uso na época eram os jogos, que na verdade significavam um dos poucos recursos não-funcionais oferecidos pelos aparelhos de 2004.

Na trajetória de vida de Kalebe, a *lan house* também apareceu como um momento que o marcou, mas negativamente:

Eu lembro que sempre quis ter celular, só lembro que era *Nokia*, branco com cinza, e tinha lanterna. Foi triste a história, eu fui pra *lan house*, e deixei o celular lá. Eu só usava ele pra ligar pro pai e pra mãe. Antes, quando meu pai tinha celular, eu era viciadão, mas depois não. Os celulares da *Nokia* são sempre os mesmos, tem o jogo da cobrinha e tal...e depois de um tempo a gente começou a enjoar. (Kalebe, 17)

A marca, o modelo e as funcionalidades aparecem com frequência nas narrativas dos jovens e dialogam com o sentido referencial que os mesmos fazem do aparelho, ao consumirem não somente um aparelho celular, mas sim um rótulo X ou Y, que possui características particulares anunciadas como diferencial de um suporte que, a princípio, deveria apenas originar e receber chamadas. O estudante só conheceu a fundo a internet em 2008 para ver “coisas de trabalho, redes sociais, eu inverti, primeiro redes sociais, depois trabalhos de escola. Primeiro *Orkut*, depois *Word*”. Essa afirmação revela um interesse maior de Kalebe em participar dos espaços de socialização virtual do que em utilizar o suporte para cumprir suas obrigações escolares.

As mídias sociais também foram a motivação que levou Évila a usar a internet em 2001 para participar de uma ferramenta que compartilha fotos cotidianas das pessoas em um blog. “Eu lembro que tinha uma febre de flogão, fotolog, e eu estava fuçando [*Pesquisador: chegou a criar um?*] Não, eu era muito nova, então eu mesma me censurei.” Assim, aos nove anos, a estudante já policiava sua exposição em excesso à internet, mesmo sendo usuária frequente da rede. Em relação ao celular, as diferenças regionais marcam a posse do suporte de forma tardia, em relação aos outros jovens:

Já com o celular, na minha cidade não tinha, em São Raimundo das Mangabeiras, no sul do Maranhão. Lá não tinha celular, eu só vim a ter no final de 2008, mas antes eu já tinha visto. Eu não tinha muito amigos, então só ficava jogando. [Pesquisador: *Mas qual é a relação do celular com amizade?*]. É uma forma de se comunicar com os amigos, de mandar mensagem. (Évila, 18)

Os sujeitos, mesmo com idades semelhantes, conheceram as tecnologias em tempos bastante distintos. A dificuldade de posse também inverteu a ordem de acesso e prioridade de uso das tecnologias. Diferente dos demais jovens, Priscila não tinha computador em casa até a data da entrevista, e até hoje não se sente familiarizada com o PC, mesmo tendo suas primeiras experiências na casa de uma amiga durante os anos de 2005 ou 2006. Contudo, mesmo sem lembrar o ano em que teve o seu primeiro celular, ela utiliza o suporte para tudo, desde ligações a acesso à internet: “eu sempre fui boa de mexer no celular dos outros, mas eu só mexia pra jogar, né, mas ter o meu próprio celular foi [...respiração de satisfação]. Eu só jogava, porque eu aprendo rápido para mexer no celular dos outros, nossa, eu sou rapidinha.”

Assim como Priscila, Diego teve contato com o computador primeiro na casa de amigos, mas ainda cedo, aos oito anos de idade. O contato com a internet aconteceu anos depois, aos 14 anos, quando seu irmão o ajudou a criar uma conta de e-mail. No ano seguinte, em 2007, Diego ganhou seu primeiro celular que ainda mantinha com ele até a data da entrevista. O jovem lembra que carregava o aparelho para todos os lugares durante o 1º ano do ensino médio. Seu uso funcional mais comum era o envio de mensagens entre a família. Mas sempre que a ocasião pedia, Diego se tornava o *camera man* do seu grupo de amigos: “a gente jogava bola, e eu filmava. Qualquer coisinha eu saía com os amigos e filmava. Tá tudo hoje no computador. E ouço música com o aparelho 24h por dia, virou um player de áudio.” (Diego, 18). Talvez por coincidência, durante a entrevista, Diego estava utilizando fone de ouvidos. Quando perguntado se era por causa das músicas, respondeu que “também, mas é porque o celular tá com problema na caixa de som e não ouço ele tocar.”

Todos os estudantes do GEP concordam que, mesmo com diferenças no contato com essas tecnologias, os jovens conhecem as ferramentas e a utilizam normalmente quando possuem interesse por elas. Se comparados a uma outra geração de épocas anteriores a da popularização do computador pessoal, o interesse é substituído pela necessidade e obrigação de utilização das ferramentas, conforme exemplifica o professor Gilberto O docente teve seu primeiro contato com a máquina chamada computador ainda na época da graduação, quando estagiava em um banco. “Tinha umas máquinas de soma, pareciam de somar. Eram uns IBMs,

um monitor que depois os 286, 386 começaram a usar, tipo uma máquina de escrever e produziam armazenamento numa fita.” (Gilberto, 46). Somente depois, em 1996, um ano após a consolidação da comercialização da internet, Gilberto passou a utilizar a rede de computadores para demandas acadêmicas: “a gente usava muito a internet para mandar e-mail para os outros centros de Pesquisa. Eu organizei o Festival Internacional do Trabalho conversando com italianos, uruguaios, com determinadas pessoas somente por e-mail.”

Já o uso do celular pela primeira vez ocorreu por motivos pessoais. Em 1997, ele aderiu ao suporte, ainda a contragosto, pois sua namorada na ocasião tinha um

Ela tinha um celular, e eu precisava ter também [...] . Mas era um tijolão, já o celular moderno eu comecei a ter bem depois [...] tinha um lado de fazer contato, e tinha um lado de amizade. Às vezes tava viajando, e precisava de uma distração, então eu ficava brincando com o celular, jogando uns joguinhos. Eu acho que celular tem esse grande lado que pode ser uma terapia.

Nesse aspecto, pelo menos em relação ao grupo de estudo, o professor também utilizou o aparelho celular como fonte de lazer para jogos, não restringindo a característica de entretenimento como um fato comum apenas para a geração atual.

7.2.2 Domínio, Facilidade ou Apropriação

Os sujeitos envolvidos na produção de vídeos com celular enfrentaram a missão de agirem de acordo com os pressupostos da Geração Digital. A princípio, as atitudes e discursos dos sujeitos demonstraram realmente uma certa afinidade com as tecnologias. Mas, ao mesmo tempo, os estudantes ponderam que tais potencialidades dependem diretamente do contexto, das possibilidades de acesso e, principalmente, dos interesses e escolhas feitas por eles. Ao contrário da ênfase dada pela mídia e pelo mercado, os jovens do CEMEB, pelo menos quase a totalidade dos 323 estudantes envolvidos na pesquisa, mostraram que não dominam a tecnologia, mas a experimentam de acordo com suas próprias vivências e referências quando são ou estão motivados para tal. Já em relação ao domínio do suporte, todos os integrantes do grupo de estudo foram unânimes em concordar que até dominam as tecnologias, mas após uma imersão e estudo sobre os recursos das ferramentas:

Domino fácil qualquer celular, qualquer computador, *ipad*, *tablet*. Eu tenho facilidade porque eu me apeguei fácil. Sempre me fascinei com essas coisas de fotografia, vídeo, e depois que comecei a ver como era, comecei a usar assim. (Andressa Abrantes, 18).

Eu fuço tudo até entender como funciona. Se eu não sei mexer, eu tenho facilidade até, eu aprendo fácil. (Andressa Soares, 17).

Como tá todo mundo usando, todo mundo envolvido, por instinto ou sei lá você acaba pegando as coisas fáceis. (Évila, 18).

Nem sempre precisa de um manual, porque basicamente é a mesma coisa. Claro, pra ter mais recursos, tem que ver mais coisas. Mas o celular você tem o botão do *send* e tal, e os *touches* você ativa o teclado, e se eu tivesse um *ipad* seria fácil, porque eu já tive contato com o *ipod* e foi fácil. (Kalebe, 17).

A gente aprende a mexer, eu tenho mais facilidade para mexer com celular do que computador que eu não sou muito boa. Atualmente como celular tem internet, tudo, então fica mais fácil ter acesso, apesar dos créditos irem embora. (Priscila, 17).

Na sala de aula, o professor Gilberto percebeu que essa facilidade em conhecer novas ferramentas pode contribuir na dinâmica do ensino. Conforme analisa, como o mercado está sempre produzindo novos aparatos, os estudantes costumam se manter atualizados sobre técnicas e tendências, repassando seu conhecimento a outros grupos sociais:

Há uma facilidade de usar as tecnologias, principalmente as tecnologias de internet e de audiovisual, pensando sempre na ponta. Mas há uma pré-disposição do espírito novo de aprender coisas novas.[...] o ano passado eu estava trabalhando com vídeos com celular, o aluno chegou assim, a gente estava numa oficina, e falou: passa o arquivo por *bluetooth*. Tem uma coisa que se o professor quiser aprender com os meninos é essa questão da tecnologia, que eles falam o tempo todo.

A experiência da pesquisa constatou que o domínio tecnológico dos participantes não é uma atividade natural e embrionária, conforme faz crer Don Tapscott (1997), pois está condicionada principalmente à motivação dos interesses dos mesmos:

Aquelas tecnologias que me interessam, sim. O interesse faz você querer buscar, entender aquilo ali. De vez em quando chega a pessoa e diz, olha isso aqui, e aquilo não te interessa, você diz: tá bom, legal e só. Se eu me interessar muito, eu pego a manhã rápido. (Jaqueline, 17).

A facilidade se deve ao interesse, quando você está interessado você aprende rápido. (Milena, 17).

Eu sou curiosa, isso que me faz ter uma intimidade com a tecnologia [...] No escritório, por exemplo, minha irmã me pede ajuda, e fala que não tá conseguindo, e as vezes é uma questão de editar, arrumar a aparência. Eu sou curiosa e mexo, e encontro as respostas na persistência, persistindo eu consigo. (Renata, 17).

Para o professor, a curiosidade dos jovens em usar as ferramentas chega a ultrapassar dificuldades socioeconômicas e de acesso aos bens culturais:

Em relação a tecnologias, há uma questão da imitação muito grande. Uma forma de socialização é imitar o outro. E pelo processo de imitação as classes sociais “sobram” [sic] tecnologia. Um menino filho de um médico no Plano piloto usa o celular da mesma forma que um menino filho de pedreiro no Pedregal e na curiosidade eles acabam usando da mesma forma, até um usando de forma até melhor do que outro que historicamente deveria fazer melhor porque detém o capital cultural. Esse capital cultural da tecnologia está muito democratizado. (Gilberto, 46).

Os sujeitos entrevistados também não apontaram estabelecerem consumo por modismos, apesar de também terem seus sonhos por marcas ou estilos. Normalmente, na relação com a tecnologia persistem os usos funcionais que consideram indispensáveis para o seu dia a dia, principalmente no caso do celular, por ser portátil: “eu tinha um outro celular que era tudo pra mim. Era a minha câmera, era o meu mp3, servia pra me comunicar, meu despertador, meu calendário, meus lembretes, tudo tava ali, quando começou a estragar, 'putz'.” (Andressa Soares, 18). No atual trabalho de Diego, a tecnologia também faz parte de sua rotina de atividades. O jovem utiliza um celular *iphone*, cedido para uso interno da empresa, para poder se corresponder por e-mail com clientes do restaurante e com os diretores. Segundo ele, a ferramenta contribui para a produtividade do restaurante e acaba gerando uma base maior de conhecimentos ao jovem.

Já o professor utiliza as tecnologias em uma relação que avalia como “razoável”. Entre os usos mais comuns, estão as mídias sociais (*MSN, Orkut, Twitter etc*) que, na visão dele, as pessoas mais costumam acessar. Quando elas mudam de mídia, é comum que o professor abandone a anterior e passe a conhecer o novo recurso como forma de se manter inserido.

Quando era *Orkut*, eu usava *Orkut*. Agora é o Facebook. E tem outras redes, que era o *Skype* que já não se usa muito, mas tem uma época, *Google Talk*, tem uma série de coisas que eu esqueci agora, mas houve uma época na academia que eles usavam umas redes que eram muito deles, que não era pra serem usadas por qualquer 'zé mané', só para nós que somos 'intelectuais' [tom de ironia]. O *Facebook* começou assim, e hoje é um *Orkut*. Quando surgiu a internet eu comecei a usar, fazer e-mail, depois veio as coisas de *Yahoo Grupos* e eu comecei a participar de grupos. Eu usava razoavelmente, eu gostaria de ser melhor. (Gilberto, 46).

Para Kalebe, as tecnologias estão tão associadas ao seu cotidiano que ficar sem acesso a elas se torna uma punição antes e depois: “Os castigos em casa eram cortar a internet, nossa, quando voltava, minha caixa de e-mail era cheia por causa do *Orkut* que eu mexia.” Já Milena concorda que o uso do aparelho se tornou uma rotina na vida dos jovens: “você nunca sai sem celular porque sempre tem que ligar pra alguém. (Milena, 17).

A presença permanente da tecnologia na vida desses sujeitos, além do auxílio nas atividades cotidianas e no trabalho, também contribui para estimular a criatividade e outras formas de expressão. Renata explica que, já acostumada a usar programas de computador de contabilidade ou de usar o celular para se comunicar, aproveita o suporte para bater fotos de paisagens: “eu uso muito o celular para tirar foto. Esse material normalmente eu coloco no meu computador, as vezes eu edito, coloco no meu e-mail, fazia até slides com as fotos.” (Renata, 17).

7.2.3 Cápsula do tempo: gravado, ao vivo e futuro

As mídias trazem diferentes características de produção e armazenagem. Quando abordamos o uso de tecnologias mais recentes, passamos a considerar as formas de distribuição do conteúdo gerado (MANICOVICH, 2005). A participação em mídias sociais e o uso da internet para a disseminação de conteúdos permearam as discussões dos encontros do GEP. No contexto escolar do CEMEB, percebe-se que a produção de conteúdos audiovisuais não se volta para a intenção de propagação pelas redes virtuais que existem, que acabam ganhando um papel secundário na experiência. Mesmo com a popularização de recursos que ampliam as formas de transmissão do conteúdo (*bluetooth*, *internet wifi*, *internet no celular*, laboratórios de informática e *softwares* que acessam facilmente às mídias sociais), os estudantes do 3º ano ainda se voltavam mais para a realização de conteúdos locais, ora na escola, ora em suas casas.

Em 2010, surgiram opções de conexão à internet pelo celular na modalidade pré-pago, em que se gastava o valor fixo de R\$ 0,50 por dia de uso. Porém, o grupo de estudo e produção observou que os celulares dos estudantes, na maioria, ainda acessavam a rede de forma muito precária - quando acessavam - uma vez que muitos deles ainda carregavam seus primeiros celulares que tinham menos recursos do que os aparelhos vendidos em 2010. Já aqueles que possuíam aparelhos mais atualizados preferiram acessar a internet por meio de uma conexão de rede sem fio (quando havia esse recurso no celular), do que pagar os créditos por um acesso lento. Além da baixa velocidade, a conexão à internet pelo celular ainda assim era muito onerosa para estudantes com menores condições financeiras. Outro fator que desmotivava o uso das redes para o envio de vídeos, fotos ou outros conteúdos produzidos pelo celular é que a escola, mesmo possuindo internet sem fio, restringia o uso da internet ao corpo administrativo do colégio e, eventualmente, para professores. A posse da senha de acesso à rede chegava a se tornar um dos produtos mais cobiçados pelos estudantes. A alegação da direção da escola para não disponibilizar a senha para os alunos, mesmo com objetivos pedagógicos, era o receio de que os jovens navegassem pela internet durante outras disciplinas.

A produção e distribuição de conteúdos em tempo real para a internet, por meio da ferramenta *Qik*, também foi apresentada ao GEP como ferramenta de experimentação e disponibilizada a partir do uso de um celular coletivo com créditos. A instantaneidade desse recurso chegou a ser testada pelo grupo, mas não gerou interesses e usos significativos, sendo substituída por eles pela prática da gravação local e, ocasionalmente, pós-produção:

Acho que a gente preferiu filmar e editar em vez de transmitir direto pelo fato de ter algum erro, alguma falha, por questões de beleza, ou em vez de filmar na hora, o improviso até que é bom, mas vai que esse improviso sai errado. (Renata, 17).

Eu acho que as pessoas escolheram o mais fácil de fazer, de elaborar. [Pesquisador: mas o ao vivo não era só filmar e colocar na internet?]. Acho que eles não iam gostar, queriam produzir pra mostrar depois. (Priscila, 17).

É mais legal fazer, depois tirar o que você não gostou, do que colocar logo de cara. Eu não gostaria de fazer muita coisa ao vivo, com celular. [Pesquisador: por que não é tão legal fazer ao vivo?]. Ao vivo tem erros, fica uma coisa mais natural, mas depois editando, fica algo mais bonito, mais legal. (Kalebe, 17).

Ah, por medo de como ia ficar o vídeo, porque é público e todo mundo poderia ver, de qualquer lugar, vergonha. Será que vai ficar bom? Todo mundo vendo a gente. Mesmo numa apresentação simples você já fica assim, será quem que vai ver? (Andressa Soares, 17).

A possibilidade de aprimorar o vídeo, o medo das proporções indevidas tomadas pelo vídeo ao vivo, e um maior rigor técnico e profissional no acabamento dos vídeos foram apontados como os principais fatores para a escolha da pós-edição. Porém a própria formação do grupo de estudo gerou mais segurança aos jovens que, caso vissem alguma utilidade futura, poderiam gerar vídeos ao vivo com maior propriedade.

Era mais medo também, aquela coisa de checar o vídeo, revisar o vídeo antes de passar para outras pessoas. Foi mais esse receio. [*Pesquisador :Esse medo se deve a que?*]. Acho que era menos conhecimento mesmo. Hoje, se chegassem e falassem pra fazer ao vivo, a gente faria. Antes, era mais o medo de dar errado, cair na internet e gerar repercussão negativa. (Jaqueline, 17).

Uma dúvida que eu gostaria de tirar com você é como faz esse vídeo ao vivo novamente. (Diego, 18).

Durante os encontros iniciais de elaboração de assuntos a serem abordados nos encontros, os estudantes elencaram interesses no processo de edição do vídeo para poderem utilizá-lo em outras atividades, como o próprio curta que deveriam entregar para a Mostra Gentileza Urbana - que exigia a inserção de legendas nos vídeos durante as falas.⁶² Apesar da realização de apenas duas atividades práticas de edição, que totalizaram cerca de dez horas, os jovens consideraram que aprenderam o básico:

Eu lembrei que a gente queria aprender edição, foi até um dos tópicos, e a gente foi na UnB, a gente estava mais interessado em trabalhar a edição do que o próprio vídeo. Eu aprendi, acho que todo mundo. (Andressa Abrantes, 18).

Eu lembro que teve alguns vídeos que a gente postou na internet e outros não. Não foram mais porque a gente trabalhou bastante, passamos mais dias envolvidos com esse da produção [do filme “Decisões em Jogo”]. Se fosse, agora, para fazer outro, acho que a gente colocaria na internet. No primeiro tem aquela coisa pode não ficar legal, acho que se fizesse um segundo colocaria na internet, mas depois de trabalhar ele. [*P: Mas e ao vivo, direto?*] Aí eu não sei, porque para fazer aquele já foi bem complicado. (Évila, 18).

⁶² O empenho do grupo de estudo e produção na realização do vídeo “Decisões em Jogos” substituiu a tarefa desses estudantes em relação à Mostra Gentileza Urbana.

No momento em que os estudantes abandonaram de vez a ideia de difundirem seus conteúdos pela internet, o grupo começou a pensar em alternativas para disseminar o vídeo que estava sendo produzido, assim como os conhecimentos daquela experiência. Surgiram duas ideias que não chegaram a ser efetuadas por falta de tempo, mas que motivaram os jovens na expectativa de uma distribuição efetiva. Primeiro, havia a intenção de se fazer uma cartilha com noções básicas de produção de vídeo com celular e que trouxesse também relatos dos debates dos encontros. A segunda ideia também tinha o tempo como pauta, mas não como sinônimo do presente e do ao vivo, mas sim de futuro:

A gente estava conversando sobre a distribuição após a produção do vídeo. Todo mundo queria uma cópia, e no meio da conversa a gente começou a falar sobre daqui a alguns anos, e lembrou da cápsula que passou no Fantástico, que tinha umas amigas que a enterraram, e depois acharam. E tem filmes assim também. A nossa ideia foi de criar um site, um e-mail, uma página na internet que ficasse gravado [...] e a gente chegou a fazer? (Renata, 17).

A cápsula do tempo tornou-se um recurso atemporal do grupo para concentrar todo o debate dos estudantes em relação à própria juventude e a forma que usavam a tecnologia na época para, futuramente, resgatarem as informações e fazerem uma comparação:

Eu lembro que você chegou pra gente e perguntou se a gente queria guardar, começou a falar da questão do disquete, do *pen drive*, tudo mais, e a gente falou, vamos guardar no DVD, ah, mas o *pen drive* pode estragar, então a gente ficou sem argumento. E falou que podemos criar a capsula do tempo, que a gente pode colocar e depois consegue assistir, e rever e não estar danificado. É sempre bom fazer essa comparação de tempo em tempo para você saber também o tanto que você evoluiu, regrediu, e tudo mais. (Jaqueline, 17).

As mudanças tecnológicas e de comportamento apareceram como assuntos que poderiam compor essa cápsula do tempo. O resgate previsto dessas informações seria no prazo de dez anos, tempo que eles consideraram suficiente para envolver um grande número de transformações.

Daqui a dez anos é muito tempo, e muitas outras coisas vão vir. [*Pesquisador: Daqui a dez anos você vai olhar os conteúdos que você produziu hoje?*]. Vou, talvez vai ser uma coisa mais precária, a gente vai pensar nossa, caraca, hoje em dia não fica assim. Vou olhar mais o aspecto técnico. Sobre o conteúdo, eu espero que mais pra frente a gente não precise reivindicar aquilo que a gente falou no passado, e fazer um comparativo. (Évila, 18).

É bom se olhar pro passado e como imaginava o futuro, talvez daqui a 10 anos eu vou ver como eu pensava, vou ver o que é, o que escolhi no meu futuro, quais foram as minhas escolhas que é o tema ali do vídeo, então eu acho interessante e tem tudo a ver. (Andressa Soares, 17).

Ano passado a gente fez uma coisa, e já mudou esse ano e vai mudar ainda. Então é importante a gente guardar o que a gente já fez no passado para lembrar, para praticar o que já viu, para ter um certo conhecimento sobre o que é a gente hoje. Por exemplo, hoje eu uso as técnicas de edição, é bom guardar não só como lembrança, mas como experiência. (Andressa Abrantes, 18).

Os integrantes do grupo também abordaram o tema futuro no próprio vídeo *Decisões em Jogo*. Para o professor Gilberto, o curta está associado à ideia de prospecção dos interesses e escolhas e considera que o celular isolado pode não ser o melhor suporte para esse resgate.

o celular, no momento tem uma memória curta, mas interligado à rede da internet pode ser o ideal, no momento, para postagem e circulação do conhecimento; do local ao global. Conectado a sites e e-mails, proporciona a possibilidade de armazenagem de conteúdos de maneira mais satisfatória do que na própria máquina do celular ou nos cartões. (Gilberto, 46).

Novamente, a internet é retomada como lugar de distribuição, mas sem uma obrigação com o tempo real, já que nem sempre os jovens precisam da rede para resgatarem seu passado:

O celular contribui, sim, porque ele registra muita coisa. Eu deixo o que gravo no celular. Às vezes eu gravo no CD. [*Pesquisador: imagina que vai guardar esse material para daqui a 10 anos?*] Vou, porque eu já tenho coisa guardada de 10 anos atrás. (Milena, 17).

As narrativas dos estudantes também apontam o celular como um recurso disponível a todo momento, o que contribui para o registro momentâneo. “Se você quer filmar algo na hora, você vai e filma porque ele está ali com você, sempre.” (Évila, 18). Contudo, os estudantes sugerem alguns cuidados de armazenamento como gravar depois no computador para evitar perdas como aconteceu com Andressa Soares:

O celular, apesar de a gente usar pra tudo, a gente troca ele o tempo todo. Ele guarda muita informação sua, tanto é que quando a gente perde o celular, caramba, quanta coisa tinha lá. Mesmo assim, a gente acaba perdendo o celular, eu já perdi. [*Pesquisador: e as produções feitas dentro do celular, onde elas vão parar?*]. Na mão de quem roubou (risos). Mas eu ponho no computador, só que o último não tinha cabo *USB* e ficava tudo nele, por isso eu perdi tudo, umas fotos que eu gostava, mas não tinha como passar para lugar nenhum.

O vídeo “Decisões em Jogo” não chegou a ir para uma cápsula do tempo e enterrado, como também não foi veiculado pelos jovens na internet. Mas o vídeo foi exibido no encerramento dos encontros em um telão, para os estudantes, colaboradores da pesquisa e familiares que compareceram. Durante o evento, o pesquisador entregou um certificado de participação em formato simbólico de uma cápsula do tempo (APÊNDICE H), convidando os estudantes a preencherem a parte da frente com suas opiniões em relação à juventude, tecnologia e comunicação. Da mesma forma, dez anos depois, em 2020, eles retomariam o certificado de papel e reescreveriam suas impressões daquele ano sobre os mesmos temas. Como forma de compartilhamento desse comparativo de impressões, foi pedido que após dez anos eles enviassem tais anotações para o e-mail do pesquisador. O envio ajudaria a retomar o assunto da pesquisa e a tentar reaproximar novamente o grupo depois de uma década: “a parte da frente eu não escrevi no certificado, porque não coube, e daqui a dez anos eu vou mandar.” (Kalebe, 17).

A cápsula virou o certificado, e eu escrevi um monte atrás, não sei se vou mandar, vou ter vergonha da minha letra. [*Você acha importante se olhar daqui a 10 anos?*] Acho que é legal isso, porque você vê como você era, vê como cresceu, os seus sonhos, que você fala que quer o mundo, e ver no futuro um pedacinho, ou não ter muita esperança, e conseguir mais, é uma questão de conquista emocional, física, é isso. Até mesmo numa foto a gente pode olhar. Minha irmã tirou uma foto da gente pequenininha, a primeira foto do *Orkut*, e hoje você olha e vê como é diferente. E o celular vai contribuir para deixar ligado o que você tem hoje, e o que pode ter daqui a 5 anos, 10 anos, a agenda com quem você teve contato, e tudo mais [...]. (Renata, 17).

Eu não botei tudo no certificado, coloquei só o nome da turma, o telefone das pessoas para daqui a dez anos [...]. Eu acho bastante importante para lembrar, porque lembrar é viver. Você acaba rindo, poxa, não acredito que fiz isso. Isso mostra o seu amadurecimento, a sua voz, vídeos de três anos atrás a minha voz, eu tenho esses vídeos jogando bola [...] etc. (Diego, 18).

7.3 - em suas relações com o saber

Os ensinos básico, fundamental e médio, obrigatórios no Brasil, associam a idade do sujeito a uma série específica. Os jovens estão condicionados aos três anos do ensino médio quando possuem entre 15 e 18 anos, considerados assim regulares para essa etapa do ensino. No caso de um jovem com mais de 18 anos que esteja com um quadro de atraso escolar, as redes de ensino somente podem matriculá-lo à noite ou na Educação de Jovens e Adultos, por estar fora da idade considerada como própria⁶³. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases e o Plano Nacional de Educação de 2001, o ensino médio volta-se, então, para um grupo de jovens ainda na fase da adolescência e precisa funcionar como uma etapa para o aprimoramento do educando que permita sua formação ética com autonomia intelectual e pensamento crítico. Pesquisadores e educadores como Juarez Dayrell (1996) e Bernarda Charlot (2000) analisam o papel da escola, que normalmente é considerada como o espaço institucional para o cumprimento dessa etapa do ensino.

Para os autores, ora a escola é vista como um lugar em que o conhecimentos são tratados como um produto homogêneo, que precisa dar resultados em relação à capacidade de sucesso ou fracasso escolar; ora a escola é revisitada como um lugar de experiências de sujeitos socioculturais com o saber que vivenciam em uma situação de dupla dimensão. Primeiro, institucionalmente, delimitando e unificando as ações desses sujeitos por meio de normas, padrões e regras e, cotidianamente, por uma “complexa trama de relações sociais entre os sujeitos envolvidos, que incluem alianças e conflitos, imposição de normas e estratégias individuais, ou coletivas, de transgressão e de acordos. (DAYRELL, 1996, p. 2). A partir desses pressupostos, trazemos para a discussão os sujeitos que frequentam esse local e o celular, que eles carregam consigo.

7.3.1 O lugar da escola

O primeiro passo para compreender como o GEP se posicionava diante desse espaço institucional e de saberes foi perguntá-los sobre seu lugar de fala, ou seja, o contexto de seus estudos em relação ao ambiente, à proposta pedagógica e até mesmo à infraestrutura como um

⁶³ O artigo 37 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira afirma que a “educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.” (Lei 9394/1996).

todo. A maioria do integrantes era formada por estudantes da mesma turma “B” e relataram características de união, com pequenas divisões em grupos menores. Já Kalebe, da turma “C” teve como comparar o CEMEB com outra escola pública onde estudou anteriormente, o Setor Oeste. Em sua opinião, “o CEMEB já foi uma escola pública de referência, mas a estrutura física não dava muita motivação. No Setor Oeste tem a estrutura melhor, tudo bem iluminado e tem um pátio arborizado” (17). O jovem também considera os processos pedagógicos mais organizados na antiga escola. Para ele, uma maior cobrança de pontualidade, uso do uniforme e aplicação de simulados frequentes são valores que favorecem o estudo. “Minha irmã está fazendo lá agora e disse que realmente eles estudam.”

Já a preocupação de Andressa Soares não era com a infraestrutura, mas sim com o interesse dos jovens. “Tinha muita gente que estudou no primeiro semestre e, no segundo, estava deixando mais para estudar para concurso”. Milena concorda com Andressa que eles não estudavam muito, mas a união entre os grupos ajudava uns e outros, quando necessário. Curiosamente, Kalebe, mesmo sendo de uma turma diferente, classificou seus colegas do 3º “B” como integrantes da melhor turma de 2010, conforme comparativo que eles mesmo fizeram a partir das notas escolares de todas as turmas.

O que se destaca, nesses e em outros depoimentos sobre o ambiente, é que a escola não motivava mais os estudantes. Perto de concluírem mais um ciclo de ensino, seus interesses estavam dispersos. Conforme analisa Bernard Charlot (2000), o sujeito se depara desde o nascimento com a obrigação da sociedade em se tornar alguém pela educação; mas sua formação depende muito mais de um sistema de sentidos individuais atribuídos a ele, como o próprio desejo em aprender.

Em uma escola já com estudantes desmobilizados e desmotivados, a escolha do professor Gilberto para estabelecer o debate sobre cidadania e ética na disciplina PD foi pela estratégia da comunicação audiovisual. A disciplina, por ser um projeto interdisciplinar, não segue a mesma lógica de outras disciplinas que atribuem notas ou são capazes de reprovar os estudantes ao final de cada semestre. A nota, por sinal, é um dos elementos mais utilizados ainda hoje para a imposição do saber como um objeto de fracasso ou sucesso (CHARLOT, 2000, p. 16).

O professor revela ainda que a área de sociologia lhe permite uma maior liberdade para escolher os assuntos a serem abordados com os estudantes: “eu posso ter uma aula de sociologia que a discussão pode ser: o que eu faço com química, física, biologia, pode ter essa

discussão, a aula se torna o lugar onde os alunos podem reclamar das outras aulas [...] e entre as questões, o que torna o professor chato? São discussões sobre comportamento, gerações etc...” (Gilberto, 46).

Não debruçar-se sobre um programa pré-estabelecido permitiu ao professor abrir a disciplina para a experiência com vídeos feitos por celulares. Ele revela que “a primeira semana, quando os alunos tiveram a oportunidade de conhecer os oficineiros o interesse foi imediato com a proposta [audiovisual].” A partir da boa recepção que teve, continua expandindo a experiência do uso do celular aos seus processos pedagógicos atuais:

A experiência com vídeo em sala de aula, e particularmente o vídeo com celular tem atraído muitos alunos e professores. A partir dessas experiências passei a me ocupar em promover o uso do vídeo em cursos para professores, que estão se mostrando interessados. (Gilberto, 46 anos).

7.3.2 O celular como ferramenta pedagógica

Porém, a experiência no CEMEB esbarra não somente nos sentidos possíveis do papel da escola, mas também sobre o que é permitido fazer ou não com os celulares dentro desse espaço. Desde 2008, a utilização de aparelhos celulares e outros equipamentos eletrônicos com capacidade de armazenamento e reprodução de arquivos está proibida dentro das salas de aula das escolas do Distrito Federal, sejam elas públicas ou privadas.

Art. 1º Fica proibida a utilização de aparelhos celulares, bem como de aparelhos eletrônicos capazes de armazenar e reproduzir arquivos de áudio do tipo MP3, CDs e jogos, pelos alunos das escolas públicas e privadas de educação básica do Distrito Federal. (Lei distrital nº 4.131, de 2 de maio de 2008)

Contudo, a lei não esclarece que usos são esses e reserva aos estudantes o manuseio dos suportes somente durante os intervalos (inclusive o período maior chamado de recreio) e fora da aula. Nas paredes do CEMEB e de outras escolas públicas do DF figura-se comumente o sinal de proibido sobre o desenho de um celular. A lei distrital - que possui similares entre outros estados como São Paulo e Goiás⁶⁴ - determina que o professor deve encaminhar à direção da instituição de ensino o aluno que descumprir o disposto nesta lei. Da mesma forma, delega responsabilidades legais aos agentes educacionais, mas não trata de

⁶⁴ O artigo “Proibição de celulares nas escolas: você concorda?”, de José Antônio Milagre, analisa os reflexos da proibição em São Paulo, pioneira nesse tipo de lei. In: <http://webinsider.uol.com.br/2009/04/30/sobre-a-proibicao-de-celulares-nas-escolas/>. Acessado em 5 de dezembro de 2011.

quais punições os estudantes sofrerão em caso de desobediência. A lei também não prevê margem para possíveis usos educacionais e comunicacionais que o celular e outros equipamentos eletrônicos como MP3, *ipads*, *netbooks*, e os próprios *games* possam oferecer.

Reportagens publicadas por ocasião da promulgação da lei no DF em 2008 e, depois, em seu primeiro ano de vigência, relatam a motivação em torno de sua criação. Para os professores e gestores educacionais, a preocupação maior está na interrupção das aulas pelas interferências causadas pelo toque, o acesso a outros conteúdos alheios à aula e a desatenção dos estudantes frente a seus outros interesses. Ao mesmo tempo, as matérias questionam a ampliação de posse do aparelho pelos estudantes e levantam uma questão: “o que fazer com esse aparelho para beneficiar o ciclo de ensino e aprendizagem?”⁶⁵. Assim como os recursos do aparelho atrapalham o andamento da aula em usos indevidos, o ponto discutido na ocasião foi de que os mesmos aparelhos podem ser aproveitados nas atividades escolares como tecnologias educacionais.

No CEMEB, as turmas de 3º ano foram questionadas durante as oficinas básicas se possuíam aparelhos celulares e quais eram seus usos mais comuns. Nas nove turmas, a maioria dos 323 estudantes levantou o braço para confirmar a posse e, durante o andamento das atividades, contaram, aos poucos, que continuavam a usar os aparelhos durante a aula em troca de mensagens SMS, arquivos *bluetooth*, acesso à internet, navegação e arquivos multimídia, entre outros, independente da lei. Revelaram também utilizar o aparelho para tirar fotos das anotações da lousa, gravar trechos de aulas mais difíceis e acessar a internet para pesquisar um assunto discutido na disciplina.

Assim, antes mesmo de se aprofundar no uso do celular para a produção de vídeos junto aos jovens, as oficinas, as aulas de PD e, principalmente, o grupo de estudo e produção foram espaços propícios para se debater o papel do celular na escola. Durante a entrevista individual com os integrantes do GEP, foi possível aprofundar o paradoxo de um aparelho que é proibido legalmente por teoricamente atrapalhar os processos de aprendizagem e que, ao mesmo tempo, chega a contribuir com as diferentes formas de se aprender e vivenciar a escola. Perguntou-se primeiramente seus usos mais cotidianos e se o celular ajudava ou prejudicava os processos de aprendizagem. Nas narrações dos jovens, o ajudar e o prejudicar foram ilustrados com diferentes exemplos, alguns sugeridos e a principal parte já colocada em

⁶⁵ Fala do professor Paulo Rogério da Costa em entrevista à reportagem “Celular, esse incômodo ruído nas salas de aula. Disponível <http://www.correioweb.com.br/euestudante/noticias.php?id=2398>. Acessado em 15 de novembro de 2011.

prática em algum momento de suas trajetórias escolar e cultural.

Évila foi umas das estudantes responsáveis pela parte de manuseio da câmera do celular durante as filmagens. Tímida, como ela mesmo revela, usa o celular mais para fazer ligações e mandar mensagens e preferiu ficar por trás da câmera exatamente por sua timidez. Mesmo sem ter uma opinião sobre o papel do celular na escola, ela conta que não estava mais a vontade de ir à escola no final do ano, mas que as oficinas deram “um gás” e que a experiência foi aproveitada no ano seguinte: “o inglês teve uma coisa pra gente filmar, então eu aproveitei para usar o celular.” (Évila, 18).

Colega de turma, Milena, faz coro em relação aos usos mais funcionais descritos por Évila – ligar e mandar mensagens - mas conta que usa o celular para tudo a não ser para acessar muito a internet. Sem mensurar se tal fato se deve ao preço do acesso, ou por outro motivo, a estudante cita uma das palavras que mais apareceu no discurso dos jovens, nas oficinas e no grupo de estudo, pois quando perguntada se o celular ajuda ou prejudica os processos de aprendizagem, apenas disse: “depende”. Matheus Kalebe, que ajudou principalmente no roteiro e co-direção do vídeo “Decisões em Jogo”, consegue ilustrar o termo com um episódio que viveu:

Depende, eu lembrei de uma coisa engraçada, o contato com o *ipod* dos meus amigos. De vez em quando quando eles não queriam copiar um dever, então tiravam foto da aula, principalmente de biologia, que era um saco. A professora pegava textos do *Wikipedia*, e colocava palavras que nem ela mesmo lia. Batia o sinal e eles não tinham terminado de copiar, eles batiam foto. E isso era bom pra eles [...] e pode prejudicar também se tocar, ficar ouvindo música, sei lá [...]. Pode prejudicar se você fica usando o tempo todo. (Matheus Kalebe, 17)

Jaqueline, 17 anos, passou por duas escolas no 3º ano. A primeira parte foi em Recife, em uma escola particular, e a segunda no CEMEB, de regresso à Brasília, onde já tinha estudado em colégio público. Na ocasião da entrevista, a jovem contou que só estava utilizando o celular para ligações, mensagens e despertador, pois seu antigo celular com acesso à internet havia quebrado: “quando eu tinha celular com internet, checava e-mail, coisas do dia a dia.” Sua opinião sobre o papel do celular na escola é de que ele tem a ver com o discernimento do melhor uso a partir da educação que se tem em casa. Usar um celular que toca MP3 para ouvir músicas na sala de aula é um exemplo do que prejudicaria o ensino da jovem. Já, ao mesmo tempo, pesquisar na internet por palavras que o professor passava e ela não sabia na hora é considerado um uso válido, como ocorreu na prática quando fazia um

curso preparatório para o vestibular.

Mas nem todos os entrevistados costumam ter somente usos funcionais. Renata, 17 anos, comandou a finalização do roteiro e a direção do curta do GEP. Ligar e mandar mensagens fazem parte de uma lista de usos de Renata que também incluem jogar, tirar fotos, e deitar na rede e ficar filmando o céu. “Eu eu fico observando paisagem, o por do sol, acho lindo demais. Depois, assisto e vejo como tá escuro e acabo excluindo.” O celular, nesse caso, perde sua função original e ganha uma dimensão simbólica para a jovem, que também se estende aos processos de socialização familiar, quando o seu namorado a filma para deixá-la brava e, assim, filmá-la brava, ou quando seus sobrinhos estão fazendo brincadeiras ou imitações na frente da câmera.

Ao ser perguntada sobre a interferência do celular nas atividades escolares, Renata resgata o meio termo, referindo-se inclusive à relação entre aluno e professor:

Tem que ser uma relação moderada, deve usar o celular no momento que precisa. Não ficar ali na aula mexendo nele. Claro que tudo tem sua exceção. Desvia a atenção e se torna chato pro aluno e pro professor. [*Pesquisador: Dá para usar como uma ferramenta na escola?*]. Talvez quando a professora de química passa aquelas fórmulas ou a frase que ela passa, e a gente anota no celular uma frase pra não esquecer, ou filma ela cantando para não esquecer. [*P: e você já fez uso dessas técnicas?*]. Já, eu uso muito calendário do celular para não perder nada. (Renata, 17)

Priscila, 17 anos, foi a protagonista do filme dirigido pelo GEP e é a única estudante que não possuía até a época da entrevista um computador em casa. Por esse mesmo motivo não tem muita afinidade com o computador e, diferente dos demais, tem um uso quase diário de acesso à internet pelo seu celular: “eu uso mais para ligações, jogar eu não jogo mais porque vicia, e para acessar a internet. Eu tiro mais fotos, faço vídeos, coloco música, acesso o *Hotmail*, e entro no *Youtube* para assistir um vídeo”. A estudante também ilustra uma técnica simples que faz do celular um companheiro no aprendizado de idiomas e, ao mesmo tempo, para não atrapalhar:

quando eu faço francês, coloco a linguagem do celular em francês, e vou tentando aprender. Isso me ajuda no vocabulário, a pegar palavras. Agora, prejudicar assim acho que não. É só a pessoa aprender a usar o celular, colocar no silencioso. (Priscila, 17).

O relato de boas práticas com o celular na escola aparece mais por parte de iniciativas dos próprios estudantes. Dentro do CEMEB, foi possível perceber que, com exceção da disciplina de PD, não havia nenhuma atividade pedagógica que sugerisse ou pedisse o uso do

celular. Nas vezes em que os estudantes precisaram utilizar o celular para a realização de um trabalho formal foi para a produção de vídeos nas disciplinas de idiomas, que são ofertadas pelo CIL, que fica fisicamente ao lado do CEMEB, mas que recebe também alunos de outras escolas da região. Ao perguntar ao professor Gilberto Barral se ele conhecia experiências de usos do celular no processo de ensino no CEMEB e em outras escolas, a resposta refletiu a mesma opinião dos estudantes:

Não tenho ideia se os professores estão fazendo uso desse aparelho. As experiências que conheço são poucas, principalmente em escola pública onde a distância entre professor e aluno é um enorme problema. Mas alguns professores usam como ferramenta para pesquisas na internet e também como filmadora para captar aspectos do espaço escolar, ou em exercícios rápidos de montagem de pequenos vídeos. (Gilberto).

O professor elenca também que o celular possui uma série de recursos e que não há como prescindir de seu uso para contribuir nas práticas de aprendizagem. Para Gilberto, os estudantes “têm um enorme interesse pela tecnologia e este é um momento ideal para colocar o aluno como o foco da relação ensino-aprendizagem. Pela primeira vez, concretamente, pode-se pensar o construtivismo na prática”.

Sobre o que pode atrapalhar o ensino, a opinião dele é mesma das reportagens que justificam a proibição do uso do aparelho: uso do celular escondido, atender chamadas fora de contexto etc. Gilberto acrescenta ainda, à lista de usos indesejados, algumas práticas de se fazer vídeos com o celular: “atrapalha quando é usado para captar imagens triviais, comuns e repetitivas, muitas vezes copiando conteúdos vulgares da internet [...] Toda ferramenta pedagógica deve ter um significado para seu uso.”

Dessa forma, um dos caminhos percebidos pelas reflexões dos sujeitos da pesquisa é que, mesmo o celular sendo legalmente proibido, o que determina, de fato, como ele irá refletir dentro da escola são as escolhas feitas, tanto por professores quanto por estudantes, de acordo com o momento, a forma de utilizá-lo e os objetivos para sua utilização. A demanda apresentada pelos discursos é que falta atribuir mais significados pedagógicos aos seus usos.

7.3.3 Usos indevidos x usos educativos

A estudante Andressa Abrantes, 18 anos, vê no celular uma ferramenta com “n” recursos que contribuem para diferentes práticas de comunicação, como o acesso à notícias. Para ela, o celular até poderia contribuir em disciplinas específicas, mas tem dificuldade em

exemplificar de que forma o celular ajudaria pois, segundo a jovem, há um cenário muito negativo de usos do suporte que, em suas próprias palavras, “hoje em dia não ajuda muito, o celular hoje é uma disgrameira”.

No mesmo ano em que os jovens foram entrevistados, uma das escolas públicas de ensino médio no Recanto das Emas (DF) enfrentou uma situação complicada, potencializada pelo uso indevido do celular. Conforme relata um professor da escola durante uma oficina sobre o uso do celular nos processos educacionais, alguns estudantes se reuniram em uma casa e praticaram sexo grupal. As cenas foram filmadas pelos jovens com um celular e distribuídas entre conhecidos, expondo os adolescentes que eram menores de idade. Nessa e na maioria das ocasiões, o celular não é o responsável pelo problema, mas a sua disponibilidade e uso agravaram a situação. Nessa mesma oficina, outro professor sugeriu a necessidade de combater as más práticas, a partir de oficinas que demonstrem aos estudantes as possibilidades de produção e usos diante do aparelho. Nas atividades do GEP, os estudantes já se mostraram dispostos a não estabelecer usos que pudessem gerar repercussões negativas: “eu não filmaria intimidade dos outros, é muito pessoal” (Milena, 17). Andressa Soares concorda com a amiga e ainda reforça a opinião de que “qualquer pessoa que fique com a sua vidinha. E vídeo é coisa que você grava e pode mostrar para milhares de pessoas, e uma coisa que é só sua não é para ficar se expondo.”

Andressa Abrantes ainda relata outro mal uso frequente: filmar pessoas alcoolizadas: “filmar e mandar pra alguém, mandar pro *Youtube*, acho que isso não, que é meio vulgar pra mim. Agora o que eu filmaria que seria bacana é um momento com a família, com os amigos, até um showzinho.” Já Renata acrescenta a relação de usos indevidos, citando agressões físicas, brigas que, segundo a jovem, podem levar outras pessoas a repetirem os atos. Além disso, cita cenas fortes de acidentes: “chega a ser desumano, parece que é um animal que morreu e você está filmando.”

O *bullying*, ato de coação sobre pessoas de um mesmo grupo, que normalmente ocorre no ambiente escolar, também apareceu como uma prática que está associada ao uso do celular, e que, na opinião dos entrevistados, agravam a dimensão da prática, por meio dos registros das agressões, humilhações, ou no uso das próprias gravações para expor outras pessoas a situações constrangedoras.

Pelo fato de ter muito vídeo com o pessoal sofrendo bullying, aí já inventam de colocar no *Youtube*, então eu acho que vai aumentando o *bullying*, tanto é que aconteceu um caso de um menino de ter batido, matado [...] e já na semana seguinte tem vários iguais ao que tava acontecendo, estranho assim. Eu não filmaria isso. (Priscila, 17).

Na opinião do professor, o uso indevido do celular infelizmente faz parte do cotidiano da escola em situações que são reproduzidas na internet, por exemplo:

[...] maus tratos com professores e alunos; brigas entre colegas, intimidades corporais [...] a sala de aula deve se desvencilhar desses conteúdos de vídeo da internet, que são de foro particular e íntimo de cada usuário; a escola precisa construir sua pedagogia, sua linguagem específica dentro do audiovisual, ou o vídeo educativo, propriamente dito. (Gilberto, 46).

O que o professor propõe como vídeo educativo são aqueles conteúdos que, para ele, devem estar associados às atividades em sala de aula, quando os estudantes “efetivamente trabalham em conjunto”. Os estudantes, por sua vez, elencam sugestões de como o vídeo pode ser utilizado para esses fins educativos, a partir de suas próprias trajetórias escolares. O primeiro aspecto citado trata-se do uso do vídeo para facilitar o processo de aprendizagem, seja por tornar o assunto “mais real” (Évila, 18), ou simplificar a apresentação de um conteúdo já que:

“tem gente [professores] que se prende muito aos livros e nem todo mundo gosta de livro. E vídeo o pessoal relaciona muito com o filme e fica mais fácil [...] e o fato de preparar uma coisa e todo mundo olhar como ficou legal ajuda e muito. E vai ter outras pessoas que vão olhar e gostar, falar que querem fazer também.” (Jaqueline, 17).

Outra tendência apontada pelos entrevistados é que trazer vídeos para sala aula faz o ensino ficar mais informal, melhorando a receptividade inclusive para conteúdos considerados mais chatos, ou difíceis: “a minha professora de química, eu me lembro mais dela, ela gostava de levar vídeo pra aula, era bacana, sobre a matéria que estava estudando e facilitava mais (Renata, 18). A jovem relata que somente na disciplina de PD teve oportunidade para, em vez de só assistir, poder produzir vídeos como uma tarefa escolar, o que para ela facilitou a forma de receber e passar os conteúdos aprendidos em áreas que não lhe agradam: “Sociologia [referindo-se a área de formação do professor de PD] chega a ser chatinha, apesar da gente precisar saber. E os vídeos facilitaram mais para abordar aqueles conteúdos com a gente.”

Nas narrativas dos estudantes, é frequente a associação do vídeo com *slides*, comumente chamados de *powerpoints*. A linguagem visual é um recurso que o grupo de

estudo avalia em consenso como uma estratégia de atração da atenção e do interesse dos estudantes. Quando esses mesmos jovens são colocadas para produzir os vídeos, a relação com o tema estudado ou abordado muda potencialmente: “a produção ajuda porque no ensino médio normalmente a gente tem que fazer entrevistas e aí a gente entrevista [com o celular], e joga no computador” (Andressa Abrantes, 18).

Na mesma linha, Andressa Soares, de personalidade bem mais tímida e oposta a sua xará, considera que o tempo para produzir faz com que os estudantes reflitam melhor sobre o vídeo, e se preocupem em não falar “besteiras”. Ela revela um episódio que associou a essa possibilidade de produção e aos seus desafios:

Eu acho que já teve na escola também uma professora que pediu pra que fizéssemos um vídeo e um grupo fez, falando de um determinado assunto. Acho que era um projeto [interdisciplinar] também, sobre estilos musicais, sobre cultura, e o grupo colocou uma música de fundo e iam falando, o problema é que o vídeo deles foi feito ao ar livre, e estava ventando muito, então deu para ouvir mais o barulho do vento. Mas foi legal porque eles tiveram que estudar para fazer algo melhor. (Andressa Soares, 17).

Milena nunca chegou a produzir um vídeo para escola fora da disciplina PD, porém acredita que o vídeo ajuda na aprendizagem, a depender da linguagem que é colocada: “geralmente eu não apresentava vídeo, porque vídeo eu usava mais só para filmar besteira.”

7.3.4 Formação pela experiência da pesquisa

A Pesquisa Participante desenvolve, por estratégia metodológica, suas atividades juntamente aos sujeitos pesquisados e precisa estar atenta às mudanças que a própria experiência permite entre eles. Como o grupo de estudo e produção estruturou seus encontros como curso interno de formação do olhar audiovisual e experimentação dos recursos, os estudantes tiveram diferentes níveis de participação e percepção ao longo do processo. Também é necessário compreender quando e onde essa experiência de formação influenciou, de fato, a vida dos sujeitos em seu cotidiano e nos processos de socialização. Depois de vários meses desde o encerramento dos encontros, os jovens foram convidados a relembrar alguns momentos da oficina que, por virem à memória como episódios, retratam as atividades e noções que mais foram apropriadas e associadas ao seu cotidiano.

Antes dos encontros, esses estudantes conheceram a proposta do grupo de estudo a partir das oficinas básicas realizadas nas turmas. Kalebe se recorda das primeiras entrevistas

audiovisuais que fez na sala com outros colegas, mas reclama da pouca adesão posterior de sua turma: “eu achei um pouco chato porque só o terceiro “B” aderiu, de fato, e eu acabava sempre perdendo algo [por causa dos horários diferentes], mas adorei porque conheci pessoas de novas turmas.” Ele lembra também da ida à UnB para a edição de vídeo e revela ter adorado o encerramento, que aconteceu em um ateliê de arte. Mesmo não estando envolvido com nenhum uso atual do celular para a produção de vídeos, o estudante cita o fato de querer utilizar os processos de edição aprendidos durante suas aulas de inglês para abordar um projeto que estava desenvolvendo sobre “*body language*” (linguagem corporal): “no CIL também tem, a partir desse ano [2011], oficinas de vídeo e eu até pensei em contatar a Renata para fazer alguma coisa, ou para mostrar o Decisões em Jogo, mas não deu porque a gente perdeu o contato geral.”

Após a conclusão do ensino médio, a maioria dos estudantes ainda visita semanalmente as proximidades do CEMEB, pois continuam suas aulas de idiomas no CIL, que fica exatamente ao lado da escola. Mesmo assim, a reclamação de Kalebe pela falta de contato com os integrantes do grupo é reforçada pelos demais. Entre os jovens, somente Milena e Andressa Abrantes se encontram normalmente, por fazerem idioma no mesmo horário. Recentemente, o grupo começou a utilizar o *Facebook*, uma mídia social de relacionamento e perfis, para trocarem ideias e tentarem se reaproximar.

Milena considera que os momentos de discussões dos encontros foram importantes, mas aponta que a prática a marcou mais, principalmente durante as filmagens do vídeo final: “a gente ficou fazendo várias tomadas, foi bem legal.” Devido aos encontros durarem menos de 50 minutos, e por acontecerem normalmente no espaço da disciplina de PD, os temas tiveram que ser distribuídos em momentos de debate, com pequenos exercícios práticos que eram passados para serem executados após o encontro, e a segunda parte em momentos totalmente práticos. O primeiro momento teve menor assiduidade dos integrantes, sugerindo a necessidade de maior tempo para ações conjuntas entre prática e discussão.

A experiência da gravação do curta “Decisões em Jogo” expôs situações de liderança e tensão entre o grupo. Andressa Abrantes lembra que iria ser a protagonista principal, mas decidiram trocar o papel com Priscila, para conseguirem gravar: “foi porque eu não conseguia falar direito o que ela [Renata] programava [...]. Na hora, a gente teve que inovar um pouco pra dar certo”. Renata já havia feito sua replica, antes mesmo de ter sido citada:

A primeira filmagem que a gente fez, ninguém queria colaborar, poucas pessoas, todo mundo já estava nervoso e, quando decidiram filmar, a Évila começou a falar no celular, e a gente teve discussão, eu tentava pacificar as coisas. Era tranquilo, mas começava uma discussão e pronto. Eu tentava mediar, mas também me estressava. (Renata, 17).

Atualmente Renata e Andressa consideram que as discussões foram apenas reflexo da tensão provocada pelo empenho intenso do grupo na realização de um bom vídeo, e que a experiência mudou o modo de usarem o celular. Se antes pegavam o aparelho de qualquer jeito, as duas aumentaram a atenção para o enquadramento em filmagens ou durante as fotografias. Diego também alega que não consegue mais filmar sem se preocupar com a iluminação, com a posição da câmera em relação ao sol e adora analisar outras produções: “hoje mesmo eu vejo os vídeos e penso que daquele jeito iria ficar bem melhor [...]”

Priscila, por sua vez, orgulha-se da produção amadora do curta: “acho que marcou mais a produção da gente, o fato da gente ter feito e não ser diretor profissional. As oficinas ajudaram a fazer um vídeo, a fazer as falas, para que todo mundo visse”. Para a protagonista do curta, os estudantes não costumam buscar cursos de produção de vídeo na escola por falta de conhecimento e incentivo. Além de ensinar a “mexer nas coisas”, ela considera que a atividade contribuiu para unir mais os estudantes.

Os encontros também contribuíram para desmitificar algumas visões em relação à produção em comunicação. Os integrantes se sentiram comunicadores, mesmo que não como uma profissão, mas como uma forma de diálogo com o mundo. Jaqueline, por exemplo, recorda-se da gravação de um *spot* (chamada/propaganda/mensagem em áudio) que fizeram para tocar na rádio do colégio, convidando os demais estudantes a fazerem parte dos encontros. “Eu mesmo não imaginava que não era tão complicado. E depois a gente veio para a UnB fazer os vídeos [...] e o mais marcante foi quando o nosso [vídeo] ficou pronto. Deu até aquele brilho nos olhos, nossa, tá pronto!”

A expressão “veio para a UnB” aparece na narrativa da jovem, pois a entrevista com ela foi realizada na própria universidade. Jaqueline costuma ir até a biblioteca da instituição para se preparar para o vestibular. Segundo a jovem, o próprio argumento do vídeo “Decisões em Jogo” fez com que ela refletisse mais sobre suas escolhas futuras: “a história do vídeo [...] às vezes faz você pensar em certa coisa: igual a gente que tava no ensino médio e muita gente tava ali e a ficha não tinha caído.” Uma das decisões tomadas por Jaqueline foi interromper as aulas de idioma no CIL para se dedicar plenamente ao vestibular, além de mudar de opinião em relação ao curso no qual irá concorrer.

As oficinas iniciais com os jovens em sala de aula também contribuíram para diminuir distâncias de linguagem entre os estudantes ouvintes e os deficientes auditivos, chamados por estudantes e professores apenas pela sigla DAs:

Eu participei do grupo dos Das [na semana de oficinas] e guardo lembranças legais, porque queria muito aprender LIBRAS e a intérprete saía e deixava a gente ali pra aprender, pra gente prestar mais atenção e tudo mais. Eu estava conversando com o professor Gilberto na sala, e os DAs estavam pensando na ideia e eu que filmei. Fui vendo como eles gesticulavam e tudo mais, dentro do vídeo. A ideia deles (APÊNDICE DIGITAL – Vídeo 11) eu entendi de cara, foi bem bacana. (Renata, 17).

Renata se destacou ao longo do processo por conseguir cumprir os exercícios sugeridos no encontro e por coordenar as gravações perto do término do ano de 2010. Sem ela, dificilmente o vídeo teria ganhado um roteiro e as cenas produzidas. A jovem, mesmo elogiada pelos outros estudantes pelo seu desempenho, prefere reforçar que foi fruto de um trabalho coletivo. Ela afirma ainda se lembrar das experiências das oficinas em quase todas as ocasiões do seu dia a dia em que lida com imagens, independente da ferramenta: “hoje, quando vou fazer trabalho de inglês, ou quando vou editar uma imagem, eu lembro da experiência. Até mesmo quando ajudei minha colega de trabalho a fazer um convite de aniversário da prima dela, eu também levo em conta essa questão.”

A formação dos estudantes nos encontros aconteceu a partir de experimentos e discussões que eles mesmo fizeram partindo de instruções passadas pelo pesquisador que, por sua vez, compartilhou seus conhecimentos obtidos por meio da formação acadêmica e profissional e das experiências de diferentes ações de extensão em Comunicação Comunitária que já havia realizado. Além disso, o próprio suporte celular permitiu aos integrantes explorar novas possibilidades de uso, sem terem necessariamente uma gramática audiovisual (MACHADO, 2000) do celular já estabelecida, uma vez que os repertórios de vídeos nesse suporte são recentes e começam a ser estimulados em Festivais como o Celu.Cine.⁶⁶

Mas, normalmente, o que diferencia a produção dos jovens e o conteúdo postado nesses sites é que o segundo é resultante de produções normalmente feitas por cineastas, produtores ou novos realizadores com certa experiência no meio, que utilizam diferentes câmeras de captação digital para produzir conteúdos voltados para a “mídia celular”. No caso

⁶⁶ Segundo o trecho retirado do site www.celucine.com.br, na seção “Nossa História”, o Celu.Cine estimula “a produção, difusão e segmentação de conteúdos audiovisuais para mídia celular, através da descoberta de novos realizadores. Também informa que o festival visa contemplar conteúdos criados para a mídia celular. Acesso em 15 de janeiro de 2012.

da experiência no CEMEB, os jovens utilizaram o celular para produzir os vídeos que podem ser exibidos em diferentes suportes, apesar de pensarem normalmente em compartilhamento na internet, pois o mais importante para eles é o fato de poderem produzir seus primeiros conteúdos de forma rápida e acessível, sem se preocupar, necessariamente, se a qualidade técnica final do vídeo é compatível com determinado suporte de exibição.

Esses estudantes também davam seus primeiros passos audiovisuais, conhecendo noções e nomenclaturas básicas, como relembra Andressa Soares:

eu lembro que a gente estava estudando os enquadramentos, eu acho, que era da cintura pra cima, o *close*, o corpo inteiro, o faroeste do joelho (*Pesquisador: o plano americano [...] Isso. A gente praticou também, tirou foto para ver como ficava, então por isso ficou marcado pra mim. (Andressa Soares, 17).*

As noções básicas aprendidas pelos estudantes criam, em certo ponto, elementos para a construção de um novo “repertório de tendências” (MACHADO, 2000), da linguagem do vídeo feita pelo celular. O professor da disciplina PD ressalta que as noções audiovisuais não costumam figurar nos currículos de ensino e aprendizagem da escola, enquanto uma linguagem a ser ensinada:

A grande parte dos currículos brasileiros fala em aprender a ler, contar e escrever. Não há em nossa cultura um sentido de aprendizagem das imagens. O estranho que as imagens, sejam elas virtuais ou factuais, estão presente no cotidiano de forma generalizada. O mais importante salientar é que o produto audiovisual possui linguagem própria e para ser bem utilizado é preciso conhecer esses “códigos e técnicas”. (Gilberto, 46).

Da mesma forma, ele ressalta que em quase todos os vídeos a que assistiu é possível perceber essa preocupação dos jovens em relação a linguagem audiovisual: “roteiros, planos, edição e montagem. Legendamento, captação de som [...] essas noções eles absorvem de imediato e isso pode ser visto nos vídeos. Entendo que isso foi importantíssimo para eles começarem a perceber o como fazer.”.

Andressa cita a necessidade de se tomar cuidado com os ambientes abertos devido ao vento que pode gerar ruídos, o que os obrigava a aproximar mais o microfone para que o vento não interferisse:

E a luz também interfere porque fazer um vídeo escuro é desagradável. Se resolve com luz melhor, natural, ou a gente tem que escolher um lugar mais claro ou aplicar aquele negócio pra tirar fotos, como é o nome mesmo [*Pesquisador: refletores, spots, marmita?*] Isso. São coisas básicas até para tirar foto.

Por sua vez, na separação de funções da equipe para a produção do filme “Decisões em Jogo”, Diego ficou responsável pela trilha sonora, devido a sua própria afinidade com a música. “Eu lembro dos cuidados do áudio [...] não ficar muito em lugar fechado, pra não ficar o som abafado, não ficar segurando no alto o microfone”.

Já entre as noções mais citadas, estão o enquadramento e seus planos, assim como a edição. Andressa Abrantes lembra que uma das alternativas para a aplicação do *zoom* da câmera celular, que costuma ter um conjunto óptico com pouco poder aproximação, foi aproximar a própria câmera celular perto do objeto enquadrado, em vez de selecionar a opção de *zoom digital* no suporte. Dessa forma, motivados por uma melhor captação de áudio e da imagem, as filmagens tenderam para planos mais fechados. Milena já não sabe citar as noções que aprendeu devido ao tempo, mas completa o aprendizado citando a importância do trabalho em equipe na produção de um vídeo coletivo: “tinha um monte de gente, que não participava diretamente, mas que falava faz isso, coloca isso.”

Assim como os entrevistados elencaram as principais noções básicas fruto da experiência, eles também estabeleceram suas preferências sobre os conteúdos produzidos, conforme vemos a seguir.

7.3.5 Vídeos de destaque

O tópico 5.2 dessa dissertação abordou os principais vídeos produzidos pelos estudantes que puderam ser destacados dentro dos moldes da pesquisa. Nesse tópico, os estudantes do grupo de estudo fazem também a sua seleção dos repertórios que preferiram, a partir dos vídeos assistidos e produzidos longo da experiência. Perguntados sobre que vídeo mais chamou sua atenção, todos responderam em um primeiro momento que se tratava do vídeo produzido por eles. Contudo, ao ampliar o olhar para outros momentos da experiência, como a MGU e a SOP, os jovens elencaram vídeos que possuíam diferentes perspectivas de abordagem para um mesmo tema.

Andressa Soares relembra um vídeo que ajudou a produzir ainda em maio de 2010, durante as oficinas iniciais, e que foi transmitido para a internet (APÊNDICE DIGITAL – Vídeo 17) e outros produzidos pelos DAs, mas elege um como principal, devido ao seu aprimoramento técnico (APÊNDICE DIGITAL – Vídeo 21).

Teve um vídeo que o Gilberto gostou muito porque ficou próximo daqueles de um filme, ou de uma novela, menos profissional, mas ficou muito bom para alunos que não sabiam mexer com aquilo, mas acho que foi feito por pessoas que já sabiam uma noção básica, que era sobre gentileza urbana em que a menina saía de casa com as amigas para zoar e jogavam água nela [...] e tudo. (Andressa Soares, 17)

Andressa considera que a alternância de câmeras no vídeo em diferentes ângulos tornou o filme (chamado “O Oposto”) mais atrativo em relação aos demais. Jaqueline também lembra do primeiro vídeo que ela fez no GEP como exercício para mostrar o que os jovens faziam no intervalo (APÊNDICE DIGITAL – Vídeo 14). Novamente, o vídeo “O Oposto” é citado pelo fato de ter sido feito com duas câmeras:

Teve um que falou de bebida e direção, mas a experiência que eles fizeram de colocar várias câmeras no ambiente, de passar de uma câmera para outra, era o dia a dia, estava mostrando a rotina de alguém e as escolhas dela. Saíam de carro e encontravam na rua. Esse foi interessante pelo aspecto de mudança de câmera, pois depois que você começa a fazer o curso você passa a prestar mais atenção nos efeitos do que na história em si. (Andressa Soares, 17)

Kalebe foi outro integrante que também descreveu com mais detalhes essa produção. Para ele, esse vídeo se destacou mais durante a Mostra de Gentileza Urbana pois era um dos poucos que tinha no roteiro uma dramatização:

[...] tinha uma irmã boa e uma irmã má, a irmã legalzinha foi fazer uma entrevista [...] Acho que foi legal, porque assim, foi o vídeo melhor produzido, teve toda a dramatização. A imagem ficou legal, a edição também. [*Pesquisador: em comparação ao “Decisões em Jogo”, foi mais marcante?*]. Não, quando lembro do Leyberson, Gilberto e do terceiro ano e do celular eu lembro só do Decisões em Jogo. (Kalebe, 17)

Sobre a semana de oficinas, Kalebe considera que as produções deixaram a desejar: “não tem uma coisa interessante. A maioria foi sobre faixa de pedestres e essas coisas, então foi muito comum, ah, sei lá, os carros não param na faixa de pedestres e por aí vai”. Já a opinião de Diego diverge um pouco, visto que se interessou pelo vídeo que abordou a faixa de pedestres principalmente por discutir um assunto que para Brasília é caro, devido a seu histórico de lutas pela paz no trânsito: “foi um vídeo que a turma fez de denúncia, da placa na frente do Detran, mal pintada, apagada, e o pessoal não respeitava a placa, se ao lado do Detran não respeita [...] mas Brasília está de parabéns, porque é um lugar onde [a faixa] ainda funciona bem.”

Já Andressa Abrantes vai além e elenca um vídeo que eles produziram, segundo ela, com as táticas do pesquisador após o término da experiência da pesquisa: “acho que o vídeo mais bacana foi o da formatura que a gente produziu com as táticas do Leyberson [...] acho que foi na colação de grau, tá no *Youtube*, tem que procurar lá”.

Évila também relembra um vídeo que não fazia parte da experiência⁶⁷, mas que foi exibido durante os encontros do GEP para ilustrar uma situação de inclusão com pessoas com deficiência auditiva:

Eu lembro de um que falava sobre deficientes físicos. Eu achei legal a forma que foi filmado, pois eles pensaram em tudo, e na escola tinha deficiente auditivo e eles colocaram legenda. Já no conteúdo era algo atual, e tá todo mundo engajado nisso. Era um documentário, que tinha um deficiente auditivo que queria comprar numa feira e queria se comunicar com as pessoas.(Évila, 18).

Os vídeos produzidos como vídeo-arte também geraram recepções diferentes a partir dos gostos do entrevistado. Enquanto Milena se recordava do que, para ela, era o filme mais chato de todos, Priscila se impressionou com a criatividade e a técnica utilizada:

Eu não lembro o mais legal, mas lembro o mais chato. Um que o grupo filmou que era um rato e era meio sem lógica, meio besta, com papel e colocaram em vários lugares. [*Pesquisador: Se fosse pra classificar em gêneros esse vídeo numa locadora, ele seria o que?*] Eu não sei, só sei que ficou na cabeça porque eu lembro que comentei na hora: 'que besteira' [...] (Milena, 17).

O que eu mais gostei foi um rato de papel, eu não sei como eles tiveram paciência de tirar tantas fotos. Se fosse eu pra fazer, acho que não conseguiria, não. Ela tá mais pra animação. [*Pesquisador: você já tinha pensado que daria para fazer isso com um celular?*] Acho que sim, porque hoje tem celular que dá para tirar foto e depois fazer um vídeo. O meu, por exemplo, dá para fazer as fotos e por em sequência. (Priscila, 17).

Esses vídeos, voltados para o uso criativo-expressivo, também agradaram o professor da disciplina e Renata. Para a última, os conteúdos dessas produções chamaram mais a sua atenção por não estarem enquadrados no que Kalebe classificou de “comum” e que Renata acrescenta com o termo “cansativo”:

⁶⁷ O vídeo citado por Évila havia sido produzido em 2006 por jovens da Ceilândia por ocasião de uma atividade de extensão da Universidade de Brasília.

Um que eu achei bem legal [...] era um vídeo prático, era sobre gentileza urbana, mas era um vídeo rápido, e era uma ideia legal, eram umas mãos, que jogavam o lixo na mesa, era muito legal, eu nem sei explicar muito bem, É um vídeo informativo, que convida a pessoa a fazer aquilo, um vídeo de incentivo, uma campanha [...] Era legal porque chamava sua atenção e era coisa rápida, não era cansativo. As vezes em casa [o formato entrevista] fica melhor para explicar. Como já tinha passado vários vídeos iguais [na Mostra], o pessoal já estava saturado. Foi bom pra animar, mostrar que não precisa ser aquela rotina. (Renata, 17).

No caso de nossas oficinas o vídeo mais interessante foi um que trabalhou o vandalismo na escola; principalmente porque na sua produção toda produção foi feita apenas no aparelho de celular, sem necessitar ir para o computador para editá-lo. (Gilberto, 46).

Os estudantes também elencaram que os vídeos em formato de entrevista apresentaram um ritmo lento nos processos de edição, problemas na captação do áudio e que não conseguiram prender a atenção do público composta pela comunidade escolar, principalmente os estudantes de outras séries. Por esse motivo, sugeriram que dentro das possibilidades de repertórios, a criatividade e a produção de vídeos rápidos e bem elaborados pode melhorar a recepção por parte dos públicos.

7.3.6 Diálogos culturais: encerramento no ateliê

Os encontros do grupo de estudo e produção aconteceram, em sua maioria, dentro do ambiente escolar: no CEMEB e na UnB (em dois momentos de edição do vídeo). Para o encerramento dos encontros, o pesquisador, o professor e os colaboradores da pesquisa escolheram realizar um encerramento com a devida certificação do grupo, e exibição do curta “Decisões em Jogo”, que tinha acabado de ser finalizado apenas por alguns integrantes do GEP. Dessa forma, a partir de contatos do professor, combinou-se o encerramento no espaço de um ateliê de arte na Asa Norte e no começo da noite, para que o vídeo pudesse ser projetado em um telão do lado de fora do espaço.

Como o encerramento aconteceu no dia 16 de dezembro de 2010, nas proximidades do Natal e do fim do calendário letivo, apenas os estudantes Diego, Renata, Kalebe e Jaqueline compareceram à atividade. O evento precisava de uma motivação particular, de deslocamento por parte dos estudantes pois, foi realizado em horário diverso dos encontros e fora da escola. Tanto Kalebe como Renata levaram seus familiares para o evento.

Nas palavras do professor, é possível perceber o sentido desse encerramento, quando perguntado se a atividade poderia ser considerada como parte do processo educacional da experiência:

O processo educacional esta em toda parte. Unir o espaço do ateliê, lugar que fomenta arte, com a ideia de produção audiovisual tem tudo a ver. A produção em vídeo tem um caráter mais coletivista que o das artes plásticas, contudo são processos artesanais semelhantes quanto à atenção, aos cuidados, ao esmero. Ademais, em se tratando de alunos de escola pública, muitos deles com acesso restrito aos bens culturais, é uma importante a incursão deles em novos contextos sociais. (Gilberto, 46 anos).

No que tange a restrição de acesso aos bens culturais, durante a construção do perfil geral dos estudantes por meio da entrevista, perguntou-se sobre a formação e incentivo ao acúmulo de capital cultural dos mesmos. Em geral, os estudantes participavam apenas (e continuam participando) de formação complementar em outras línguas a partir do trabalho conjunto entre o CIL e o CEMEB. Para além das atividades obrigatórias, podemos dividir os sujeitos em dois subgrupos. O primeiro corresponde à maioria dos integrantes do GEP, que não tinha o hábito de práticas culturais que não estivessem associadas diretamente ao roteiro escolar. Já o segundo traz estudantes com melhores condições e práticas de acesso aos bens culturais.

Quando eu tava estudando aqui [a entrevista foi realizada dentro do CIL] a gente tinha um leque muito grande de oportunidades, então eu aproveitei. No CIEF tinha bolsa por estudar no CEMEB, e no CIL era obrigatório. Na Aliança Francesa, é bolsa por estudar em escola pública. (Andressa Soares, 17).

Normalmente, esses estudantes são incentivados pelos pais que possuem menor formação que os próprios filhos e entendem a importância da educação. Por isso, buscam todas as alternativas possíveis para colocá-los em boas instituições: “fomos para várias cidades [...] aí no Itapoã a gente estudava no Paranoá. E minha mãe sempre quis que a gente estudasse no Plano Piloto. A gente estudou na mesma escola que ela estudou no Paranoá e ela viu como era o nível de lá, e buscou pra gente vaga no Plano Piloto”. (Kalebe, 18 anos).

Renata também recebeu o incentivo dos pais na participação de cursos e atividades de reforço escolar. Segundo a jovem, sua mãe tem paixão por leitura, principalmente religiosa, e deseja que a filha participe de diferentes espaços culturais, o que ela não teve oportunidade de fazer. “Minha mãe é louca para que eu aprenda música, canto; quando era criança eu participava do coral da igreja, e foi até os dez anos e parou. Violão também, ela também tem

muita vontade.” (Renata, 17).

Gilberto considera que, de acordo com sua experiência nas escolas do Plano Piloto, o grupo de estudo reflete estudantes que

apesar de virem de uma renda baixa, são alunos que tem o aporte da família. Então, eles tem acesso a alguns recursos. Às vezes o filho tem o celular que o pai não tem. A família não tem um computador, mas o filho tem o PC. O pai calça um tênis de R\$ 100,00 e o filho usa um de R\$ 500,00. Isso porque o pai e a mãe estão dando um aporte pra eles, mas são pessoas pobres. (Gilberto, 46).

O primeiro subgrupo possui um acesso cultural maior que seus pais, porém mais restrito do que o segundo subgrupo. Jaqueline, Andressa Abrantes e Diego, que possuem melhor renda familiar entre os estudantes, costumam frequentar cinema, teatro e outros eventos culturais. Diego já acompanhou seu irmão jornalista várias vezes ao Centro Cultural Banco do Brasil, quando ele ia fazer alguma matéria no local. Já Jaqueline incluiu na sua lista de atividades visitas a bibliotecas fora da escola, normalmente incentivada pela família: “meus pais sempre falavam que era importante não resumir a vida a uma coisa só. Então, querendo ou não, a gente sempre ia [para esses espaços]. (Jaqueline, 17).

Dessa forma, o encerramento contou não somente como uma atividade lúdica, mas proporcionou aos estudantes que conseguiram estar presentes vivenciar um uma nova dimensão cultural, proporcionada pelo diálogo entre as artes e a comunicação. O próprio espaço, chamado Par de Ju, era uma brincadeira criativa com o nome das donas do lugar, ambas Juliana.

Eu achei bastante legal, porque eu lembro do nome das meninas, Par de Ju, o lugar é muito legal, e um lugar bom para morar [...] vários objetos pessoais, bem diferenciado, o ambiente é bacana. A gente gravou lá na hora também, nas discussões não só a gente participou, mas outras pessoas também, foi bem mais amplo. Todo mundo participou, deu uma palavrinha. (Diego, 18).

Já Jaqueline esperava um encerramento mais rígido e institucional, mas percebeu no espaço um momento para poder dialogar em roda sobre os temas como arte, comunicação com os presentes: “eu comentei pro pessoal que faltou, e eu falei que você perdeu, o encerramento foi muito bom, a conversa também, e o vídeo ficou melhor do que eu imaginava”. Tanto Andressa Abrantes, Évila, Milena e Priscila não puderam participar por diferentes motivos, entre eles a falta de informação ou a dificuldade de deslocamento. Mas, nas conversas posteriores, receberam o retorno dos demais sobre o encerramento:

Eu não fui, nem sabia. Quem comentou foi a Renata e o Kalebe. O Kalebe foi com a família dele, e brigaram porque eu não fui.” (Andressa Abrantes, 17).

O Kalebe me falou que foi legal e ficou me fazendo inveja” (Évila, 18).

Acho que foi mais a Évila [que não participou] dizendo que foi bem interessante pela opinião do pessoal, mas que não tinha muita gente e que foi bem elaborado. (Priscila, 17).

Renata não ficou mais contente com o encerramento pois esperava a participação em massa dos integrantes do GEP. Porém, percebeu no espaço um lugar para estreitamento e diálogo entre família e as vontades dos estudantes, um dos assuntos tratados e exibidos pelo filme “Decisões em Jogo”: “achei legal os pais do Kalebe terem ido, acabaram fazendo parte também da oficina. Meus pais não foram, mas meu irmão foi. E ele estava tímido, e eu fiquei de conversa e acabei não introduzindo ele.”

Para Kalebe, o encerramento foi significativo não somente por poder trazer seus pais ao seu contexto de estudos, mas também por contribuir para tentar diminuir ruídos entre as gerações, e interesses pessoais:

Meus pais tem um preconceito contra movimentos artísticos, então eu conseguir levá-los a um ateliê, a uma mostra de vídeos que eu fiz, foi bem legal. Eu gostei muito de participar, o roteiro eu ajudei a fazer [*Pesquisador: acha que falta esse espaço de produção criativa?*]. Acho que falta pra caramba. Um dia eu estava conversando com uma professora e ela falando que a escola não faz, em geral, nada para incentivar a criatividade do aluno. (Kalebe, 17).

Mesmo que a produção de vídeos com celular não apareça como um uso comum nas salas de aula, o suporte celular já figura na escola como elemento que, segundo Gilberto, pode estimular a criatividade dos estudantes e também para adequar o ensino à realidade das redes sociais e das mídias digitais.

O celular tem sido bastante usado na escola, na comunicação entre escola e pais de alunos; entre os próprios alunos, como instrumento que fomenta as redes sociais. Todas as disciplinas podem fazer o uso do celular. De qualquer modo, para uma boa utilização do celular é preciso que a escola tenha uma rede para os alunos acessarem a internet no sentido da pesquisa. É preciso capacitar os professores para essa realidade das mídias digitais. Uma disciplina particularmente interessante para o uso e a discussão do celular na SEEDF é a disciplina Projeto Interdisciplinar. (Gilberto, 46).

Kalebe vai além da necessidade de mudança das práticas escolares e sugere que a escola traga mais o cotidiano para dentro da sala de aula:

O que seria isso? É você, em vez de chegar pra ele e falar pra desenhar no quadro um quilo de sal, é trazer o quilo de sal para saber, ver a textura, tocar no sal, saber a química no sal, não precisa ser coisa tecnológica, ela falando isso, isso seria incentivar a criatividade, porque não basta chegar e falar, hidrogênio, carbono, e aí? É trazer o cotidiano para a escola, você chega no quadro e pensa, pra que eu vou usar isso na vida. (Gilberto, 46).

Em geral, o encerramento transportou os estudantes para um ambiente diferente do cotidiano escolar, no qual as discussões e produções do GEP se materializaram, de fato, na exibição do filme em um diálogo multi-temático entre os sujeitos, familiares e colaboradores sobre diferentes aspectos socioculturais de sua própria realidade juvenil.

8 Considerações finais

O problema central da pesquisa “Nas Mãos dos Jovens” se voltou para como os estudantes poderiam utilizar processos comunicacionais com o celular na relações entre eles, entre eles e a tecnologia e, principalmente, entre eles e a escola. Dessa forma, a pesquisa encontrou respostas em uma experiência que estimulou os estudantes do 3º ano do ensino médio do CEMEB a pensarem nos sentidos dos usos do celular para a produção de vídeos a partir de práticas e reflexões dentro do próprio cotidiano escolar. A experiência também contribuiu para a formação cidadã dos jovens que, além das temáticas propostas, ficaram diante de situações (cortesia, vandalismo, desrespeito, diferenças, entre outros) que exigiram deles posicionamentos críticos e de acordo com os seus entendimentos sobre ética e cidadania.

Os sujeitos dessa pesquisa, ao olharem para si mesmo, puderam se colocar diante de definições conceituais sobre a juventude e sobre o seu papel de estudantes. Em vez de uma abordagem que tentasse dar respostas globais, o contexto dessa escola pública, no centro do Plano Piloto, trouxe respostas qualitativas que fazem sentido, em primeiro lugar, na realidade da própria comunidade escolar. Ao mesmo tempo, por ser uma inquietação comum a tantas outras escolas públicas do DF e do Brasil, servem como fonte de comparação a outras pesquisas.

Os jovens foram o ponto de partida dessa pesquisa e, portanto, compõem a primeira questão teórica visitada: se, na bibliografia existente sobre a juventude, os caminhos apresentados referem-se a uma literatura ampla de acordo com a área de conhecimento estudada (Psicologia, Biologia, Sociologia etc), essa pesquisa se aproximou da visão que considera a juventude como uma categoria social complexa, mas não única. Ao ouvir os estudantes, percebe-se que eles se portam de forma diversa de acordo com o que entendem como “ser jovem”.

Por esse motivo, falar em juventude, no plural, pode ser uma alternativa interessante para se fugir de possíveis generalizações e políticas sociais globalizantes, que não consideram aspectos sociais e culturais dos sujeitos que estão, naquele determinado momento, na condição de jovens. Contudo, essa abordagem conceitual não deve deixar de lado os aspectos geracionais que também influenciam e orientam o comportamento dos mesmos. Podemos falar, ao tratarmos especificamente dos jovens pesquisados, em dois itens que os identificam

enquanto um grupo: 1) serem estudantes no CEMEB e 2) serem sujeitos contemporâneos a um período de plena popularização do computador pessoal, da internet e do celular.

Isso não quer dizer que essas tecnologias estejam restritas ao domínio dos jovens, mas um fato a ser considerado é que a sua formação educacional regular não ocorre mais sem o convívio digital com tais ferramentas. Mesmo que haja diferenças socioeconômicas entre eles, os processos de popularização de bens de consumo tornaram essas tecnologias acessíveis a mais setores da população e, principalmente, aos jovens. Quando não na sua própria residência, os primeiros contatos acontecem na casa de amigos, em *lan houses*, na casa de familiares e na própria escola. Os níveis e momentos de inclusão são diferentes, o que não impede esses jovens de conhecerem as ferramentas e de se apresentarem aptos a utilizá-las, mesmo que para isso precisem explorar ao máximo seus recursos.

Nem todos os jovens do GEP – e podemos ampliar para a maioria do CEMEB - tiveram suas primeiras experiências com essas tecnologias quando ainda eram crianças. A maioria deles começou a se relacionar com o computador ou com a internet quando estava no ensino fundamental e, por isso, o seu uso se potencializou apenas no ensino médio, quando surgiram outras demandas de socialização em rede (*MSN, Orkut*, grupos virtuais etc) ou para produção de trabalhos escolares que exigiam recursos digitais.

Nesse sentido, a determinação da existência de uma geração digital está mais relacionada à predisposição dos jovens em consumir os diferentes aparatos tecnológicos - lançados pelo mercado em diferentes plataformas e meios - do que propriamente uma vivência com tais tecnologias desde o nascimento. Os sujeitos entrevistados até se assumem como uma geração tecnológica por alegarem facilidade no manuseio desses equipamentos que contribuem em diferentes dimensões de suas vidas, e rejeitam a visão de que possuem uma trajetória de consumo precoce.

Atualmente, encontramos jogos, *gadgets* e muitos outros equipamentos vendidos na televisão e na internet que prometem tornar a vida dos jovens mais interativa, divertida e fácil. Mas a realidade dos estudantes do CEMEB não segue essa mesma lógica de consumo. A maioria deles ainda mantém consigo seu primeiro celular que ganharam dos pais. Esses aparelhos possuem recursos técnicos primários e câmeras com pouca qualidade de captação visual e sonora. Também são acompanhados de pequenos jogos, considerados rudimentares em relação aos aparatos mais modernos.

Existe, assim, uma grande distância entre o lançamento de recursos mais avançados e sua apropriação pelos sujeitos da pesquisa. Os estudantes não negam que fazem parte de um cenário de consumo tecnológico e cultural mais global, entretanto assumem o limite do seu poder aquisitivo e, principalmente, o limite técnico de seus suportes atuais, de tal forma que a alimentação de mídias sociais para a internet pelo celular não apareceu como um uso frequente.

A maioria dos estudantes pesquisados mora, normalmente, nas regiões periféricas do Plano Piloto e estudam em uma escola pública localizada perto do centro de Brasília. De acordo com o depoimento dos próprios jovens, seus pais consideram o ensino do CEMEB melhor do que aquele oferecido pelas escolas das regiões onde moram e fazem de tudo para que seus filhos possam estudar em escolas como essa. Tais fatores contribuem para um consumo moderado dos jovens, que não ficam sem acesso a essas tecnologias por causa do esforço dos seus familiares em oferecerem melhores condições de vida e de ensino do que normalmente tiveram em seus tempos de juventude.

A pesquisa encontrou um cenário no qual poucos estudantes tinham condições financeiras e técnicas para acessar a internet pelo celular, o que os desmotivou nos processos de transmissão de vídeos em tempo real para a rede, uma vez que isto demandava uma estrutura de recursos, mesmo que mínima. Contudo, o que determinou o desinteresse geral dos mesmos por mais atividades com transmissão ao vivo foi o despreparo e desconhecimento de elementos básicos da linguagem audiovisual. Sem noções primárias, os jovens não se sentiram confortáveis em expor conteúdos espontâneos para a internet sem qualquer trabalho prévio de edição.

Nesse sentido, o processos comunicacionais se aliam e contribuem para a educação, por trazer uma formação de análise, produção e recepção da linguagem audiovisual, que não é típica dos processos de ensino convencionais. A experiência analisada, ao abrir espaço para que os jovens produzissem sua própria comunicação por meio do celular, permitiu também que os estudantes tivessem uma relação mais próxima e aprofundada com os conteúdos trabalhados em sala de aula. Nessa mesma linha, conclui-se ainda que é necessária uma ampliação dos conhecimentos básicos sobre a linguagem audiovisual na escola, pois a produção sem um apuro maior costuma frustrá-los, resultando em produções nada satisfatórias.

A cultura audiovisual era debatida no CEMEB apenas no contexto da disciplina PD, fazendo com que os estudantes recorressem geralmente a referências que tinham fora da escola, de outros meios como a televisão e o cinema e, mais recentemente, a internet. Na década de oitenta, o vídeo se popularizou como uma linguagem audiovisual híbrida e com grande possibilidade de experimentação. Na época, várias iniciativas militantes ou de artistas buscavam produzir conteúdos intencionalmente contra os padrões estabelecidos pela televisão e pelo cinema. Na realidade da pesquisa, os jovens não negaram essas referências audiovisuais e culturais e chegaram a reproduzi-las nos vídeos, nos quais a imitação também fez parte de um processo de apropriação cultural particular dos jovens, que dialoga diretamente com os seus interesses de uso.

O lugar da escola é reconstruído a cada instante pelos estudantes que participaram da experiência. Para compreender como se davam as relações entre os jovens e a escola, foi necessário mapear os usos possíveis que os estudantes fizeram do celular na prática de vídeos, categorizando-os em usos recreativos, criativos-expressivos, referenciais, e comunicacionais-educacionais.

Essa última modalidade, comunicacional-educacional, aproximou ainda mais os processos comunicacionais com as temáticas que fazem parte do contexto escolar, uma vez que os códigos audiovisuais foram apreendidos e usados como parte de uma atividade pedagógica e como forma de se abordar diferentes questões sociais e culturais que permeiam o dia a dia dos sujeitos.

As outras modalidades também serviram para demonstrar que os jovens utilizam o celular para manifestações de práticas de socialização que costumavam ser assuntos velados ou que ganhavam menos importância, como é o caso do uso recreativo. A escola, enquanto instituição, determina apenas um pequeno intervalo de recreação aos jovens, contudo, os vídeos ultrapassam esses momentos. Diferente de serem algo ruim e que poderia atrapalhar o andamento do ensino, os usos recreativos demonstram, na verdade, o resgate do sentido de escola enquanto um espaço sociocultural, em que o lazer e o ócio também contribuem para o interesse no saber e devem ser estimulados. O problema no uso recreativo aparece quando, por falta de se discutir os repertórios possíveis desses conteúdos, são confundidos pelos estudantes como simples práticas de deboche, cópia e até mesmo de *bullying*.

Mas, quando as práticas recreativas foram associadas na experiência a outros processos de formação cidadã desses jovens, elas serviram para estreitar laços sociais entre os

jovens, reafirmar suas preferências de consumo cultural, e expor assuntos que estavam velados por alguns preconceitos que esses jovens e outros membros da comunidade escolar ainda manifestam em seus processos de socialização.

A inserção do celular em atividades pedagógicas também trouxe a discussão sobre a forma de recepção das tecnologias digitais nesses espaços. Quando surge uma nova tecnologia na vida dos jovens e no cotidiano da escola, percebemos, a partir das próprias referências teóricas e dos exemplos concretos do CEMEB, duas posturas distintas. A primeira remete ao excesso de otimismo que aquela tecnologia pode proporcionar ao aprendizado do jovens. O foco, em vez de estar nos usos e na motivação dos mesmos em suas relações com o saber, volta-se para uma aparente potencialidade do suporte que, por si só, transformaria a realidade. Na segunda postura, considera-se a tecnologia como um “ente” perigoso e capaz de destabilizar a ordem e os ritos da instituição de ensino. Nesse sentido, costuma-se proibir a inserção dessas ferramentas, sem se avaliar, cuidadosamente, em que elas poderiam ser úteis. A lei que proíbe o celular na escola comprova essa segunda postura e coloca a própria pesquisa em uma situação de xeque. Ao pé da letra da lei, a própria experiência e as atividades da disciplina PD estariam descumprindo uma regra distrital.

A motivação alegada na proibição do celular considera que os jovens só fazem usos indevidos do mesmo. Contudo, os resultados da pesquisa propõem uma outra postura para avaliar as tecnologias digitais e a escola: a experiência demonstrou que o uso do celular depende mais do envolvimento da comunidade escolar e da disposição em agregar sentidos pedagógicos a essas ferramentas do que de uma suposta natureza dispersiva do aparato tecnológico. As atividades audiovisuais no CEMEB, em vez de atrapalhar ou desvirtuar o andamento do ensino, serviram para motivar os estudantes - que se declararam dispersos no último ano do ensino médio - a se reaproximarem com o ambiente escolar. Os entrevistados relataram que puderam visitar a escola, acessando espaços pouco conhecidos por eles até então. Também puderam destrancar literalmente as portas dos laboratórios de química e de informática que, apesar de existirem, não faziam parte das atividades educacionais da instituição. Salas de aulas e laboratórios viraram *set* de gravação para os jovens, que projetaram naqueles espaços seus imaginários sobre o seus próprios futuros.

Quanto aos significados educacionais para as tecnologias, deparamo-nos com a importância do papel do professor da disciplina PD, que se dispôs a trazer o uso do vídeo e do celular para a sala de aula como pano de fundo para debates centrais de sua disciplina: ética e

cidadania. Para tanto, fez com que os estudantes saíssem do perímetro da escola para visitar espaços de Brasília em busca de elementos que representassem a discussão em sala. Além disso, essa imersão cultural deveria ser registrada em vídeo em diferentes formatos, à escolha dos jovens. Durante a entrevista, o professor Gilberto apontou que buscava uma mudança do sentido da escola, que já vinha sendo discutida desde os tempos da graduação: “na minha licenciatura eu estava me formando num tempo que diziam: 'olha, a escola já acabou, nós temos que fazer uma outra escola.' Então, eu vim para a escola com esse olhar”. Sua sentença se refere à retomada do papel da escola enquanto um espaço sociocultural (e não somente um lugar com conteúdos específicos), que se estabelece em “um processo de apropriação constante dos espaços, das formas, das práticas e dos saberes que dão forma à vida escolar” (DAYRELL, 1996, p. 2). Assim, o uso do vídeo com celular se juntou a outras práticas da disciplina PD que puderam reaproximar os estudantes desse ambiente complexo de socialização, lazer, conhecimentos e regras.

O CEMEB se apresentou como uma escola que está em constante conflito e contradições. De um lado, estão os processos de ensino mais tradicionais, baseados no fracasso ou sucesso escolar (e pautados pelos resultados de boletins), e outro encontramos espaços que buscam mobilizar os jovens para refletirem sobre sua formação ética, cidadã e com autonomia intelectual e pensamento crítico, conforme preza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira.

O colégio também possui grandes desafios para diminuir as barreiras no convívio entre os estudantes, uma vez que é classificada como uma escola inclusiva. Os vídeos produzidos com estudantes ouvintes e deficientes auditivos mostraram que a linguagem audiovisual serviu para aproximá-los na socialização de experiências de vida e na participação de propostas pedagógicas, como também para aumentar a diversidade de repertórios temáticos. A produção coletiva dos vídeos, além de unir mais os jovens, fez com que os estudantes discutissem mais sobre suas ideias, em busca de um consenso e soluções criativas para os limites técnicos do celular. Essas soluções motivaram a elaboração de vídeos mais experimentais, em formato de vídeo-arte (montagens, animações, efeitos visuais etc). Tais produções foram feitas pelos próprios estudantes sem que houvesse uma exibição prévia de exemplos de outros conteúdos nesse formato. Da mesma forma, o encerramento do grupo de estudo e produção em um ateliê de arte mostrou que tanto a educação e a comunicação não podem existir desatreladas dos processos artísticos. Mesmo que o acesso a bens culturais

desses jovens possua muitas lacunas, a criatividade faz parte dos imaginários dos mesmos e pode ser materializada nas produções audiovisuais.

A Pesquisa Participante enquanto estratégia metodológica foi fundamental para o cumprimento dos objetivos desse trabalho. Sem ela, não seria possível envolver os jovens, enquanto sujeitos conhecedores de sua própria realidade, fazê-los debater os possíveis usos do celular e pensar em práticas que possam contribuir para a sua formação enquanto cidadãos.

Assim, os estudantes que participaram da pesquisa também puderam opinar sobre o que essa experiência deveria deixar de legado para outros jovens que estivessem no ensino médio. As principais afirmações podem ser agrupadas na ideia de que experiências como essa devem estimular novos usos com as ferramentas digitais como o celular, que se encontram no cotidiano dos mesmos e que, normalmente, são utilizadas sem muita reflexão.

Nessa perspectiva, a pesquisa executou uma série de experimentos que poderão ser adaptados e se tornarem, futuramente, uma cartilha ou outro material didático que aborde práticas positivas do uso do aparelho celular dentro do contexto da escola. Da mesma forma, esse trabalho se dedicou ao celular por ser uma ferramenta presente no cotidiano dos jovens podendo continuar a sê-lo daqui a alguns anos ou, quem sabe, ser substituída gradualmente por outras tecnologias mais avançadas. Vale registrar, nesse sentido, que o Governo Federal já fez tentativas em 2008 de implementação de um computador portátil por aluno voltado para fins educacionais em escolas do ensino fundamental no Brasil. Mais recentemente, as escolas particulares começaram a adotar a inserção do *tablet*⁶⁸, um tipo de computador mais portátil e sensível ao toque, nos processos de aprendizagem com seus estudantes.

Portanto, em um cenário de constantes mudanças tecnológicas, o mais importante para a pesquisa não foi entender como a tecnologia do celular modificou o cotidiano escolar, mas sim como os processos comunicacionais, a partir do uso desse suporte, podem contribuir para as relações dos jovens com o aprendizado e o saber em uma escola pública com suas iniciativas, contradições e deficiências.

Como elemento que agrega à escola, a linguagem audiovisual, em especial do vídeo, mostrou-se fundamental por gerar conteúdos que poderão estender essa pesquisa a uma análise comparativa daqui a alguns anos - como previa a cápsula do tempo proposta - por meio do resgate desse material e comparação das mudanças de usos e seus repertórios, dos

⁶⁸ O Correio Braziliense, por exemplo, publicou reportagem que relata a inauguração do uso de *tablets* em, pelo menos, três escolas particulares do DF no mês de fevereiro de 2012. In: <http://tinyurl.com/tabletsnascolas>. Acesso em: 7 de fev de 2012.

seus efeitos na escola e na forma como a próxima geração de jovens transportou tudo isso ao longo do tempo.

Essa pesquisa também poderá servir para resgatar os sujeitos que participaram do grupo de estudo e produção e saber, a médio prazo, o que eles levaram dessa experiência audiovisual em suas escolhas enquanto cidadãos (Figura 32). Por último, espera-se que essa pesquisa possa agregar a outros estudos e iniciativas na área de comunicação e educação, que se depararam com uma realidade na qual as tecnologias se tornaram item indispensável nas mãos dos jovens.



Figura 32 - Matheus Kalebe e Renata Nobre no encerramento do GEP. A atividade, na verdade, marcou o início de uma nova etapa de decisões na vida dos dois, que sempre estarão em jogo, assim como o curta que roteirizaram e dirigiram coletivamente. Crédito da foto: Juliana Mendes.



Figura 33 - O professor Gilberto Barral, mesmo não lecionando mais na escola, voltou ao CEMEB em 2011 para lançar o cineclubes Elefante na Tela, com a exibição de produções audiovisuais da experiência da pesquisa. Crédito da foto: Leyberson Pedrosa.

Referências

- ABRAMO, Helena.** Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 5/6, p.25-36, maio/dez. 1997. Número especial sobre Juventude e Contemporaneidade.
- ALVES, G. R. L.; PRETTO N. **Escola:** um espaço de aprendizagem sem prazer. Revista Comunicação & Educação, no16 p. 29-35, set/dez. 1999. Disponível em: <<http://www2.ufba.br/~pretto/textos/criancas.htm>>. Acesso em 28 out 2011.
- ARMES, R. (1999). **On Video:** O Significado do Vídeo nos Meios de Comunicação. São Paulo: Summus Editorial.
- BARRAL, Gilberto Luiz Lima. **Espaços de lazer e culturas jovens em Brasília:** o caso de bares. 2006. 134 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Sociologia, Departamento de Programa de Pós-graduação em Sociologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2006.
- BASTO, Danielle; BOTELHO, M. de Almeida. **Reflexões sobre a Política Nacional de Juventude:** 2003-2010 [relatório final]. Brasília: Secretaria Nacional de Juventude, Conselho Nacional de Juventude, 2011.
- BAUER, Martin W.; AARTS, Bas. **A construção do corpus:** um princípio para a coleta de dados qualitativos. In: BAUER, Martin; GASKELL, George (org.). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Petrópolis: Vozes, 2002.
- _____, Martin W.; GASKELL, ALLUM, N. C. **Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento:** evitando confusões. In: BAUER, martin; GASKELL, George (org.). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida.** Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar; 2001
- BELLONI, M. L. **Mídia-educação ou comunicação educacional?:** campo novo de teoria e de prática. In: BELLONI, M. L. (Org.). A formação na sociedade do espetáculo. São Paulo: Loyola, 2002.
- BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica.** In: LIMA, Luiz Costa (org.) . Teoria da cultura de massa. Rio de Janeiro, Saga, 1969, p.207-238.
- BONIN, Jiani Adriana. **Nos bastidores da pesquisa:** a instância metodológica experienciada nos fazeres e nas processualidades de construção de um projeto. In: GOMES, Luis et al. (Ed.). Metodologias de Pesquisa em Comunicação: Olhares, Trilhas e Processos. Porto Alegre: Sulina, 2006. p. 21-40.
- BORDA, Orlando Fals. **Aspectos teóricos da pesquisa participante:** considerações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org). Pesquisa Participante. São Paulo: Brasiliense, 1999.

BOURDIEU, Pierre. **A ?Juventude? é apenas uma Palavra.** In: BOURDIEU, Pierre. Questões de Sociologia. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 0.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **Pesquisa Participante.** São Paulo: Brasiliense, 1999.
BUCKINGHAM, D. **Creecer en la era de los medios electrónicos.** Madrid: Ediciones Morata e Fundación Paideia, 2002.

CALIPO, Valéria. **Juventude e a Era da internet: Integração e Interação.** UMESP. XXXI Intercom, 2008.

CARMONA, Stela Maris. **Expressividades midiáticas digitais de adolescentes: o caso da oficina visualidades e sons.** 2010. 254 f. Dissertação (Mestrado) - Departamento de Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede.** São Paulo. Paz e Terra, 2005.

CHARLOT, Bernarda **Da Relação com o Saber: Elementos para uma teoria.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

DAYRELL, J. **A escola como espaço sociocultural.** In: D AYRELL , J. (Org.). Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

DOSSIÊ **Universo jovem 3.** MTV Brasil, São Paulo: [s.n], 2005. 63 p.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina. **Estudos Culturais: uma introdução.** In: SILVA, Tomaz Tadeu da. O que é, afinal, Estudos Culturais. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. Cap. 2, p. 133-166.

ESTEVES, Luiz Carlos Gil; ABRAMOVAY, Miriam. **Juventude, Juventudes: pelos outros e por elas mesmo.** In ABRAMOVAY, Miriam; ANDRADE, Eliane Ribeiro; ESTEVES, Luis Carlos Gil. Juventudes: outros olhares sobre a diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco, 2007.

FERREIRA, Giovandro Marcus; MAGALHÃES, Daniella Rocha. **Juventude e Comunicação: pluralidade e diversidade social.** In BARBOSA, Marialva; MORAIS, Osvando J. de (Orgs.). Comunicação, Cultura e Juventude. São Paulo: INTERCOM, 2010.

FLICK, U. **Entrevista episódica.** In: GASKEL, G.; BAUER, M. W. (Orgs.) Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 114-136.

_____, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa.** Porto Alegre: Bookman, 2004
<<http://www.ppg.ufv.br/normas/normasTesesDissertacoes2008.pdf>>. Acesso em 22 de set de 2010.

FORMENTIN, C. N.; LEMOS, M. **Mídias Sociais e Educação.** In: SIMPÓSIO SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 2011, Tubarão. Anais eletrônicos...Tubarão: 2011.Disponível em:
<http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/simfop/artigos_III%20sfp/Claudia

%20Formentin_Maite%20Lemos.pdf>. Acesso em: 2 de fev de 2012.

FREIRE FILHO, João. **Reinvenções da Resistência Juvenil**: os estudos culturais e as micropolíticas do cotidiano. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. 175 p.

_____, João & LEMOS, João Francisco. **Imperativos de conduta juvenil no século XXI**: a “Geração Digital” na mídia impressa brasileira. Comunicação, Mídia e Consumo, vol. 5, n. 13, 2008, p. 11-25.

GARCÍA-CANCLINI, Néstor. **Consumidores e Cidadãos**, Ed. UFRJ, Rio de Janeiro, 1995.

GARCÍA, Ma Carmen; MONFERRER, Jordi. **Propuesta de análisis teórico sobre el uso del teléfono móvil en adolescentes**. Comunicar, Vol. XVII, Núm. 33, 2009, pp. 83-92. España: Grupo Comunicar, 2009.

GOMES, Luis et al. (Ed.). **Metodologias de Pesquisa em Comunicação**: Olhares, Trilhas e Processos. Porto Alegre: Sulina, 2006. 294 p.

JOHNSON, Richard. **O que é, afinal, Estudos Culturais?** In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **O que é, afinal, Estudos Culturais**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. Cap. 1, p. 9-131.

KATZ, J. **Virtuous Reality: How America Surrendered Discussion of Moral Values to Opportunists, Nitwits and Blockheads like William Bennett**. Nova York: Random House, 1997.

KEHL, M. R. **A Juventude Como Sintoma de Cultura**. In: NOVAES, R.; VANUCHI, P. (Org.). **Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. Rio de Janeiro: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

KITTLER, Friedrich. **A história dos meios de comunicação**. In: LEÃO, Lucia. **O chip e o caleidoscópio: reflexões sobre as novas mídias**. São Paulo: Ed. SENAC, 2005.

LAVILLE, Christian; DIONE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologias de pesquisa em ciências humanas**. Tradução Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda.; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LEVACOV, Marília. **História do Desenvolvimento das GUI**. Disponível em: <<http://www.levacov.eng.br/marilia/historiaIHC.pdf>>. Acesso em: 4 nov. 2010.

MACHADO, Arlindo. **A televisão levada a sério**. São Paulo: Senac, 2000.

MANHEIM, Karl. (1968). **O problema da juventude na sociedade moderna**. In: **Sociologia de Juventude**. V. 3. Rio de Janeiro: Zahar.

MANN, Peter H. **Métodos de investigação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

MANOVICH, Lev. **Novas mídias como tecnologia e ideia**: dez definições. In: LEÃO, Lucia. **O chip e o caleidoscópio: reflexões sobre as novas mídias**. São Paulo: Ed. SENAC, 2005.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos Meios às Mediações**: Comunicação, cultura e hegemonia. Editora UFRJ, RJ, 1997.

_____, Jesús. **Ofício de cartógrafo**: travessias latino-americanas da comunicação na cultura. Tradução Fidelina González. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

PAIS, José Machado. **Culturas Juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1993.

_____. **Construção Sociológica da Juventude**: alguns contributos. Revista *Análise Social*. Vol. XXV, n. 105-106. Lisboa: 1990. Disponível na internet <<http://www.apis.ics.ul.pt/SendDoc.aspx?d=272&q=9320>>

PAPERT, Seymour. **La Familia Conectada**: padres, hijos y computadoras. Buenos Aires: Emece Editores, 1996.

POSTMAN, Neil (1993). **Technopoly**: the surrender of culture to technology. New York: Vintage Books/Random House. 222 p.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van. **Manual de investigação em Ciências Sociais**. Lisboa: Gradiva, 1992.

RABELO, Iara. **Ventos quase reais nos layouts do ciberespaço**. In: MONTORO, Tânia; CALDAS, Ricardo (Orgs.). *Imagem em Revista*. Brasília: Fundação Astrojildo Pereira, Editorial Abaré, 2007.

RAMOS, Fernão Pessoa. **Estudos de Cinema na universidade brasileira**. Alceu, Rio de Janeiro, n. , p.161-167, 01 jan. 2010. Semestral.

RAMOS, P. Emo, o filho barstardo do punk: análise antropológica de dois ethus grupais em Belém do Pará. Pará: 2010. In: II ENCONTRO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE SOCIEDADE BRASILEIRA DE SOCIOLOGIA DA REGIÃO NORTE, Pará, 2010. Anais eletrônicos..., Pará: UFPA, 2010. Disponível em: <http://www.sbsnorte2010.ufpa.br/site/anais/ARQUIVOS/GT6-281-322-20100824173058.pdf>. Acesso em: 15 de jan de 2012.

RIBEIRO, E.; LÃNES, P. e CARRANO, P. **Juventude Brasileira e Democracia**: participação, esferas e políticas pública. [relatório final]. São Paulo: Ibase; Rio de Janeiro: Pólis, 2005.

SILVA, Sandra Rúbia da. **“Eu não vivo sem celular”**: Sociabilidade, Consumo, Corporalidade e Novas Práticas nas Culturas Urbanas. Revista *Intertexto* [on-line]. Edição v. 2. Porto Alegre: UFRGS, 2007. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/intexto/issue/view/304>> ISSN 1807-858. Acesso em 30 de nov de 2011.

SCHAUN, Ângela. **Educomunicação**: reflexões e princípios. Rio de Janeiro: Mauad, 2002.

STRAUSS, A. L.;CORBIN, J. **Basics of Qualitative Research** (2nd edn 1998). London: SAGE, 1998.

TAPSCOTT, Don. **Growing Up Digital: The Rise of Net Generation**. New York: Mcgrawhill, 1997.

THOMPSON, J. **A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia**. Petrópolis: Vozes, 1998.

TORO, Bernardo. **Mobilização Social: Uma Teoria para a universalização da cidadania** in MONTORO, T. (org). **Comunicação e Mobilização Social**. Brasília: UnB, vol 1, 1997, p. 26-40.

UNESCO. **Um mundo, muitas vozes: Comunicação e informação na nossa época**. Rio: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1983. Versão em espanhol disponível on-line: Un solo mundo, voces múltipla. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0004/000400/040066sb.pdf>. Acesso em: 5 de jul. 2011.

UNICEF. **O Direito de Ser Adolescente: Oportunidade para reduzir vulnerabilidades e superar desigualdades**. Brasília: UNICEF, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL VIÇOSA. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. VALENTIM, Marta. **Métodos de Pesquisa: Pesquisa Ação/Pesquisa Participante**. Apresentação de slides. Disponível em: http://www.valentim.pro.br/Slides/Metodologia/Pesquisa_Acao_Pesquisa_Participante.ppt. Acesso em: 14 ago. 2010.

VELHO, G. **Subjetividade e sociedade: uma experiência de geração**. Rio de Janeiro: Zahar,1986.

WILLIAMS, Raymond. **Marxismo y Literatura**. Barcelona: Ediciones Península, 1980. 251 p.

APÊNDICE A - Roteiro utilizado para a Semana de Oficinas (SOP)

Produção Audiovisual com Celulares para a Internet

Equipe: Leyberson Lelis, Gilberto Barral, Angélica Elisa, Raphael Dorneles e Jairo Faria

Público: Estudantes do 3º ano do Ensino Médio do Centro de Ensino Médio Elefante Branco

Período: 17, 18, 20 e 21 de maio de 2010

Duração: 1h40

Realização: Projeto de Mestrado “Nas Mãos dos Jovens”

PD Sociologia das Juventudes

PAPEL DE CADA FACILITADOR*:

facilitador 1: deve ser a referência para a turma; **facilitador 2:** complementa as informações do facilitador 1, atenta-se a possíveis dispersões da turma ou do facilitador e orienta os grupos; **facilitador 3:** deve fazer breves registros da oficina (câmera filmadora), fornece suporte técnico e orienta os grupos; *Os papéis podem ser revezados, porém as turmas não contínuas devem ter sempre a mesma referência de facilitadores.

Ementa:

Uso dos celulares para a produção audiovisual; publicação de filmes na internet; possibilidades de transmissão de vídeo na internet em tempo real.

Objetivo geral:

apresentar ferramentas de produção de conteúdos audiovisuais para adolescentes do Distrito Federal que utilizem celulares e a internet.

Objetivos específicos:

discutir a Comunicação como uma possibilidade que está nas mãos dos próprios jovens
estimular a produção e consumo cultural de conteúdos audiovisuais por meio do celular e da internet
apresentar possibilidades de produção de filmes a partir de aparelhos celulares que já possuem.

Procedimentos metodológicos /Roteiro: divisão da oficina em duas partes:

1ª etapa:

- (5 min) - Apresentação da equipe e do objetivo da oficina: utilizar os celulares para produzir seus próprios vídeos. {facilitador 1}
- (10 min) - Escolher 3 entrevistadores entre os estudantes: cada um vai entrevistar dois estudantes, fazendo as seguintes perguntas: você já fez um vídeo pelo celular? O que você filmou? {facilitador 2 e facilitador 3: escolhem os estudantes e entregam os aparelhos de celular prontos para gravar e transmitir. Pelo menos um dos celulares estará com o qik funcionando}
- (13 min) - Exibir 3 vídeos e pedir para analisar as características de linguagem, técnicas, semelhanças e diferenças {facilitador 3: deixar os vídeos programados no computador e dar o play. Já carregar, sem eles verem, o vídeo que fizeram para o qik durante a entrevista):
 1. Comunicação 2.0 (filmado usando uma câmera digital) 5 min
 2. Qik – Mobile_vídeo_entrevista CEAN – 2m30s
 3. Não tem trote na comunicação – Pausar após 4 minutos.
- (8 min) - Perguntar se eles viram semelhanças técnicas, quais foram: ... Se conseguem distinguir qual desses vídeos foram feitos usando câmera de celular. {facilitador 1} {facilitador 3: tocar o vídeo} * Exibir rapidamente um outro vídeo (eles entrevistando uns aos outros) 2 m

- (5 min) – Direito à Comunicação/Desmitificação: Explicar a importância de se comunicar e desmitificar que isso é restrito a um ou outro grupo, que eles próprios já produzem comunicação e essa produção pode ser qualificada. *{facilitador 2}*
- (5 min) – Explicar que, além de produzir vídeos pelo celular, é possível transmiti-los ao mesmo tempo - como foi feito, para a internet, e que isso pode ter mil utilidades, como fazer um documentário, uma entrevista, transmitir um show, uma palestra, etc. *{facilitador 1}*
- (5 min) – Divisão de grupos: dividir a turma em grupos que irão pensar e produzir uma dessas possibilidades. Limite técnico: vídeo de até 2 min. **Para facilitar a divisão:** 1) perguntar quem tem celular com acesso wifi ou 3g e que poderia usá-lo ,em grupo, para fazer um vídeo. 2) Tentar formar 5 grupos com até 6 pessoas. 3) Dividir os grupos na técnica do 1, 2, 3, 4, 5, 6 aleatório ou por afinidade. (Perguntar ao Gilberto o melhor perfil). 4) Escrever o passo-a-passo da próxima etapa no quadro: **{Facilitador 3}**: *Cada grupo deve: 8 min: pensar na ideia/roteiro do filme de até 2 minutos; 8 min: produzir o vídeo. Não passar do tempo. Às h estar sem falta na sala _____, para conhecer o programa que faz a transmissão e programas de edição e apresentar os vídeos produzidos.*

2ª etapa:

- (10 min) – Enquanto o grupo pensa na ideia do filme, um membro com o celular senta com o facilitador para verificar as possibilidades técnicas do aparelho. Se possível, instala-se de imediato o qik. Se não, ele será orientado a filmar utilizando o melhor potencial do celular, explicando, inclusive, que deve-se filmar mais de perto, evitar tremer, cuidado com o som, etc. Ele ficará responsável por passar essas orientações aos demais. *{3 facilitadores}*
- (10 min) – Produção do filme. Os grupos serão acompanhados por dois facilitadores. 1 facilitador ficará estrategicamente na sala para abrir o site do qik nos computadores. Se houver nas máquinas, também um programa de edição. *{3 facilitadores}*
- (10 min) – Explicar o funcionamento do qik.com / a importância de se identificar o vídeo depois, usando marcadores (tags) / que a produção do celular pode ser rebuscada a partir de elementos de edição / *{facilitador 1}* **{Facilitador 3: tenta abrir/passar os vídeos produzidos para o computador}**
- (10 min) – Exibir os vídeos produzidos/ Discutir as dificuldades, os limites éticos (exemplo, informar a um entrevistado que ele está sendo transmitido ao vivo para a internet, etc) *{facilitador 2}*
- (10 min) – Encerramento: passar os contatos / pedir para quem for produzir com celular que sempre valorize a a produção em equipe. Indicar que suas produções de vídeos no qik levem a tag CEMEB e/ou informem aos oficinairos por e-mail, mantendo assim uma rede. (Talvez seja interessante criar um fórum, algo que eles possam usar para trocar ideias) – Usar o Twitter?
- Convite para formação de grupo extra-classe: Informar será formada uma oficina extra-classe, com duração até o final desse bimestre, para discutir e produzir vídeos usando celular, inclusive com a intenção de fazer curtas. As pessoas que realmente tiverem interesse em participar devem mandar um e-mail e precisam ter disponibilidade de um dia no período vespertino. Não precisam ter, obrigatoriamente, aparelho celular com essas modernidades. Mas pode levar seu celular para produzirmos com ele também.

Referências de consulta:

www.qik.com

www.dissonante.org

www.Youtube.com

APÊNDICE B - Modelo da ficha técnica para catalogação dos vídeos

	A	B	C	E	F	G	H	I	J	M	O
1	Nome do vídeo	Descrição resumida	Tags	Uso principal	Uso sec.	Etapa	Duração	Suporte	Resolução	Gênero/Formato	Gravado/streaming
7	28052010001_estudant	Oficinas: estudantes im	oficina,	recreativos		SOP	0m37	celular	640x355	entretenimento	gravado
8	15102010_Qik_NasMao	Streaming: estudante do	qik, dan	Lúdico-expressivo		SOP	1m08	N80	176x144	entretenimento	streaming
22	28052010_oficina_canta	simulam uma dessa	program	recreativos		SOP	45s	celular	640x480	entretenimento	gravado
23	28052010_3C_Eu sou	Paródia de vídeo que ci	paródia,	recreativos	referencial	SOP	23s	celular	320x240	entretenimento	gravado
24	20052010_3H_tour pela	Estudante não identifica	experim	Comunicacionais-educacionais		SOP	2m46s	celular	176x144	Documental	gravado
25	20042010_3H_futebol in	de frames por segundo									
26	20052010_3H_MOV002	serviço. Entrevista com									
27	28052010_3C_aulas qu	Filmaram com a tela	entrevi	Comunicacionais-educacionais		SOP	1m54	celular	176x144	Entrevista	gravado
28	28052010_3B_reclamaç	que Cobra 100 reais pra	televisi	Comunicacionais-educacionais		SOP	1m02	celular	320x240	entretenimento	gravado
29	28052010_3B tráfico de	Estudante que compra	ficção,	Comunicacionais-educacionais		SOP	41s	celular	176x144	Ficção	gravado
30	28052010_3C_Truque d	No final do vídeo,	experim	Lúdico-expressivo		SOP	1m01	celular	640x352	Ficção	gravado

APÊNDICE C - Roteiro de entrevista para os integrantes do GEP

Breve explicação do modelo da pesquisa:

- Pesquisa Participante
- Entrevista organizada em narrativas de episódios como instrumentos de coleta de dados.
- Possibilidade de interferências, de adição de perguntas, etc.

Identificação do perfil:

- Nome da estudante:

Caracterização sócio-demográfica:

- Idade:
- Onde morava no ensino médio:
- Estrutura familiar (com pais, só mãe, etc):
-

Caracterização socioeconômica familiar

- Renda bruta:
- Possui casa própria:

Trajetória escolar:

Sempre estudou em escola pública?

Desempenho. Já repetiu algum ano? Teve ajuda de professor particular?

Contexto escolar:

- Qual turma no CEMEB em 2010?
- O clima de estudo na escola era bom?

Práticas escolares:

- Você tinha boas práticas de estudo? (dedicação, desempenho)

Capital social e cultural:

- Havia envolvimento e diálogo familiar entre você e escola?
- Incentivo a participação de outros espaços culturais (fazer cursos, línguas, etc)

Continuidade

- Está trabalhando?
- Fazendo algum curso, qual?

Oficina

- Participou da semana de oficinas?
- Participou do grupo de estudo?

Cotidiano

- Conte um pouco o que está fazendo atualmente?

Juventude:

- Como você definiria a juventude, ou seja, ser jovem. O que é ser jovem pra você?

Geração digital – relações com a tecnologia

- Lembra que ano você teve contato com o primeiro computador e com a Internet?
- E com o celular?
- Na sua opinião, você lida bem com as novas tecnologias, como o celular?
- Elas auxiliam no seu cotidiano de que forma?

Relações com o saber e a escola – experiência das oficinas

- Você pode relatar alguns momentos que você lembra da oficina.
- Alguma atividade que ficou na cabeça?
- acha que isso contribuiu de alguma forma no seu cotidiano? E na escola?
- Você utiliza alguma coisa que ficou daquela experiência nas suas atividades atuais?
- Contribuiu para o seu dia-a-dia escolar. De que forma?
- Melhorou no desempenho de alguma disciplina específica. Como?
- Modificou o convívio com os colegas? Como?
- Modificou o convívio com professores e demais agentes educacionais?

O celular enquanto ferramenta na educação

- Vocês utilizam o celular para que usos normalmente? Costuma produzir vídeos com o celular?
- Acha que o celular ajuda ou prejudica os processos de aprendizagem? Pode citar exemplos?

O vídeo enquanto linguagem

- Acha que a produção de vídeos ajuda no aprendizado dos estudantes?
- Você utiliza/lembra de alguma noção básica na hora de filmar, que recebeu da oficina? Qual e quando?
- Diga algo que você não faria com o vídeo (filmaria) usando o celular?
- Vocês preferiram produzir vídeos para exibir na escola, do que vídeos para serem enviados na Internet. Acha que isso ocorreu por quê?
- Você lembra dos tipos (ficção, doc, etc) de vídeos produzidos? Poderia citar alguns? Qual foi o vídeo mais interessante que você viu?

Futuro e cápsula do tempo

- Durante o curso, surgiu a ideia de montar uma cápsula do tempo, que acabou virando um certificado dividido no ano 2010 e 2020. Você acha importante se olhar daqui a 10 anos, por exemplo? Acha que o celular contribui para isso.
- E o encerramento da oficina, no atelier? Participou? O que achou? O que comentaram dela pra você?
- O que faltou na experiência das oficinas?
- O que você gostaria que essa pesquisa trouxesse para outros estudantes, jovens que estiveram na mesma situação que vocês? Gostaria de fazer uma pergunta ao pesquisador ou acrescentar algo?

APÊNDICE D - Roteiro de entrevista para o professor de PD

Breve explicação do modelo da pesquisa:

- A Pesquisa Participante;
- Entrevista organizada em tópicos como instrumentos de coleta de dados;
- Possibilidade de interferências, de adição de perguntas, etc.

Identificação do perfil:

- Nome do professor:
- Idade:

Experiência profissional:

- Anos de formação, anos como professor, anos na escola, experiência na rede pública de ensino;
- Formação profissional: caracterização da instituição formadora e titulação; Condições de trabalho: número de escolas em que trabalhava e carga horária semanal

Contexto escolar:

- clima escolar, perfil dos alunos, comparação entre alunos, cooperação entre pares, avaliação da atitude familiar na escolaridade, utilização de recursos pedagógicos na escola;
- Visão sobre a escola: comparação entre escolas e papel fundamental de uma escola;
- Definição de classes/elite/status: caracterização das famílias dos alunos e pertencimento à alguma “elite”, status;
- Capital cultural: conhecimento de língua estrangeira, diversidade de leitura, diversidade de programas de televisão, práticas de lazer, práticas culturais, viagens.
- internacionais; Caracterização socioeconômica: salário como professor, média salarial em relação à categoria de professor, renda familiar bruta;

Continuidade:

- Principais projetos e atuação no momento.
- Relacione outras experiências com oficinas relacionadas à produção de vídeo

Juventude:

- Como você sintetizaria o conceito de juventude ao longo de sua trajetória acadêmica e escola.
- O que é o ser jovem pra você?

Geração digital – relações com a tecnologia:

- É possível dizer que há “uma geração digital específica” no sentido que elas acompanham as tecnologias desde o nascimento?
- Uma pergunta feita aos estudantes: primeiro contato marcante com computador, internet e celular.
- E o seu contato com essas tecnologias, como foi?
- Na sua opinião, você lida bem com as atuais tecnologias?
- Elas auxiliam no seu cotidiano de que forma?
- Há uma facilidade pelos jovens no domínio das tecnologias? Se sim, a que se deve.

Relações com o saber e a escola – experiência das oficinas:

- Na sua lembrança, quais momentos da semana de oficina e do grupo de produção foram mais marcantes aos estudantes?

- Crê que essa experiência das oficinas deixou alguma marca de contribuição aos estudantes, aos demais agentes educacionais e a escola como todo? Se sim, de que forma?
- Você utiliza ou continua a desenvolver as atividades dessa experiência atualmente nos seus processos pedagógicos?

O celular enquanto ferramenta na educação:

- Você conseguiria elencar os principais usos do celular nos processos de ensino com os estudantes?
- Acredita que o celular pode ajudar os processos de aprendizagem atuais? Exemplos
- E quando o celular chega a atrapalhar? Em que momentos?
- Você tem alguma proposta de inclusão do celular no currículo escolar? Qual seria sua estratégia. Em alguma disciplina específica?

O vídeo enquanto linguagem:

- Já há um período em que os vídeos se encontram presentes nos processos educacionais enquanto complemento ou suporte. Você acredita que a utilização do vídeo enquanto uma linguagem, ou seja, com códigos e técnicas próprias, pode contribuir a formação dos estudantes? Em que aspectos?
- Você identificou alguma noção básica, técnica, que os estudantes receberam nas oficinas, no momento do recebimento dos vídeos na disciplina? Qual e quando?
- Diga algo que você não esperaria que os estudantes filmassem utilizando o celular?
- No grupo de estudo e produção, os estudantes escolheram produzir, passar por processos de edição e exibir os filmes, do que fazer uma transmissão instantânea ao vivo, pelo celular, para a internet. Na sua opinião, o que levou o grupo a tomar essa decisão?
- Poderia citar alguns vídeos recebidos na sua disciplina que mais marcaram em termos de linguagem e conteúdo? Qual foi o vídeo mais interessante e por quê?

Futuro e cápsula do tempo:

- Durante o curso e no próprio vídeo Decisões em Jogos, surgiu a ideia de se montar uma cápsula do tempo, que acabou virando um certificado dividido no ano 2010 e 2020. Enquanto educador, por que é tão importante deixar esse rastro temporal? Crê que o celular tem algum papel nisso?
- Sobre o encerramento da oficina, no atelier? Faça uma breve avaliação se ele fez parte do processo educacional.
- O que faltou na experiência das oficinas?
- O que você gostaria que essa pesquisa deixasse como legado para outros estudantes ou professores que participassem de experiências similares? Por fim, gostaria de fazer uma pergunta ao pesquisador ou acrescentar algo?

APÊNDICE E – Cartaz de divulgação e certificado de participação da SOP

**Oficina
Produção
Audiovisual
com Celulares
para a internet**



Turmas: 3A, 3B, 3C, 3D, 3E, 3F, 3G, 3H, 3I

Realização: Projeto de Mestrado "Nas mãos dos Jovens: relações de consumo e produção de conteúdos audiovisuais por adolescentes do Distrito Federal" e PD Sociologia da Juventude: produção e consumo cultural jovem em Brasília.

Equipe: Leyberson Lelis, Gilberto Barral, Angélica Elisa, Jairo Faria e Raphael Dornelles



Pós Graduação - Faculdade de Comunicação - UnB

CEMEB

Centro de Ensino Médio Elefante Branco

Certificado de Participação

Certificamos que _____ participou da Oficina *Produção Audiovisual com Celulares para a Internet* no (s) dia (s) _____, com carga horária de _____ hora (s), atuando como _____

Realização: Projeto de Mestrado "Nas mãos dos Jovens: relações de consumo e produção de conteúdos audiovisuais para a internet por adolescentes do Distrito Federal" e PD Sociologia da Juventude: produção e consumo cultural jovem em Brasília.

Período das oficinas: 17 a 21 & 27 e 28 de maio de 2010 – carga horária total: 15 horas.

Equipe: Leyberson Lelis, Gilberto Barral, Angélica Elisa, Jairo Faria e Raphael Dornelles



Pós Graduação - Faculdade de Comunicação - UnB

**CEMEB - Centro de Ensino
Médio Elefante Branco**

APÊNDICE F - Resumo descritivo de todos os encontros do GEP

27/7 – Tentativa de encontro sem sucesso

Motivo: falta de tempo para informar os estudantes após a volta das férias escolares.

3/8 – Tentativa de encontro sem sucesso

Motivo: uso do espaço reservado por outros grupos.

1º Encontro – 9/8, segunda-feira, das 11h30 às 12h15

Tema do dia: formação do grupo;

Atividade proposta: reunião grupo que receberá um curso voltado a experimentar a produção em vídeo por meio do celular e também pela internet.

Descrição: no primeiro encontro, decidiu-se rapidamente por realizar os próximos encontros em um dos horários de PD, além de se combinar com os presentes pela divulgação dos encontros aos demais interessados.

16/8 – Tentativa de encontro sem sucesso

Motivo: Uso do espaço reservado por outros grupos.

2º Encontro -23/8, segunda-feira, das 8h55 às 9h35

Tema do dia: transmissão de vídeo pela internet

Atividade proposta: debater possibilidades e aprender a usar as ferramentas de transmissão de vídeo para a internet e recebimento de interessados para consolidação do grupo de estudo e produção.

Descrição: a atividade do dia contou com uma breve apresentação dos presentes, debate dos seus interesses de aprendizado junto ao celular e iniciação de uso da ferramenta Qik para transmissão ao vivo para a internet. No final da atividade, realizou-se uma atividade prática de produção de um *spot* de rádio em que se produziu um convite aos demais interessados do último encontro, para ser reproduzido na rádio (estrutura de uma caixa de som e microfone) que acontecia no intervalo da escola e gerenciada por alguns estudantes. Na oportunidade, os presentes conheceram também um programa de edição de áudio. A experiência de produção do *spot* de áudio fez com que um dos integrantes do grupo de estudo e produção, Matheus Kalebe, fosse indicado por esse pesquisador para participar de um encontro de jovens radialistas do Projeto Radiotube.org.br, que foi realizado no Rio de Janeiro e organizado pela Organização Não-Governamental Criar Brasil. Apesar do interesse do estudante, e do custeamento de hospedagem e passagem aérea, os pais do estudantes foram relutantes em liberar o mesmo por receio e desconhecimento da atividade ⁶⁹.

3º Encontro -26/8, quinta-feira, das 8h55 às 9h35

Tema do dia: consolidação dos integrantes do grupo de estudo e produção

Atividade proposta: formalizar os nomes do grupo que receberá um curso com duração de quatro meses, voltados para produção, edição e transmissão de vídeos com celular ao vivo para a internet e gravado.

Descrição: o grupo formado nesse dia acordou que, junto ao curso, participaria de momentos de reflexão sobre os materiais produzidos de acordo com os temas da pesquisa, e que receberia um

⁶⁹ A proibição dos pais do estudante será abordada no capítulo seguinte, durante a análise das informações.

certificado de participação ao término do mesmo como forma de contrapartida. Entre os assuntos discutidos, consolidou-se os principais tópicos temáticos a serem abordados no grupo de estudo e produção (ver Quadro 6), A relação de nomes formalizados foi a seguinte: Isabelle Souza, Renata Nobre, Andressa Soares, Samuel Brito, Aboubacou Neto, Milena dos Santos, Andressa Santos, Andressa Abrantes, Diego Lima, Évila Moraes, Priscila Vieira da Silva, Jaqueline Bonne (todos do 3º B); Jéssica XX e Matheus Kalebe (ambos do 3º C). Nas oficinas básicas, os estudantes já haviam recebido noções básicas sobre cuidados ao enquadrar, capturar o áudio, tendo em vista que o aparelho celular não possui resolução para planos muito abertos ou microfone com boa captação sonora. Nesse encontro, aprofundou-se o conhecimento sobre planos mais utilizados no cinema e no vídeo. Para exemplificar, além dos presentes tentarem identificarem os planos presentes em alguns vídeos, os mesmos foram convidados a explorarem diferentes enquadramentos, a partir de fotos com os seus celulares.

31/8 – Tentativa de encontro sem sucesso

Motivo: não houve quórum para a realização do encontro.

8/9 – Tentativa de encontro sem sucesso

Motivo: o dia foi emendado pela escola devido ao feriado de 7 de setembro.

4º Encontro - 14/9, terça-feira, às 10h

Tema do dia: Roteiro e transmissão de vídeo com celular

Atividade proposta: Explorar o conceito de roteirização de vídeos. Iniciar a produção de vídeos transmitidos para o endereço <http://qik.com/nasmaosdosjovens>.

Descrição: apesar de os jovens utilizarem seus celulares para diferentes finalidades, sendo uma delas a produção de vídeos, o grupo apresentou uma dificuldade no uso da internet pelo celular devido aos custos cobrados pelas operadoras para acesso à rede. Na ocasião, uma das empresas lançou um plano pré-pago de acesso diário por um valor fixo menor que um real. Dessa forma, como estratégia para estimular os estudantes a experimentarem o vídeo ao vivo, o pesquisador disponibilizou um celular coletivo com um chip e crédito pré-pago para acesso à internet e, junto ao grupo, organizou uma escala de uso desse aparelho. O objetivo era circular o suporte entre eles durante suas atividades cotidianas para que pudessem explorar a transmissão de vídeos ao vivo de acordo com seus interesses. Os próprios vídeos se tornariam assuntos de discussão nos encontros seguintes. Esse encontro também foi espaço para se debater como o conceito de edição já está presente no processo de roteirização de um filme: quando se escolhe o que filmar; o que deixar de fora; em que momentos; quando e quais as motivações para o tema filmado.

5º Encontro – 5/10, terça-feira, das 8h55 às 9h35

Tema: Revisão e aprofundamento nas noções gerais

Atividade proposta: relembrar os momentos iniciais dos encontros e aprofundar alguns aspectos, tendo em vista o suporte celular.

Descrição: nesse dia foram revisados alguns momentos como: o debate inicial sobre os interesses pessoais de cada um dos estudantes; a apresentação de noções sobre o enquadramento e uso de nomenclaturas de planos durante a produção de vídeos; experimentação do celular para filmagens diversas e transmissão online. Nos minutos finais, iniciou-se o processo para aprofundar o aprendizado de como criar um roteiro e edição de vídeos - quando necessário; os cuidados com o som e a luz em uma filmagem e a produção de vídeos em tempo real.

30/9 – Tentativa de encontro sem sucesso

Motivo: problemas pessoais do pesquisador.

6° Encontro - 5/10, terça-feira, das 8h55 às 9h35

Tema do dia: Programas de edição.

Atividade proposta: como editar um vídeo e programas disponíveis

Descrição: os jovens puderam experimentar um exercício em que deveriam reorganizar quadros de histórias em quadrinho e contar um novo enredo, como forma de se estabelecer um novo roteiro para aqueles fragmentos. Além disso, o encontro revelou umdos interesses mais levantados pelo grupo de estudo: conhecer e aprender a utilizar algumas ferramentas de edição, para que pudessem, inclusive, editar os vídeos filmados com celular, e pudessem acrescentar áudio e legenda no vídeos que estavam produzindo sobre gentileza urbana para a disciplina PD. Na atividade, devido ao tempo, eles conheceram apenas nomes de alguns softwares - dos grátis aos pagos, e suas principais funcionalidades. Para se aprofundarem, foi marcado um encontro extra nas dependências do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Comunicação, em que o pesquisador, com a ajuda de colaboradores, ministraria uma oficina prática de edição em dois softwares escolhido pelos estudantes (um gratuito e mais simples e, outro, pago e com alguns recursos adicionais).

7° Encontro – 7/10, quinta-feira, das 14h às 17h30

Tema: Oficina de edição

Atividade proposta: apresentar possibilidades de edição pelos programas, usando vídeos disponíveis na internet ou que foram filmados e transmitidos pelos próprios estudantes para o site <http://qik.com/nasmaosdosjovens>.

Descrição: a oficina ocorreu em uma sala na pós-graduação da Faculdade de Comunicação. Os estudantes se organizaram em duplas em quatro *notebooks* disponibilizados pelos colaboradores e pesquisador. Os jovens aprenderam noções básicas sobre diferenças entre resoluções, como baixar vídeos na internet e reeditá-los em novas sequências, utilizando um programa gratuito chamado *Windows Movie Maker*. Em seguida, aprenderam a adicionar legendas, imagens e trilha sonora por meio de outro programa, este pago, de nome *Adobe Premiere*. Os estudantes receberam uma declaração de participação para comprovação junto aos seus pais e responsáveis.

8° Encontro – 14/10, quinta-feira, das 8h55 às 9h35

Tema: Debate sobre compartilhamento do material produzido

Atividade proposta: pensar em alternativas para disseminar os vídeos produzidos e discutir como se dá o compartilhamento de conteúdos audiovisuais na internet e entre eles.

Descrição: uma grande questão levantada no encontro trata-se dos usos dos vídeos produzidos e sua distribuição. Normalmente, os estudantes do GEP relataram que costumam produzir vídeos do cotidiano como forma de registro familiar, ou como forma de expressão, porém tendem a não expor tal material. Durante a discussão, pensou-se em divulgar os vídeos nos festivais de curtas para câmeras digitais e celulares que estão surgindo e na possibilidade de se criar uma cápsula do tempo capaz de armazenar a produção daquele grupo para resgate futuro com a intenção de promover comparações sobre as tendências entre um período de dez anos.

9° Encontro – 19/10, terça-feira, das 8h55 às 9h35

Tema: Debate sobre a formação do olhar audiovisual

Atividade proposta: roda de debate sobre como o jovem volta seu olhar ao mundo, a partir do uso do celular e da internet.

Descrição: O encontro foi motivado pela divulgação de um festival de vídeos curtos que tinha como tema “O Meu Olhar”. A partir de uma roda de discussões sobre o tema Meu Olhar, o grupo debateu como o jovem se coloca diante do mundo, e como ele pode expressar suas visões por meio de um celular. Nesse momento, eles decidiram realizar um curta roteirizado sobre o tema que, caso desse tempo, participaria do festival. Entretanto, o interesse maior pela realização do vídeo era sintetizar o aprendizado do GEP.

10º Encontro – 28/10, quinta-feira, das 8h55 às 9h35

Tema: Desenvolvimento e produção do vídeo com o tema Meu Olhar;

Atividade proposta: argumento, roteiro e divisão de funções durante a produção do vídeo escolhido.

Descrição: por meio da mediação do pesquisador, foram apresentadas algumas funções básicas da equipe durante a produção de um vídeo (diretor, roteirista, equipe técnica – sonoplastia, câmera, e produção, pós-produção – edição, distribuição, etc), no qual os jovens se dividiram de acordo com suas afinidades. O grupo estudou o conceito de argumento para filmes ou vídeos e elaborou dois possíveis para a produção do curta. O primeiro argumento abordava o cotidiano das pessoas vistas por eles dentro de um ônibus no trajeto de casa para a escola. O segundo abordava as pretensões dos estudantes para o futuro. A última opção foi escolhida por todos devido à proximidade com a ideia original da cápsula do tempo.

11º Encontro – 4/11, quinta-feira, das 8h55 às 9h35

Tema: Revisão coletiva do roteiro;

Descrição da atividade: Revisão geral do Roteiro coletivo sobre Meu Olhar para o Futuro, escrito inicialmente pela estudante Renata Nobre.

12º Encontro – 9/11, terça-feira, das 8h55 às 9h35

Tema: Início das filmagens do roteiro;

Atividade proposta: Acompanhar o andamento das filmagens do Roteiro Coletivo.

Descrição: as filmagens do roteiro elaborado aconteceram em horários agendados pelos próprios estudantes. Por decisão do grupo, optou-se por fazer um filme utilizando o celular deixado pelo pesquisador na sua resolução máxima de 320x240 pixels. A participação do pesquisador nessa etapa se voltou para orientações gerais de como tirar o melhor proveito da gravação, tendo em vista as limitações do suporte.

13º Encontro – 16/11, terça-feira, das 8h55 às 9h35

Tema: Oficina de como compartilhar a experiência

Atividade proposta: Debater como expandir a experiência do grupo de estudo e produção

Descrição: os estudantes que fizeram parte do grupo começaram a pensar em como compartilhar os conhecimentos adquiridos com a experiência dos encontros para outros estudantes do CEMEB. Para tanto, o pesquisador ofereceu uma breve oficina de *fanzine* (revista elaborada artesanalmente por meio de montagens gráficas) aos participantes. A intenção inicial era colocar no papel as principais percepções dos jovens sobre “como é filmar usando um celular”, porém a demanda das gravações e a proximidade do término do primeiro ano incompatibilizaram essa ideia, assim como a vontade de construir uma cápsula do tempo com os vídeos produzidos por eles para ser enterrado na escola e resgatada futuramente.

14° Encontro – 23/11, terça-feira, das 8h55 às 9h35

Tema: Acompanhamento das filmagens;

Descrição da atividade: levantamento de pendências para a produção do vídeo.

15° Encontro – 30/11, terça-feira, das 8h55 às 9h35

Tema: Acompanhamento das filmagens;

Descrição da atividade: revisar últimos detalhes para a produção do vídeo e agendamento da edição final.

16° Encontro – 3/12, quarta-feira, das 13h30 às 17h, na UnB

Tema: Edição e finalização do vídeo

Descrição da atividade: editar coletivamente o vídeo produzido com celular baseado no roteiro Meu Olhar para o Futuro.

17° Encontro – 7/12, terça-feira, das 8h55 às 9h35

Tema: Avaliação do curso

Descrição da atividade: fazer uma rodada geral de avaliação do curso e do grupo e organizar os preparativos para o último encontro e encerramento do mesmo.

18° Encontro – 16/12, terça-feira, das 8h55 às 9h35

Tema: Encerramento;

Atividade proposta: fazer uma rodada geral de avaliação do curso e do grupo e organizar os preparativos para o encerramento dos encontros.

Descrição: o encerramento das atividades do grupo de estudo foi organizado como o espaço de estreia e exibição do curta Decisões em Jogo, fruto de suas gravações. Para expandir o ambiente de aprendizado para fora da escola, optou-se fazer o encerramento em um ateliê de arte no começo da noite para que o curta pudesse ser projetado em *data-show*, e dois outros vídeos retirados da Mostra Gentileza Urbana.

O momento também seria oportuno para prover uma última roda de debate que abordasse como o celular e a arte podem dialogar, quando se trata da produção de vídeos. Para estimular o debate, o pesquisador e os colaboradores montaram uma pequena instalação artística com equipamentos tecnológicos obsoletos. No momento final, realizou-se uma solenidade da entrega dos certificados de conclusão do curso e finalização dos trabalhos do grupo de estudo e produção. A atividade no atelier foi aberta a todos os colaboradores da pesquisa e aos familiares dos jovens.

APÊNDICE G – Programação do encontro de encerramento do GEP

16/12/2010

18h às 18h20 - Recepção ao vivo;

Cada um, ao chegar, é convidado a transmitir para o qik.com/nasmaosdosjovens, um recado ao mundo, utilizando o celular N80 que estará à disposição para tal finalidade. O datashow e o notebook já podem estar ligados e conectados na internet, para mostrar os vídeos transmitidos.

- deixar um suco aberto + algum salgado para beliscar.

18h20 às 18h30 - Apresentação do espaço Atelier

Convidamos a nossa anfitriã a fazer uma fala sobre dois temas:

Como o celular e a arte podem dialogar? - 5 min.

Conte-nos um pouco sobre esse espaço Atelier. O que ocorre nele. - 5 min.

(podemos gravar a fala com o celular. Na hora o pessoal decide se transmite ou grava pra editar e colocar na internet depois)

18h30 às 19h00 - Roda de Prosa.

Para estimular a roda de prosa, poderíamos montar uma mini-instalação no atelier. Para isso, temos duas sugestões: pegar várias fotos na internet de equipamentos antigos e deixá-las viradas pelo atelier (ex, foto de telefone antigo, câmeras, supercomputadores de um quarto, etc)

2) Levar para o ambiente três elementos:

a) máquina de datilografar + uma carta sendo redigida (representando pra gente hoje a internet) - eu tenho a máquina)

b) Vídeo cassete e fitas cassete (também tenho)

c) telefone antigo, de fio ainda - teríamos que arranjar

E por aí vai, se tivéssemos mais equipamentos, tipo câmera filmadora antiga, a gente poderia dispô-los no ambiente. Com esses elementos dispostos, perguntaríamos, o que tudo isso tem a ver com as oficinas que ocorreram no CEMEB. Em seguida, o que acrescentou, quais seriam as sugestões, críticas, avaliações, etc. Fazer uma roda aberta.

19h00 às 19h10 - Entrega dos certificados;

19h10 às 19h20 - Chamo Gilberto e Renata (que escreveu o roteiro).

O Gilberto fala da experiência da amostra e de dois filmes que ele selecionou e que são significativos para representar a amostra no dia do encerramento. A Renata fala um pouco da produção do vídeo e da história.

19h20 às 19h40 - exibimos os 3 vídeos

19h40 - Encerramento com os comes e bebes disponíveis.

Fonte: programação elaborada com a ajuda dos colaboradores.

Conteúdo copiado da troca de e-mails na semana do dia 16/12/2010.

APÊNDICE H – Certificado do do GEP em formato de cápsula do tempo



Programa de Pós Graduação Faculdade de Comunicação - UnB



CEMEB - Centro de Ensino Médio Elefante Branco

Certificamos que _____ participou do **Curso Produção Audiovisual com Celulares para a Internet**, como _____, realizado no Centro de Ensino Médio Elefante Branco em parceria com o Programa de Pós Graduação da Faculdade de Comunicação da Universidade de Brasília - por meio do Projeto de Mestrado **Nas Mãos dos Jovens**: relações de consumo e produção de conteúdos audiovisuais para a internet por jovens do DF, com carga horária total de 26 horas.

Brasília, 16 de dezembro de 2010

Leyberson Leis Chaves Pedrosa
(Mestrando em Comunicação)

Gilberto Barral
(Professor PD Sociologia da Juventude)

HOJE é 2020

Registre suas escolhas e ações nesse ano que chegou.

Escreva também um pouco sobre como os temas juventude, vídeo-celular-internet e tecnologia são vistos por você e pela sociedade atualmente.

(Depois de preencher, envie os textos de 2010-2020 para o e-mail ley.pedrosa@gmail.com. Obrigado.)



CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

- Noções básicas de audiovisual;
- Debates sobre juventude, tecnologias e comunicação;
- Plano, cena e sequência no cinema e no vídeo;
- Uso de ferramentas de transmissão de vídeo ao vivo;
- Práticas cotidianas de filmagem com o celular;
- Elaboração de argumento e roteiro;
- Divisão de equipe de filmagem;
- Produção de material informativo;
- Edição básica de som e vídeo;
- Finalização e exibição.

ANEXO A – Logo da Pesquisa Nas Mãos dos Jovens

Elaborado por: Juliana Soares Mendes (juliana@dissonante.org)

ANEXO B - Cartaz de divulgação da Mostra Gentileza Urbana (MGU)

CENTRO DE ENSINO MÉDIO ELEFANTE BRANCO

I Mostra de Vídeos AVI
2010

Exibição de VÍDEOS caseiros/escolares produzidos com CELULAR e câmeras fotográficas DIGITAIS com conteúdo de GENTILEZA URBANA para divulgação na INTERNET.

Local: Auditório do CEMEB

30 de setembro - sessões as 8h e 10h
01 de outubro - sessões as 8h e 10h

Realização:
PD SOCIOLOGIA DA JUVENTUDE
Prof. Gilberto Barral
Alunos do 3º ano matutino

ANEXO C – Roteiro do vídeo Decisões em Jogo

Escrito por: Renata Nobre, integrante do grupo de estudo e produção (GEP)

INTRODUÇÃO: Tem momentos em nossas vidas em que devemos escolher um caminho, e estes só cabe a uma pessoa escolher e seguir; você, e é aí que o bicho pega e as dúvidas aparecem para te deixar louco (a)...

P.S: Filmar o corredor com a passagem da argumentação ao fundo. Com cortes pretos.

NARRAÇÃO: Eu não sei se entro na **faculdade/universidade**, se começo um **curso técnico**, ou me preparo para a vida de **funcionária pública**, ou se opto por um **trabalho comercial** ou ainda quem sabe tiro uma **folguinha**, afinal passei muito tempo estudando. Mas qualquer escolha que eu faça terei uma boa remuneração seja em espécie ou em bons momentos.

Sendo mais detalhista, ¹se eu decidir continuar minha jornada de estudante, mas agora como universitária, receberei bastante conhecimento específico da minha área. ²Ou se começo a lutar para ser funcionária pública, devo ter muita esperança e acreditar sempre, porque o que tem de pessoas tentando a sorte para ter uma conta bancária legal, não é brincadeira. ³Ou se começo meu curso técnico que é um curso universitário bem encolhido, com menor duração, mas com muita teoria e prática.

¹Ou se começo a trabalhar apenas com a formação que tenho – ensino médio, em um mercado, em uma padaria, em um shopping, em uma agência de telemarketing, oito horas por dia é muiiita ralação, não que eu esteja desmerecendo quem trabalha nesses estabelecimentos, mas para quem nunca trabalhou na vida e de cara o primeiro emprego pede muito esforço não é moleza não. ²

Ou se eu decido descansar, ficar em casa não seria nada mau (pelo menos até meus pais interferirem) porque afinal estudo desde que me entendo por gente, e estou cansada e fala sério eu mereço. ³Pensando bem, os momentos decisivos que somos obrigados a passar, de fato ninguém pode tomar a frente e escolher por nós, porém há quem possa nos ajudar sendo nossa família ou até mesmo um profissional especializado em dúvidas, ou melhor em tirar dúvidas ou até quem sabe um amigo. É justamente o que vou procurar agora mesmo.

¹(Porta, universidade/ trabalho comercial),

² (Porta, Funcionário Público/ Folga),

³ (porta Curso técnico/ Consultório).

TOMADAS:

CENA 1 – CORREDOR:

Tomada 1.1 - Filmar o corredor por completo de forma que mostre a sua expansão e suas opções (as portas, com as plaquinhas- universidade, curso técnico, concurso público, etc.). (no caso vamos utilizar o corredor que vai da sala 1 a 7 e 8 a 12, enfim o corredor da sala do professor Jean, ok) [Plano geral/ médio]

Tomada 1.2 - Filmar a personagem (Priscila) andando pelo corredor. [1º plano]

Tomada 1.3 - Filmar todas as portas que a Priscila irá abrir, de forma que destaque [com o Movimento SUBJETIVO e Close] as plaquinhas.

Tomada 1.4 - Filmar a Priscila saindo das salas, com expressões diferentes.

Tomada 1.5 - E por ultimo, filmamos a Priscila saindo da ultima sala, passando pelo corredor e “encontrando” seus amigos, voltando a si para o jogo, e falando o que achou de cada experiência.

CENA 2 – AS OPÇÕES: (Intercalar entre salas)

Tomada 2.1 - A 1ª sala, - plaquinha UNIVERSIDADE, organizar a sala de modo que pareça uma sala de aula em uma universidade ou então filmar uma aula em uma universidade, e depois faremos a edição C

Tomada 2.2 - Na 2ª sala, - plaquinha CURSO TÉCNICO, organizar a sala de modo que pareça uma sala de aula de curso técnico (biologia ou outro), e dentro do cenário (laboratório) ter características marcantes, como objetos de laboratórios, calculadoras científicas, microscópio, jalecos.

Tomada 2.3 - Na próxima sala,- plaquinha FUNCIONÁRIA PÚBLICA, organizar a sala em dois cenários [para poder demonstrar a passagem de um cenário para o outro podemos filmar a aula e todo o esforço e depois uma lista com os nomes dos aprovados,e só depois iremos para o 2º cenário), o 1º uma turma de cursinho para concurso (demonstrando que a concorrência é grande),DETALHE: muitos livros e constituições em cima das mesas [plano geral], e o 2º uma repartição pública, e a vida "mansa" do funcionário (Observar as características de como se veste um profissional, sempre de social., colocando os de repartições) DETALHE: colocar uma mesa só para ele, com computador, telefone.[Plano próximo] E enfatizar o tempo de trabalho (5 horas por dia, e 5 dias da semana) com o relógio, as horas passando.

Tomada 2.4 - Na outra sala,- plaquinha TRABALHO COMERCIAL, organizar um cenário que represente um mercado ou uma agência de telemarketing, com características marcantes como; se for agência de telemarketing vários computadores e fones de ouvido e pessoas trabalhando, vendendo um produto que esta sobre a mesa dos funcionários, ou se for um mercado, uma maquina registradora, ou computador, e a funcionária passando as compras de várias pessoas, e maquinas de cartões de crédito, e cartões de crédito. DETALHE: mostrar o relógio, as horas passando, mas agora 8 horas por dia, e 6 dias por semana, ralação.[plano próximo e médio, para mostrar o que o personagem-funcionário esta fazendo e mostrar sua expressão de exausto]

tomada 2.5 - Na próxima sala,-plaquinha TIRAR UMA FOLGUINHA, organizar um ambiente familiar, como uma sala de estar ou um quarto, de forma que seja bem acolhedor e a personagem se sinta bem a vontade. Com sofá, TV, livros em um canto, tênis em outro, computador. [plano geral e próximo]

Tomada 2.6 - Na ultima sala,- ORIENTAÇÃO, organizar um cenário de consultório de psicologia.

Tomada 2.7 - No pátio, ou embaixo do prédio, ou na em uma sala de estar, filmar em alguns desses ambientes ou se preciso criar o cenário com suas características. Com amigos jogando jogo de tabuleiro (jogo da vida).

PERSONAGENS:

- A garota que tem dúvidas (Marcela) → Priscila .
- Estudantes do curso técnico → os integrantes do grupo.
- estudantes do cursinho p/ concurso → os integrantes do grupo e convidados.
- Funcionários públicos → Jessica e Andressa A.
- Operadores de caixa de mercado / operadores de telemarketing: todos integrantes do grupo.
- Os pais da garota: Matheus, Andressa S.
- A psicóloga (Núbia) → Milena.
- Os amigos → todos, exceto as câmeras.

AÇÕES DOS PERSONAGENS E FALAS:

- PROTAGONISTA

Participa de todas as cenas, mas quando está nas salas participa de modo subjetivo. Entrando no corredor, tranqüila, quando se depara com as portas, muda a expressão, preocupada, mas curiosa para fazer descobertas.

FALA 1: Eu não sei se entro na faculdade/universidade, se começo um curso técnico, ou me preparo para a vida de funcionária pública, ou se opto por um trabalho comercial ou ainda quem sabe tiro uma folguinha. Mas qualquer escolha que eu faça terei uma boa remuneração seja em espécie ou em bons momentos.

OBS.: SEGUIR A LEITURA DO TEXTO DE ACORDO COM AS SALAS QUE ELA FOR ENTRANDO.

A expressão facial deve ser diferente quando sair de cada "sala". Por exemplo, na primeira sala o rosto pode ser de encantada. Ou então usar o método das carinhas [opções () (: , () : S , () : < , () : D , () : / , () : > , () : |] e quando sair das salas, marca uma.Em casa, Andressa fica bem à vontade, joga o material em um canto, e se joga no sofá, come uma pipoca e assiste TV, e escuta música, deixa os tênis em outro canto...

FALA 2 (Marcela para os pais): “Ah pai, qual é? Me dá um desconto, estudo desde que me entendo por gente, eu mereço vai.

FALA 3 (Marcela para os pais): “Aiiin, eu não mereço nem se quer uma folga? Droga ☹”

No consultório da psicóloga Núbia, Marcela se sente mais segura com a conversa que elas têm, e com a presença e atenção de seus pais, percebe que a sua escolha não irá interferir no amor deles por ela.

FALA 4: ““ Mããee”?!” Obrigada.” Eu amo vocês.”

Voltando para o tabuleiro com seus amigos fala da sua “experiência” com a carreira profissional.

FALA 5: “E ainda há quem diz que nós jovens não temos com que nos preocupar e nos responsabilizar, há controvérsias!”

- OS INTEGRANTES DO GRUPO E CONVIDADOS.

Os *estudantes do cursinho, irão atuar de maneira simples, como se estivesse em uma aula. Podemos colocar uma ou duas pessoas de uniforme, outras mais velhas, mostrando que independente de idade todos tem optado por concursos.

SEM FALAS. Os funcionários públicos (Jéssica e Andressa A.) ficaram em suas mesas, sérias e centradas em servir o público, e podem ainda trocar uma pasta com relatórios como se um fosse a “supervisora” da outra.

FALA funcionária 1: Aqui estão os relatórios, como tinha me pedido.

FALA funcionária 2: Obrigada, deixe em cima da minha mesa, e logo irei analisar.

- OS PAIS

entram na sala de estar (Mateus e Andressa S.) e dão um chega pra lá na filha em relação as suas atitudes.

FALA 1 (Mateus, o pai): “Eu não posso acreditar no o que os meus olhos estão vendo!”

FALA 2 (Andressa, a mãe): Nem eu. Anda, vai procurar alguma coisa de útil para fazer. “Não é porque você terminou o ensino médio, que vai poder ficar o dia todo sem fazer nada.”

No consultório médico expõe e defendem suas opiniões, mas apóiam a filha seja qual for seu caminho. E se abraçam.

FALA 3 (pai): “Filha o que importa para nós é que você seja uma excelente profissional”.

FALA 4 (mãe): “E exerça com amor. Mas se bem que você poderia começar sua faculdade para ser médica né, filha? “Tudo bem, tudo bem.”

- OPERADORES DE CAIXA/ TELEMARKETING

Agir como funcionário da área. Falando bom dia para o cliente, perguntando se é o cartão é débito ou crédito, ou vender o produto e usar o mesmo vocabulário que os funcionários de telemarketing.

FALA 1 (Operador de telemarketing): “O senhor gostaria de estar adquirindo o nosso mais novo produto da linha fique bem, um gel muscular relaxante. E ao adquirir este produto o senhor estará levando de graça um tampão para os olhos”.

FALA 2 : “O senhor estará recebendo sua encomenda no prazo de uma semana, senhor”.

- A PSICÓLOGA

- Dra. Núbia abre a porta de seu consultório e recebe Marcela e seus pais. E convida a para entrar na sala, e conversar a respeito das suas dúvidas e a ajuda a perceber o que é melhor para ela.

FALA 1: “Bom dia, sejam bem-vindos.” “Então mocinha, no que eu posso te ajudar?”

- AMIGOS

Estão todos jogando e apostando, e então Andressa fala sobre sua “experiência vida-jogo”.

E seus amigos começam a falar, todos de uma só vez, a sua opinião e que tinham avisado.

FALA 1: Amigos: “Eu falei pra você não ir por aí.”

FALA 2: “Vai, isso que dá escutar a Carla”

FALA 3: “Ah, eu que tava certo”

FALA 4: “Ta bom, você não sabe de nada”...

Terminam a partida jogando para cima o dado, vão embora e deixam o tabuleiro lá e então concluímos aqui,. P.S: Close, “JOGO DA VIDA”.

ANEXOS E APÊNDICES DIGITAIS – DVD com transcrições, ficha técnica e vídeos.