



**Narrar é se incluir? – Sobre *screenwriting*
e concepções de inclusão digital por
jovens de periferia**

*To narrate is to include? – About screenwriting and
conceptions of digital inclusion by young outskirts*

Márcio Henrique Melo de Andrade^[a]

Maria Auxiliadora Soares Padilha^[b]

^[a] Mestre, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Pernambuco,
e-mail: marciogh.andrade@gmail.com

^[b] Doutora, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Pernambuco,
e-mail: dorapadilha@gmail.com

Resumo

Este trabalho apresenta um recorte dos resultados de uma pesquisa participante realizada com jovens de periferia, envolvendo a produção de vídeos digitais como forma de reelaboração de concepções de Inclusão Digital por esses sujeitos. Para isso, apresentam-se como fundamentação teórica estudos sobre a criação narrativa, focando no roteiro audiovisual, e diversas pesquisas sobre os conceitos que cercam a Inclusão Digital envolvendo o público-alvo de alguns programas e projetos. Como resultado, apresenta-se uma descrição das atividades de criação narrativa desenvolvidas em uma oficina de vídeos digitais, observando como os jovens reelaboram questões individuais e coletivas dentro do processo de produção do roteiro, atendendo a alguns dos indicadores de Inclusão Digital. Concluiu-se que criação de roteiro audiovisual, por si só, não favorece a concepção de um conceito mais formal ou elaborado da Inclusão Digital, mas permite suscitá-la de forma mais prática e contextualizada, por conta das influências cotidianas das tecnologias no contexto de uma intertextualidade midiática, com a criação de sua obra audiovisual, e no uso desses recursos dentro do processo criativo, mesmo quando não se fazia necessário.

Palavras-chave: Criação Narrativa. Concepções de Inclusão Digital. Jovens de Periferia.

Abstract

This paper presents part of the results of a participant survey with young people from outskirts communities, involving the production of digital video as a way of re-elaboration of digital inclusion conceptions by these persons. The article presents a theoretical foundation with studies on the narrative creation, focusing on audiovisual script, and several studies about the concepts surrounding digital inclusion involving the audience of some programs and projects. As a result, we present a description of the activities of narrative creation in a workshop of digital videos, noticing how the young people reconstruct individual and collective issues within the process of production of the script, given some of the digital inclusion indicators. It is concluded that the creation of audiovisual script, by itself, does not favor the conception of a more formal or elaborate concept of digital inclusion, but it allows his increase by a way more practical and contextualized. This mode is aligned to a media intertextuality and the use of technologies in the creative process even when it wasn't needed.

Keywords: Narrative Creation. Conceptions of Digital Inclusion. Peripheric Youth.

Criação narrativa para incluir digitalmente?

É possível estabelecer uma relação concreta entre o ato narrativo e os conceitos de Inclusão Digital? Enquanto o primeiro estabelece suas bases na criatividade, no contexto artístico-cultural, no imprevisível etc., o segundo tende a desenvolver uma conexão mais exata a partir de indicadores e discussões que envolvem fatores cognitivos, econômicos, políticos, socioculturais etc. A criação narrativa, assim como outras formas de arte, auxilia o ser humano a interagir consigo mesmo, com o outro e com a sociedade como um todo, mas a complexificação das relações sociais e culturais, a partir da intensificação midiática em seu contexto, tornou-a, de certa forma, bem consumível, reproduzível e, por vezes, descartável. Afinal, filmes, livros, séries de TV, músicas, entrevistas, biografias e tantas outras formas de criação narrativa são produzidas e acessadas diariamente pelos sujeitos desta Sociedade Informacional (CASTELLS, 1999). O ciberespaço é um espaço comunicativo que, dentre outras características, oferece a possibilidade ao usuário comum de publicar suas próprias narrativas, discursos e signos, ou seja, novas formas de protagonismo emergem a partir da multiplicação da capacidade discursiva. A partir desta compreensão de narrativa, pretende-se estabelecer conexões entre a criação narrativa e a Inclusão Digital, entendendo ambos como processos que podem criar conexões fluidas e mutuamente influenciáveis e resultar em uma participação mais efetiva na sociedade.

Distante de um determinismo tecnológico crente de que as tecnologias por si só favorecem o acesso de todos os sujeitos e a publicação de conteúdo, as potencialidades que este ciberespaço apresenta e os hábitos de consumo destas novas tecnologias, de certa forma, terminam influenciando este *boom* da publicação e compartilhamento de conteúdo pelos usuários. Afinal, quem possui acesso a diversos *sites* ou redes sociais começa a se ver em um emaranhado de postagens, opiniões, crenças, narrativas e começa a desenvolver um desejo de estar no meio desta rede de contatos, em que todos parecem querer dizer tudo sobre si mesmos. A partir dessa lógica, é possível considerar que esses atores – todos nós, na realidade – podem pensar a si mesmos como "publicadores" em potencial, ou seja, como contadores de narrativas, transferindo-nos de uma posição reativa aos discursos alheios para um posicionamento mais ativo: o de criador. Afinal, a expressividade e a interatividade mostram-se mais concretas nas redes ciberespaciais do que em outros meios de comunicação unidirecionais – televisão, rádio, jornal, revista etc.

Todavia, mesmo com a concretude cada vez mais evidente destas possibilidades, cria-se também uma distância entre aqueles que dominam e possuem as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e aqueles que não

detêm meios materiais de fazê-lo. Como consequência, organizações não governamentais e instâncias governamentais começam a tentar criar “condições para emancipação tecnológica, que atuará como um estímulo na busca de alternativas reais de inserção social e produtiva” (COSTA, 2006, p. 1) e concebem projetos e programas de Inclusão Digital (ID). Mesmo diante deste objetivo, estes projetos de Inclusão Digital não encontram unanimidade em diversos autores (BRANDÃO, 2010; CAZELOTO, 2008; BUZATO, 2008) que pesquisam sobre suas concepções, processos e resultados alcançados, ou seja, enquanto alguns defendem a ID de forma quase salvacionista, outros criticam seus princípios e perspectivas. Nesse cenário, Brandão (2010) apresenta quatro dimensões de ID: a dimensão *técnica*, que abarca aspectos de estrutura física, materiais e recursos técnicos que garantem o acesso às tecnologias; a dimensão *educacional*, que significa a habilidade de codificar/decodificar a palavra escrita dentro do espaço cibernético; a dimensão de *competência informacional*, que se refere à capacidade do usuário de administrar sua compreensão e ação sobre as formas escritas do ciberespaço; e a dimensão *comunicativa*, que envolve formas de produção e transmissão de mensagens utilizando as múltiplas linguagens do universo multimídia.

Neste sentido, pode-se relacionar a criação narrativa por meio das tecnologias digitais a essa dimensão comunicativa, considerando a participação cultural do ser humano através da criação artística como um hábito que também se mostra inclusivo. Se a narrativa se define como o contar histórias por meio de mitos e/ou símbolos que transponham os pensamentos e sentimentos do sujeito para a realidade concreta e, como afirma Lévy (2000), as tecnologias “carregam consigo projetos, esquemas imaginários, implicações sociais e culturais bastante variados” (p. 23), como a criação narrativa audiovisual pode reelaborar as práticas de Inclusão Digital? Este trabalho parte da hipótese de que produzir vídeos digitais contribui nessa reelaboração justamente porque envolve e estimula a dimensão comunicativa da Inclusão Digital. Construir uma ‘nova narrativa’ sobre si demanda certa investigação e descoberta sobre essas novas formas de “criar” a si mesmo esteticamente, comunicar-se com o outro e, finalmente, se inserir social e culturalmente. Nesta pesquisa, considera-se como uma dessas formas as narrativas audiovisuais, que, atualmente, envolvem tecnologias digitais, apresentando como ponto de partida a criação narrativa – que contém ou problematiza elementos como enredo, personagens, tempo, espaço etc. Segundo Rodrigues (2007), Field (2009) e Comparato (2000), a criação do roteiro ocorre em etapas: o primeiro está no *plot*, que é um resumo mínimo da história; o segundo, no argumento, que se trata de uma descrição detalhada; e o terceiro, no roteiro, que contém cenas, diálogos e ações.

Para realizar este estudo, o objetivo foi conhecer os hábitos e ideias de Inclusão Digital que os sujeitos escolhidos para a pesquisa – jovens de periferia –

tivessem (ou não) e observar como estas concepções e práticas eram (re)elaboradas dentro de um processo de criação, ou seja, como a reflexão e a prática criativa com tecnologias digitais poderiam colaborar no sentido de promover nestes jovens o desejo por novas "práticas digitais". Para isso, escolheu-se como campo de pesquisa um programa de extensão da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) que desenvolve ações visando desenvolver a criatividade dos jovens na produção de conteúdos digitais. O *Proi-Digit@!: Espaço de criação para inclusão digital de jovens da periferia de Recife, Olinda e Caruaru*, da Universidade Federal de Pernambuco, aprovado pelos Editais MEC/SESu 2010, 2012 e 2013, busca proporcionar a jovens de periferia a possibilidade de ler, interpretar e produzir suas próprias narrativas digitais através de oficinas de áudio digital, vídeo, animação e *blog* em bibliotecas comunitárias e escolares. Como este trabalho foca na criação narrativa audiovisual, optou-se por enfatizar a oficina de vídeo e a etapa de elaboração de roteiro, já que a prática narrativa mostra-se “uma prática social [...] e uma atividade autoepistêmica [...], por meio da qual o sujeito se reconhece e se transforma, ao engendrar novos significados e comportamentos e ao tornar posição frente a eles” (OLIVEIRA, 2006, p. 431).

Ao relacionar estas possibilidades criativas à realidade dos sujeitos desta pesquisa, é possível conjecturar que os jovens de periferia podem usar a narrativa audiovisual para se inserir social e digitalmente, ao propor discursos que exponham seus pontos de vista sobre diversos temas, construindo e reelaborando suas subjetividades.

Como os jovens veem e se veem na Inclusão Digital?

Considerando que “a cultura se relaciona com ações, ideias, artefatos que os indivíduos numa dada tradição aprendem, compartilham e avaliam” (SANTAELLA, 2010, p. 43), pode-se dizer que o advento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) influencia e se torna imprescindível para a constituição da chamada Sociedade Informacional (CASTELLS, 1999) – caracterizada por grandes mudanças tecnológicas, sociais e culturais. Com a possibilidade de registrar imagens e sons com filmadoras digitais, altera-se o fluxo unidirecional das produções midiáticas e reconfigura-se a experiência da vida, capturando “em seu domínio a maioria das expressões culturais em toda a sua diversidade” (CASTELLS, 1999, p. 458) e permitindo a amplitude do pensamento e do imaginário humano ao mesclar, fundir e dividir manifestações culturais de múltiplas formas e dispositivos.

A partir da aprendizagem técnica e, principalmente, da reelaboração de práticas digitais, é possível que os jovens participantes da oficina de criação narrativa

com vídeos digitais possam se alternar entre a recepção e a produção de conteúdos como forma de contribuir com seus pontos de vista dentro do ciberespaço. Dentre as discussões sobre as práticas sociais digitais, a Inclusão Digital (ID) (BRANDÃO, 2010; CAZELOTO, 2008; COSTA, 2006; WARSCHAUER, 2006), segundo Santos (2009), caracteriza-se como ações realizadas por setores governamentais e não governamentais para integrar e promover o acesso de comunidades de baixa renda às tecnologias digitais e suas interfaces. O senso comum e a diversidade de notícias a respeito dos programas e projetos de ID revelam dois aspectos que se almeja problematizar a partir das práticas narrativas: um, a ideia de uma Inclusão Digital como uma finalidade em si mesma, como um *status* de “incluído” a ser conquistado independente dos usos que se façam das tecnologias; outro, a ID como uma “linha de montagem” em que, ao invés de subjetividades, desenvolve-se um padrão de formação que, além de “pautar”, homogeneiza as necessidades dos sujeitos participantes deste tipo de projeto.

Contudo, algumas pesquisas (SORJ; GUEDES, 2005; PELLANDA, 2005; BUZATO, 2008) vêm desenvolvendo questões que começam a incentivar olhares cada vez mais particulares e “recortados” deste fenômeno, permitindo compreendê-lo em sua complexidade. Segundo Sorj e Guedes (2005), por exemplo, os fenômenos de inclusão/exclusão digital não podem ser tomados de forma leviana, pois vão além do acesso ao computador: o tempo e a qualidade deste acesso, a frequência de atualização do *hardware* e do *software*, a capacidade de leitura e interpretação de informações, dentre outros. Pellanda (2005, p. 43), por sua vez, defende que essas estratégias precisam enfatizar a “cultura digital com todo o potencial que esse espaço tem para expandir o humano, expandindo o conhecimento e a consciência”. Buzato vai ainda mais longe e defende uma “perspectiva baseada na heterogeneidade (da linguagem, da cultura, do sujeito e da tecnologia), a partir da qual é possível perceber que somos sempre iguais e diferentes dos outros” (2008, p. 326, grifo do autor). Assim, podemos afirmar que, ao realizar ou participar de programas de ID, deve-se privilegiar a valorização das particularidades e das formas que esses sujeitos encontram para expressar-se através das TICs. Desta forma, uma compreensão fluida do processo de inclusão investe na dialética entre as forças ideológicas complexas que nos influenciam, ao invés de ignorá-la e entender os sujeitos em dois extremos – incluídos e excluídos. A fim de compreender melhor sua complexidade, alguns autores começam a fragmentar a ID em dimensões, como Brandão (2010): *técnica, educacional, da competência informacional e comunicativa*, citadas anteriormente.

Ao sintetizar a dimensão comunicativa – escolhida como referencial deste trabalho –, Brandão (2010) defende que, nessa vertente, o indivíduo incluído digitalmente possui habilidades de tratamento de informação e de produção de conteúdo multimídia a partir de todos os fluxos midiáticos possíveis de comunicação.

Dentro dessa dimensão comunicativa, que ações promovem a ampliação das concepções e, posteriormente, a efetiva Inclusão Digital? É possível sintetizar essas atividades em Leitura (primeiro contato com objetos midiáticos diversos – textos, imagens, sons etc.), Interpretação (percepção aprofundada sobre o conteúdo e forma propostos nos objetos midiáticos de forma crítica) e Produção (inversão do papel de receptor para o de emissor de mensagens por meio dos objetos midiáticos). Essa dimensão abrange a realização artística para inserção social do ser humano na comunidade, pois, para tornar a Inclusão Digital mais integrada e contextualizada às percepções dos sujeitos sobre si mesmos e sobre seu mundo ao redor, o ato criativo precisa se fazer mais presente e sólido nestas ações inclusivas.

Quanto às concepções dos jovens sobre a Inclusão Digital, pode-se começar afirmando que estas, de maneira geral, desenvolvem-se sobre o mundo ao seu redor e partem de uma percepção individual sobre este. Ao refletir sobre as sensações e sentimentos que seu organismo e sua mente manifestaram durante essa percepção, ele cria uma ideia sobre ela, que pertence ao universo da linguagem, ou seja, são “modos de expressão, de manifestação de sentido e de comunicação sociais [...] além das formas de criação de linguagem que viemos a chamar de arte” (SANTAELLA, 2007, p. 11). A partir da experiência e da concepção a respeito de um fenômeno, o indivíduo torna-se capaz de projetar, de planejar, de se ver ou não dentro desse fato/conjuntura. Se, durante algum tempo, a literatura vem investindo nas reflexões sobre as concepções de ID propostas por teóricos e realizadas em projetos, neste estudo enfatiza-se a visão do jovem de periferia, como nos trabalhos comentados a seguir.

Santana (2011), por exemplo, realizou uma pesquisa na Escola Itinerante de Informática da Prefeitura do Recife, para analisar a concepção de ID dos participantes, que tinham entre 14 e 37 anos e uma visão instrumental da ID, pois sentiam-se incluídos digitais ao usarem tecnologias no cotidiano – para redes sociais, compras, *downloads* etc. – ou seja, ignorando aspectos cognitivos, sociais ou culturais. Cunha (2010), por sua vez, ao analisar dois projetos, um de uma Organização Não Governamental (ONG) e outro, de uma instituição privada, percebe que os jovens relacionam a Inclusão Digital à “compreensão de relação com a cidadania, o desenvolvimento social, perda de preconceitos, comunicação e conhecimento” (CUNHA, 2010, p. 152), superando uma visão instrumental da inclusão ao considerá-la além da apropriação técnica, mas ainda não promovem a autonomia de forma emancipatória (CAZELOTO, 2007).

Na pesquisa que realizamos procuramos conhecer os sujeitos a partir de um questionário aplicado, anteriormente à oficina, em duas turmas, doravante denominadas Turma A e Turma B. A análise dos dados permitiu a criação de uma categoria – *Concepções de Inclusão Digital Pré-Oficina*. Nessa categoria, discutimos os indicadores apresentados por Santana (2011) e Cunha (2010) em suas pesquisas.

Conhecimento de Inclusão Digital

Na Turma A, a maioria dos jovens (15) afirmou desconhecer o conceito de Inclusão Digital e somente um (01) afirmou saber de sua existência; na Turma B, a maioria (03) conhecia o conceito, contra dois (02) que não — porque o mesmo programa de extensão acima citado ofereceu uma oficina semelhante para essa turma anteriormente.

Concepções de Inclusão Digital

A partir da pergunta “*O que você acha que é Inclusão Digital?*”, as respostas discursivas dos jovens foram distribuídas nas seguintes subcategorias: a) Descoberta – Na Turma A, quatorze (14) e na Turma B, três (03) afirmam não saber; e um (01) adota um conceito superficial – “quando uma pessoa esta encluida (*sic*) em alguma coisa” (Sujeito 17), revelando um conceito distante do cotidiano; b) Comunicabilidade/Relacionamento – Na Turma A, um (01) deles afirmou “acho que é um tipo de rede social” (Sujeito 05) e, na Turma B, “quando a pessoa ta incluída (*sic*) em varias redes sociais.” (Sujeito 18), percebendo-se certa relação entre o ato comunicativo como indicador de um processo de ID; e Direito ao Acesso – Na Turma A, um (01) afirmou um conceito mais próximo daquele mais divulgado: “direito de todos ter acesso ao computador” (Sujeito 04).

A partir dos dados expostos, percebeu-se que as concepções de ID dos jovens de periferia antes da participação na oficina eram superficiais ou inexistentes, provavelmente pelo fato deste conceito estar mais restrito a ambientes acadêmicos ou institucionais. Para ajudar estes sujeitos a construir suas próprias concepções, é necessário experimentar formas distintas de se incluir, utilizando estratégias de autoria e comunicação como um viés para desenvolver a autonomia diante das tecnologias.

Screenwriting para jovens da periferia

Como amostra para análise do processo criativo, selecionou-se para ser registrado em vídeo – caracterizando o método da videografia (GARCEZ; DUARTE; EISENBERG, 2011; PINHEIRO; KAKEHASHI; ANGELO, 2005) – um grupo que optou por criar um vídeo com temática “Rock”, já que os sujeitos desse grupo se mostraram bastante comunicativos e interativos. Antes do processo criativo em si, reuniram-se os participantes para discutir o que entendiam por Inclusão Digital, em uma analogia entre esse conceito e ações concretas, próximas e analógicas – entendidas

sem usar termos do universo semântico do 'digital'. Em seguida, questionou-se os sujeitos sobre seus hábitos na internet e hábitos de criação no universo cibernético: em relação ao primeiro tópico, o Sujeito 13 afirma que pesquisa, lê notícias e assiste a vídeos, e o Sujeito 16 baixa músicas, vídeos, fotos, joga, usa redes sociais, comunica-se via *webcam* etc.; em relação ao segundo, os Sujeitos 13 e 16 comentam que já produziram um vídeo com um deles dançando uma música – “Eu Quero Tchu, eu Quero Tcha” – e o publicaram no Youtube. Percebe-se que os hábitos de criação com linguagem audiovisual pelos participantes se desenvolvem por meio da “recriação” ou “reprodução” de signos divulgados na mídia convencional e internet. Esse foco na “reprodução” aparece também nas suas motivações: o Sujeito 13 afirma que gostaria de fazer um viral como “Para nossa alegria”¹ e o 11 deseja “aprender a colocar [o vídeo na internet] para o pessoal ver”, ignorando a necessidade de se expressar diante de uma demanda por “ser visto(a)”.

Criação de narrativas individuais

A partir de exemplos trazidos pelos oficinairos, os participantes começam a entender a narratividade como o contar suas próprias histórias, entendendo-o: a) como um ato da infância, relacionado à imaginação; b) a partir de exemplos concretos (como telenovela, piada etc.); c) com seus próprios exemplos. Depois de escolherem o formato – ficção ou documentário –, os participantes desenvolveram individualmente as narrativas, dialogando bastante em três vertentes: a) contando uns para os outros as narrativas que estavam desenvolvendo; b) sondando as pessoas que seriam entrevistadas, vinculando a narrativa documental ao plano de produção; c) aderindo a uma “lógica do hipertexto” ao realizar atividades de escrita com interferências do imprevisível. Quando se analisa as produções, percebe-se que se tratam mais de declarações de intenção em vez de narrativas, além de uma presença forte da oralidade no modo de escrever. As evidências de narratividade – sintetizadas em falas e ações – mais presentes nesta etapa foram a Criação do Enredo e a Criação de Personagens, denotando que os jovens se atêm aos aspectos mais gerais da narrativa, ignorando aspectos como ações, espaço e tempo.

1 “Para Nossa Alegria” é um vídeo que, divulgado no Youtube em março de 2012, tornou-se um fenômeno da internet. Nele, os membros da mesma família, Jefferson, Suelen e Mara, decidiram gravar uma versão de uma canção evangélica famosa, a “Galhos Secos”, da banda Êxodos. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Anexo:Lista_de_fen%C3%B4menos_da_Internet#Para_Nossa_Alegria>.

Criação de narrativa coletiva

Nesta fase, os jovens discutiram as narrativas individuais para transformá-las em uma única, sendo as seguintes evidências do processo de criação: a) Presença de Oralidade – estruturam a narrativa, criam falas inteiras do roteiro e debatem ideias dialogando entre si; b) Presença de Intertextualidade Multimídia – sugerem a inclusão de músicas, trechos de vídeos, imagens de capas de discos e frases sobre rock; c) Discussão de Gosto Estético – debatem a inclusão de músicas de bandas no roteiro, resvalando em seus gostos musicais e circunstâncias externas ao próprio processo criativo. As evidências de narratividade mais desenvolvidas foram a Criação de Cenas e, em seguida, a Estruturação do Roteiro, mostrando que os sujeitos, nesta etapa, sentem-se mais à vontade para delinear mais detalhes sobre a narrativa, mas ainda faltando chegar ao nível Criação de Falas e Ações, que aparece pouco em relação aos outros aspectos.

Roteirização de narrativa

Nesta fase, os jovens receberam um modelo de roteiro com duas colunas (Quadro 1) para transpor as narrativas, aprofundando-se em três vertentes: a) Organização da Estrutura Narrativa – escolhiam a ordem dos textos, equilibrando-se entre manter ou retirar cenas; b) Oralização de Discurso – desenvolviam e reescreviam as falas, não se limitando às primeiras ideias; c) Presença de Intertextualidade – referenciam textos externos à narrativa, como “O melhor do melhor do mundo”² e músicas de bandas. Depois de finalizado, o roteiro deste grupo aparece no Quadro 1:

2 “O melhor de melhor do mundo” é um quadro do programa humorístico Pânico na TV, veiculado na Rede TV, protagonizado pelo humorista Eduardo Stelcerbich, que sempre afirma ser “o melhor do melhor do mundo” em habilidades inúteis. Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/P%C3%A2nico_na_TV>.

Quadro 1 - Roteiro de vídeo "Rock"

Imagem	Áudio
Título – Rock	
2 Cena Entrevista, Lilo vai entrevistar Gabriel Você gosta de rock? Por qual motivo? Qual é as banda você gosta? (<i>sic</i>)	1 Cena Rodrigo – Estamos aqui hoje para falar sobre rock. Sair Erick – Raigaaaa
Cena Fotos de Guitarristas famosos	3 Cena Vídeo de Dragonforce
Cena Historia	Cena Erick – Vamos mostrar fotos de alguns guitarristas famosos.
<u>Créditos Finais</u> <u>Roteiro</u> – Erick, Rodrigo, Pedro, Luciano <u>Direção</u> – Erick, Rodrigo, Pedro, Luciano <u>Elenco</u> – Erick, Rodrigo, Pedro, Luciano	3 Incotisonal ³

Fonte: Os autores

As principais evidências de narratividade nesta etapa foram a Criação de Falas, Criação de Cenas, Seleção de Músicas e Estrutura de Roteiro, demonstrando como os jovens detalharam a estrutura macro do roteiro com as falas e cenas. Nesse roteiro, eles incluem as perguntas da entrevista, as enunciações do apresentador e sugestões de músicas e fotos de bandas. Após esta etapa de roteirização, os sujeitos atravessaram as fases de gravação e edição, finalizando o curta-metragem e compartilhando em plataformas de vídeo para internet. A forma resumida e topicalizada do roteiro, em comparação ao produto final, deixa claro que muitas das ideias dos participantes aparecem na gravação ao invés da escrita, revelando o interesse prático dos sujeitos em lidar com a tecnologia ao invés de atividades mais “intelectualizadas”, digamos assim.

Após a oficina foram feitos questionários e entrevistas sobre as mudanças entre o estado inicial e final das concepções de ID dos sujeitos, cujos dados foram analisados à luz da Análise de Conteúdo (AC) (BARDIN, 2009; MORAES, 1999; FRANCO, 2008), gerando a categoria *Concepções de Inclusão Digital Pós-Oficina*.

³ Este termo refere-se à música gospel chamada *Incondicional*, da banda de rock cristão Oficina G3

Na Turma A, dezesseis (16) sujeitos participaram do primeiro encontro e cinco (05) no segundo, todos enumerados de 01 a 16, sendo analisados mais profundamente os sujeitos 13, 14, 15 e 16, integrantes do grupo de rock. Esta categoria possui indicadores inspirados em Cunha (2010) – *Mudança na Concepção de Inclusão Digital* e “Nova” *Concepção de Inclusão Digital*, cujas respostas mostram uma relação entre ID e comunicação.

Mudança na concepção de Inclusão Digital

Na Turma A, três (03) afirmaram que mudaram sua ideia sobre ID e dois (02) que não; e na B, três (03) com sim e um (01) não, com a maioria dos participantes apresentando mudanças em suas concepções, mesmo que superficiais.

“Nova” concepção de Inclusão Digital

Com a pergunta “O que você acha que mudou?”, feita aos três (03) sujeitos da Turma A e três (03) da B, as respostas foram classificadas nas seguintes subcategorias: a) *Comunicabilidade/Relacionamento* – duas (02) respostas da Turma A – uma relacionada à inclusão nas redes digitais [“se incluir nas redes sociais” (Sujeito 01)]; e outra, ao espaço escolar [“participa da turma (sic)” (Sujeito 03)]. Na entrevista, o Sujeito 13 afirma: “*eu não sabia o que era fazer um vídeo, nem baixar*”. Na Turma B exibem-se duas (02) respostas: “incluir alguém do mundo da tecnologia e mundo digital etc.” (Sujeito 19) e “incluído em várias redes sociais (sic) e etc.” (Sujeito 18); e *Aberta* – duas (02) respostas superficiais – “mudou meu jeito de pensar” (Sujeito 02) e “quando encluímos (sic) alguém em alguma coisa” (Sujeito 17).

Dessa forma, percebe-se que, após a realização da oficina completa, as concepções de Inclusão Digital dos sujeitos relacionam-se mais às possibilidades de participação referentes à dimensão comunicativa da ID – criação e emissão de mensagens empregando a linguagem multimídia. Este fato, provavelmente, aconteceu mais em relação às etapas mais técnicas, como gravação e edição, do que à criação narrativa em si, já que envolvem atividades mais tecnológicas. Porém, a partir do recorte que foi estabelecido para este artigo e do cruzamento entre as informações colhidas, pode-se estabelecer algumas conexões. A principal delas é que a criação de roteiro audiovisual, por si só, não favorece a concepção de um conceito mais formal ou elaborado da Inclusão Digital, mas permite suscitar-la de forma mais prática e contextualizada. Explica-se: os jovens, em suas atividades criativas, traziam as suas influências cotidianas sobre o uso das tecnologias em duas instâncias: uma relacionada ao conteúdo no contexto de uma intertextualida-

de midiática com a criação de sua obra audiovisual; outra, à presença constante da tecnologia dentro do processo criativo, mesmo quando este uso não se fazia necessário (como na escolha de músicas e fotos). Desta forma, esse embrião de dados nos permite comentar que os participantes da oficina podem estar mais incluídos digitalmente do que aparentam, mesmo sem consciência desse fato. Essa conclusão, na realidade, nos conduz à outra questão: a conscientização sobre o conceito de Inclusão Digital me torna mais ou menos incluído?

Considerações finais

A reflexão sobre os dados nos permite aportar a uma dupla conclusão: a criação do roteiro parece não interferir de maneira direta na mudança de *status* na conceptualização de Inclusão Digital, porém, permite a manifestação de alguns dos elementos que compõem seu processo – a presença da tecnologia e de signos que compõem seu imaginário circunscrevendo um processo criativo de forma a desenvolver subjetividades. Mesmo que o processo criativo do roteiro audiovisual estivesse permeado pelas reflexões a respeito das concepções de Inclusão Digital, a criação de uma situação educativa envolvendo estes debates e o processo de criação envolvendo a tecnologia em si (como a gravação e a edição) parece ampliar de forma mais direta as concepções de ID que estes jovens possuíam, permitindo-lhes conhecer não somente o termo em si, mas relacioná-lo a aspectos típicos da comunicação – principalmente a sociabilidade por meio das redes digitais –, atingindo, em um sentido inicial, os objetivos pretendidos pela oficina. Nesse caso, a criação dos elementos da narrativa (enredo, personagens, tempo, espaço etc.) contextualiza o uso dessa tecnologia dentro do seu processo em um diálogo que permeia muito mais o desenvolvimento criativo do que a aprendizagem técnica em si. O aprendizado que se deseja, nesse caso, não é necessariamente se os participantes seguiram piamente os passos determinados por Rodrigues (2007), Field (2009) e Comparato (2000), mas como eles empregam esses elementos a fim de recontextualizar signos já conhecidos e se ver dentro deles.

Nosso desafio neste artigo resumiu-se a recortar as etapas da oficina e as manifestações dos sujeitos, a fim de compreender em que nuances a criação influencia na inclusão. É possível falar em um “estado de inclusão” – ou ele é algo que os sujeitos “carregam consigo” – ou, ainda, sobre um “estado de criação ou criatividade”? Em suma: é possível estabelecer relações entre o ato narrativo e a formação de um conceito de Inclusão Digital? Acreditamos que depende do contexto em que ambos estão sendo desenvolvidos pelo oficinheiro e compreendidos pelos participantes do contexto. A prática criativa, nesse sentido, demanda equilíbrio entre atividades que desenvolvam a subjetividade e generalizações progressivas, condu-

zindo-os à formação de um conceito mais contextualizado e menos acadêmico de Inclusão Digital. A compreensão que o próprio educador possui de ID influencia diretamente no modo como ele será percebido pelos educandos, pois essa concepção guia os métodos escolhidos e os resultados alcançados.

Essa conclusão, por sua vez, nos conduz à outra pergunta: será que a consciência sobre esse conceito me torna mais ou menos incluído em determinada dimensão? Ainda mais: será que é a conceptualização formal que me faz, de fato, ampliar minhas percepções sobre meu *status* atual de participação e as possibilidades de me incluir? Ao tornar estes sujeitos um pouco mais conscientes a respeito do que se compreende como Inclusão Digital, pretende-se oferecer o que Costa (2006) define como uma “forma de apoio aos cidadãos numa nova perspectiva, a do cidadão na sociedade da informação” (2006, p. 4). Dentro dessa sociedade em questão, os jovens não precisam restringir-se às possibilidades de acesso a conteúdos diversos, mas podem “interpretar, criar e compartilhar suas próprias mensagens, de forma que possam contribuir para uma postura mais crítica, ativa e construtiva para o seu próprio bem e de sua coletividade” (PADILHA; ABRANCHES, 2012, p. 59). Certamente, a consciência sobre o conceito de Inclusão Digital permite ao sujeito ampliar suas possibilidades de adentrar ainda mais no universo cibernético, mas não se torna imprescindível para que os sujeitos empreguem a tecnologia de forma contextualizada aos seus interesses e de forma a desenvolver suas subjetividades. Porém, isso só passa a ser percebido pelo jovem através da manifestação de uma situação educativa em que os sujeitos possam atravessar um processo de subjetivação que lhes permita ampliar esta percepção de si sobre a tecnologia, tornando-o mais criativo e “vivo”. Sendo assim, essas reflexões nos conduzem a um questionamento que será necessário investigar mais profundamente: será que estamos nos encaminhando para um conceito menos “estático” (no sentido de “estado”) e mais “elástico” (no sentido de “processo”) de inclusão?

Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Editora 70, 2009.

BRANDÃO, M. **Dimensões da inclusão digital**. São Paulo: All Print, 2010.

BUZATO, M. Inclusão digital como invenção do cotidiano: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 38, maio/ago. 2008.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**: A era da informação: economia, sociedade e cultura. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v.1.

CAZELOTO, E. **A inclusão digital e a reprodução do capitalismo contemporâneo**. 2006. 180 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) – Universidade de São Paulo. 2007.

COMPARATO, D. **Da criação ao roteiro**: teoria e prática. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

COSTA, L. F. Inclusão Digital: conceitos, modelo e semânticas. *In*: Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. **XXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**, UnB, Brasília, setembro de 2006.

CUNHA, C. R. C. **Cibercultura e inclusão digital**: perspectivas e concepções de jovens de escolas públicas. 2010. 166 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife. 2010.

FRANCO, M. L. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Brasília: Liber Livro, 2008.

FIELD, S. **Roteiro**: os fundamentos do roteirismo. Curitiba: Arte & Letra, 2009.

GARCEZ, A.; DUARTE, R.; EISENBERG, Z. Produção e análise de videogravações em pesquisas qualitativas. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 37, n. 2, p. 249-262, mai./ago. 2011.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2000.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**. Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

OLIVEIRA, M. C. S. L. Identidade, narrativa e desenvolvimento na adolescência: uma revisão crítica. **Psicologia em Estudo**, v. 11, n. 2, p. 427-436, mai./ago. 2006.

PADILHA, M. A. S.; ABRANCHES, S. P. Proi-digit@l: espaço de criação e compartilhamento para inclusão digital de jovens da periferia de Recife, Olinda e Caruaru. *In*: CARVALHO, L. M. T. L. de; MONTEIRO, C. E. F. **Extensão e Educação**: experiências formadoras, socializantes e inclusivas. Recife: Editora Universitária UFPE, 2012. No prelo.

PINHEIRO, E. M; KAKEHASHI, T. Y; ANGELO, M. O uso de filmagem em pesquisas qualitativas. **Rev. Latino-am. Enfermagem**, 13(5), p. 717-22, set./out. 2005.

PELLANDA, N. O sentido profundo da solidariedade. *In*: PELLANDA, N.; SCHLÜNZEN, E.; SCHLÜNZEN, K. (orgs.). **Inclusão Digital**: tecendo redes afetivas/cognitivas. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

RODRIGUES, C. **O cinema e a produção**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SANTAELLA, L. **Cultura e artes do pós-humano**: da cultura das mídias à cibercultura. São Paulo: Paulus, 2010.

SANTANA, F. B. F. **A escola itinerante de informática da Prefeitura do Recife**: instrumento de inclusão digital subalterna ou emancipatória (?). 2011. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica) – Centro de Educação, Recife. 2011.

SANTOS, M. S. T. Introdução: inclusão digital, inclusão social? *In*: SANTOS, M. S. T. **Inclusão digital, inclusão social?** – Uso das tecnologias da informação e comunicação nas culturas populares. Recife: Ed. do autor, 2009.

SORJ, B.; GUEDES, L.E. Exclusão digital: problemas conceituais, evidências empíricas e políticas públicas. **Novos Estudos**. São Paulo, Cebrap, n.72, jun.2005.

WARSCHAUER, M. **Tecnologia e inclusão social**: a exclusão digital em debate. São Paulo: Senac, 2006.

Recebido: 13/10/2014

Received: 13/10/2014

Aprovado: 07/4/2015

Approved: 07/4/2015