BOAS PRÁTICAS PARA A PRODUÇÃO DE VÍDEOS EDUCATIVOS NA LINGUAGEM DE *YOUTUBERS*

GOOD PRACTICES FOR THE PRODUCTION OF EDUCATIONAL VIDEOS IN THE LANGUAGE OF YOUTUBERS

BUENAS PRÁCTICAS PARA LA PRODUCCIÓN DE VÍDEOS EDUCATIVOS EN EL LENGUAJE DE LOS YOUTUBERS

Rodrigo Otávio dos Santos¹
Pâmella de Carvalho Stadler²

Resumo

Este artigo apresenta boas práticas para a produção de vídeos educativos na linguagem atualmente utilizada pelos chamados *youtubers*, ou seja, pessoas que utilizam a plataforma *YouTube*, da Google, como forma de distribuição de seus vídeos. Para tanto, iniciamos o artigo discutindo as diferenças entre educação formal, informal e não formal, para mostrar que a escola não é o único espaço de saberes e que a educação não formal é base constitutiva do aprendizado no século XXI. Em seguida, destacamos a motivação intrínseca de indivíduos que fazem da educação não formal uma tentativa de transmitir seus conhecimentos para seus alunos. O artigo então percorre a área da produção, discutindo a definição de público do canal, a montagem do cenário e a roteirização dos vídeos, que tem como principais recursos o uso de informalidade e humor. Em seguida, do ponto de vista da gravação, destacamos o enquadramento e a câmera subjetiva. Por fim, na parte da edição, a reflexão gira em torno dos recursos de sonoplastia, vinheta, *lettering*, cartões, transições e *jumpcuts*. Este artigo, portanto, foi construído com o objetivo de criar um norte de boas práticas para a produção, gravação e edição de vídeos para professores ou indivíduos interessados em transmitir seus conhecimentos por meio de vídeos publicados no *YouTube*, sempre se pautando na linguagem utilizada pelos hoje conhecidos como *youtubers*.

Palavras-chave: educação; formação de professores; novas tecnologias; *Youtube*.

Abstract

This article aims to discuss and promote best practices for producing educational videos in the language currently used by YouTube users, ie people who use Google's YouTube platform as a way to distribute their videos. To this end, start the paper by discussing the differences between formal, informal and non-formal education to show that school is not the only space for knowledge and that non-formal education is the constitutive basis of 21st century learning. Then we highlight the intrinsic motivation of teachers and dilettantes, who make non-formal education an attempt to pass on their knowledge to their students. The article then goes through a production area, discussing a definition of audience of the channel, a setting of scenario and a script of videos, whose main resources are the use of informality and humor. Then take the point of view of the recording, highlighting the frame and the camera installed. Finally, in the editing part, a reflection revolves around the features of sonoplasty, vignette, letters, cards, transitions and jumps. This article was created with the goal of creating a best practice north for video production, recording and editing for teachers or those interested in transmitting their knowledge through videos published on YouTube, always based on the language used by today known as *youtubers*.

Keywords: education; teacher training; new technologies; YouTube.

¹Doutor em História pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Docente do Programa de Mestrado em Educação e Novas Tecnologias (PPGENT) do Centro Universitário Internacional (UNINTER).

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5050-1637> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0668156094746596>

E-mail: rodrigoscama@gmail.com

²Mestra em Educação e Novas Tecnologias (PPGENT) do Centro Universitário Internacional (UNINTER).

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2795-3699> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1400344036249365>

E-mail: pamella.stadler@gmail.com

Resumen

Este artículo enumera una serie de buenas prácticas para producir vídeos educativos en el lenguaje utilizada actualmente por los llamados youtubers, es decir, personas que usan la plataforma YouTube de Google para distribuir sus vídeos. Con este fin, comenzamos el trabajo discutiendo las diferencias entre la educación formal, informal y no formal, para poner de manifiesto que la escuela no es el único espacio para el conocimiento y que la educación no formal es la base constitutiva del aprendizaje del siglo XXI. A continuación, destacamos la motivación intrínseca de las personas que utilizan la educación no formal como un intento de transmitir sus conocimientos a sus alumnos. Más adelante, el artículo trata el área de la producción, discutiendo la definición del público del canal, la configuración del escenario y la secuencia de comandos de los vídeos, cuyos recursos principales son el uso de la informalidad y el humor. Seguidamente, desde el punto de vista de la grabación, destacamos el encuadre y la cámara subjetiva. Finalmente, en el apartado de la edición, la reflexión gira en torno a las características del diseño de sonido, viñetas, letras, tarjetas, transiciones y jumpcuts. Este artículo, por lo tanto, ha sido creado con el objetivo de crear pautas para establecer buenas prácticas para la producción, grabación y edición de vídeos para profesores o personas interesadas en transmitir sus conocimientos a través de vídeos publicados en YouTube, siempre basados en el lenguaje utilizada hoy en día por los denominados youtubers.

Palabras-clave: educación; formación del profesorado; nuevas tecnologías; Youtube.

Introdução

Quando precisamos preparar uma refeição e temos acesso à Internet, por exemplo, podemos pesquisar em *sites* as melhores receitas e formas de prepará-las. Se temos dúvida em algum conceito explicado pelo professor em sala de aula, podemos pesquisar em livros, revistas, vídeos disponíveis *on-line*, educadores que nos expliquem o tema novamente. Se queremos aprender a costurar, tocar um instrumento musical, maquiagem, entre diversas outras atividades, podemos procurar por um vídeo na Internet e nos dedicarmos para alcançar o aprendizado. Essa busca por informações na *web* favoreceu a utilização, por profissionais de educação, do *YouTube* como ferramenta “[...] para um ensino alternativo e rápido” (Sorbello, 2017, p. 215).

Para Gadotti (2005) e Gohn (2010), a mídia, como o *YouTube*, é um espaço de educação não formal, uma vez que propicia o aprendizado fora das instituições regulamentadas e certificadas por leis, como escolas e universidades. Dessa forma, ao compartilhar e trocar saberes com os espectadores, os *youtubers* participam de um contexto não formal de educação. Isso porque, ao transmitir conhecimentos, o *youtuber* atua em dois movimentos: ensina, mas também aprende (Gohn, 2010).

Educação formal, informal e não formal

Segundo Gadotti (2005, p. 3), a Internet “[...] rompeu com a ideia de tempo próprio para a aprendizagem. O espaço da aprendizagem é aqui, em qualquer lugar; o tempo de aprender é hoje e sempre”. Portanto, além das instituições de ensino formais, os espaços domiciliar e social tornaram-se educativos, uma vez que cada vez mais pessoas buscam, fora das escolas, informações nas redes de computadores interligados, serviços que respondem às suas demandas pessoais de conhecimento. A escola, como informa Orozco Gómez (2014, p. 126), deixou de ser o único lugar de legitimação do saber, uma vez que “[...] existe uma multiplicidade de saberes que circulam por outros canais, difusos e descentralizados”.

É por isso que precisamos romper com a crença de que o aprendizado somente ocorre nas instituições de ensino formais, porque, além das escolas, os meios de comunicação de massa, as diversas tecnologias e as redes sociais também estão educando. O futuro, como

argumenta Orozco Gómez (2014, p. 25), vai depender, cada vez mais, da “[...] própria capacidade de aprender do que das opções de ensino das quais se possa participar”. Além disso, segundo o autor, as aprendizagens estão em concorrência, e o “[...] resultado é uma luta para formar os cidadãos. Às vezes, ganha a escola, outras vezes a família, outras ainda a religião. Contudo, faz tempo que quase sempre ganham os meios de comunicação” (p. 25).

Conforme Moran (2015, p. 55), a eficácia da comunicação das mídias deve-se “[...] à capacidade de articulações, de superposição e de combinação de linguagens totalmente diferentes – imagens, falas, música, escrita – com uma narrativa fluida”. Isso porque, na mídia, imagens, sons e textos integram-se em um contexto comunicacional afetivo, que facilita e predispõe a audiência a aceitar mais facilmente as mensagens.

Para Orozco Gómez (2014), há diversas maneiras para aprender, seja em contextos formais, não formais e informais, e, ao mesmo tempo, muitos cenários para a aprendizagem. Gohn (2010) nos explica as diferenças entre a educação formal, não formal e informal. Conforme a autora, a educação formal é desenvolvida nas escolas, com currículos previamente estabelecidos, regulamentados e normatizados por leis, dentre as quais se destaca a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Já a educação informal ocorre durante os processos de socialização gerada nas relações e relacionamentos intra e extrafamiliares. Por fim, na educação não formal, “[...] se aprende no mundo da vida, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianos” (Gohn, 2010, p. 16).

Para Gadotti (2005), a educação formal tem objetivos claros e específicos, e é representada, principalmente, pelas escolas e universidades. Além disso, ela ocorre em meio a estruturas hierárquicas e burocráticas, determinadas por órgãos fiscalizadores dos ministérios da educação. Já a educação não formal é menos burocrática, uma vez que seus programas não precisam, obrigatoriamente, seguir currículos pré-estabelecidos em leis, além de ter duração variável e possuir autonomia para conceder, ou não, certificados de aprendizagem.

Para Gohn (2010), na educação formal os educadores são fundamentalmente os professores. Na informal, os agentes educadores são os pais, os parentes, os amigos, os vizinhos, os colegas da escola, os meios de comunicação de massa, entre outros. Na educação não formal, “[...] há a figura do educador social, mas o grande educador é o outro, aquele com quem interagimos ou nos integramos” (p. 16).

A educação formal ocorre nas escolas, ou seja, em instituições regulamentadas e certificadas por leis. Na educação informal, o aprendizado ocorre na casa onde se mora, no clube que se frequenta, na igreja etc. Já na educação não formal, os espaços educativos “[...] localizam-se em territórios que acompanham as trajetórias de vida dos grupos e indivíduos, fora das escolas, em locais informais, onde há processos interativos intencionais” (Gohn, 2010, p. 17). Para Gadotti (2005), os espaços da educação não formal são, além das próprias escolas – que também podem oferecer educação não formal – as Organizações Não-Governamentais (ONGs), as igrejas, a mídia, as associações de bairros etc.

As metodologias utilizadas na educação formal seguem os conteúdos previamente estabelecidos em leis. Na educação informal, o método é a vivência e a reprodução da experiência, segundo os modos e as formas como foram aprendidas. Já na educação não formal, “[...] o método nasce a partir da problematização da vida cotidiana; os conteúdos emergem a partir dos temas que se colocam como necessidades, carências, desafios, obstáculos ou ações empreendedoras” (Gohn, 2010, p. 46).

A educação não formal vem se consolidando desde as últimas décadas do século 20. E a explicação para isso são as transformações ocorridas na sociedade nesse período, como as

mudanças na estrutura familiar, que necessitava de novos meios educacionais para atender as crianças enquanto as mães trabalhavam; aumento da demanda de educação para os setores excluídos da escola, como adultos, idosos e mulheres; e o desenvolvimento de novas tecnologias que favoreceram o aprendizado fora dos ambientes escolares (Vercelli, 2013). A maioria das aprendizagens atuais, como nos informa Orozco Gómez (2014), resulta das interações com as telas e seus dispositivos tecnológicos e, portanto, uma parte cada vez menor da aprendizagem é desenvolvida por via do ensino, ou seja, pela instrução.

Os canais do *YouTube*, conforme argumentam García-Galera e Valdivia (2014), constituem contextos não formais de aprendizagem, nos quais se aprende a compor, partilhar, participar e difundir. Em 2009, os pesquisadores Burgess e Green (2009), já comentavam que, além de ser uma plataforma para aprendizado, o *YouTube* também promovia o compartilhamento de conhecimento sobre todas as coisas, como tocar instrumentos musicais, cozinhar, dançar e jogar *games* de computador.

Youtube como ferramenta de educação não formal

O *YouTube* possibilita que profissionais e amadores, de diversas áreas, divulguem seus trabalhos. Qualquer indivíduo – seja com habilidades profissionais ou amadoras em técnicas de produção, gravação e edição de vídeos –, que queira compartilhar seus conhecimentos por meio de um canal na plataforma *YouTube*, pode se tornar um *youtuber* que cria e compartilha conteúdos com foco educativo. Isso porque, como informa Moletta (2009), com a proliferação de equipamentos portáteis de captação de imagens e de programas de edição para computadores domésticos, qualquer indivíduo se torna um potencial realizador de vídeos que poderão circular pela Internet.

Quanto à produção de conteúdo amador no *YouTube*, a pesquisa Insight Samba (2018) apresenta dados relevantes. Os participantes da pesquisa foram divididos em dois grupos majoritários: os que produzem e os que não produzem vídeos. Os produtores de vídeos corresponderam a 48,7% de todos os participantes, o equivalente a 940 pessoas. Do total de produtores de conteúdo, 83,3%, o equivalente a 783 pessoas, afirmaram que se consideram amadores ou que ainda estão começando a produzir vídeos. Apenas 16,7%, ou seja, 157 pessoas, se consideram profissionais, com conhecimentos técnicos avançados em produção de vídeo.

O grau de técnica do produtor de vídeo, segundo conclusão da pesquisa Insight Samba (2018), varia de acordo com o tempo de atuação do *youtuber* em produção e compartilhamento de vídeo. De acordo com o estudo, 52% dos produtores de conteúdo que se consideram amadores, o equivalente a 407 pessoas, produzem vídeos há menos de um ano. Já os produtores que se consideram profissionais, atuam há mais de dois anos.

De acordo com a pesquisa Insight Samba, 58% dos produtores de vídeo, ou seja, 545 pessoas, afirmaram que utilizam equipamentos amadores, como *smartphones* e/ou câmeras não profissionais para gravarem os seus conteúdos. O restante, 36% dos produtores, o equivalente a 338 pessoas, usam câmeras, microfones e iluminação profissional na gravação. Contudo, somente 6% da amostra de produtores de conteúdo declararam que contratam profissionais ou produtoras de vídeo para gravarem seus conteúdos. O *YouTube*, portanto, é um exemplo de mídia que incentiva a produção amadora. Isso porque, conforme Jenkins (2009), as expectativas de um acabamento profissional tornam o ambiente menos hostil para os novatos aprenderem e progredirem.

O *YouTube*, como uma mídia, possui uma linguagem própria, que o diferencia de outros meios de comunicação. Além disso, como argumenta Carrière (2015), cada nova mídia absorve aspectos de mídias anteriores para desenvolver sua linguagem, ou seja, suas próprias formas de representação e comunicação. Assim, da mesma forma que ocorreu com o rádio, o cinema, a televisão e a Internet, que, aos poucos, criaram sua própria linguagem absorvendo aspectos das mídias que os antecederam, o *YouTube*, com o passar dos anos, também criou seus próprios aspectos de comunicação utilizando como referência características da linguagem cinematográfica, televisiva, radiofônica e da Internet.

Assim, com base nas informações obtidas na pesquisa Insight Samba (2018), os *youtubers*, em sua maioria, iniciam seus canais no *YouTube* de forma amadora, ou seja, sem conhecimentos técnicos avançados de produção e edição de vídeos e equipamentos de produção audiovisuais profissionais.

Ser um criador de conteúdo educacional que compartilha vídeos em um canal na plataforma *YouTube* não exige, do educador, habilidades técnicas avançadas de produção e edição de vídeo. Apesar disso, é necessário possuir habilidades na criação de conteúdo original, tendência confessional e de autopromoção, uma vez que deve se comprometer a estar visível para a comunidade e até mesmo a um público mais amplo, além de estar disposto a pesquisar ferramentas e técnicas para edição dos vídeos (Burgess & Green, 2009).

A seguir, apresentaremos boas práticas para a produção, gravação e edição de vídeos com foco educativo na plataforma *YouTube* de acordo com os aspectos da linguagem dos *youtubers*. As boas práticas destinam-se a quaisquer indivíduos, sendo eles amadores ou profissionais nas técnicas de produção, gravação, edição e compartilhamento de vídeos na plataforma *YouTube*, mas que possuam a intenção de compartilhar conhecimentos em um canal utilizando os aspectos da linguagem de *youtubers*. As boas práticas, portanto, enquadram-se nos argumentos de Moletta (2009), que nos informa que, para produzir e compartilhar vídeos em um canal da plataforma *YouTube*, é necessário, além de dominar determinados equipamentos técnicos, ter domínio da linguagem do meio.

Considerando que os canais do *YouTube* constituem contextos não formais de aprendizagem, para apresentar as boas práticas, no lugar de *youtuber* utilizaremos o termo educador, proposto por Gohn (2010) para definir o agente educativo no contexto da aprendizagem não formal. Por sua vez, para nos referirmos ao usuário da plataforma *YouTube*, que busca por conhecimentos nos canais de *youtubers* educacionais, utilizaremos o termo espectador, uma vez que o *YouTube* é uma mídia audiovisual, que desenvolveu sua linguagem tendo como referência aspectos das linguagens cinematográfica e televisiva, nas quais as audiências figuram como espectadores e telespectadores.

Produção

A primeira etapa para ser um educador no contexto de aprendizagem não formal de um canal na plataforma *YouTube* é conhecer a plataforma e as ferramentas que ela dispõe para criação e compartilhamento de conteúdo. Esse contato inicial com o *site* faz parte do que Orozco Gómez (2014) chama de alfabetização múltipla, que consiste em ter habilidades básicas para interagir com as telas e com os outros. Portanto, antes de qualquer ação, é importante que o educador acesse a plataforma e interaja com os recursos disponíveis.

Após conhecer as ferramentas disponíveis no *YouTube*, o educador deverá planejar e estruturar o seu canal na plataforma. Para isso, faz-se necessário definir o público-alvo, ou

seja, a qual perfil de espectador os vídeos irão se destinar e, também, o foco do canal, isto é, qual tema será abordado nos vídeos publicados. A seguir explicamos essas etapas.

Definição do público e foco do canal

Antes de iniciar a gravação do vídeo, o educador deve analisar o cenário em que deseja atuar, ou seja, definir qual será o foco do seu canal e também a audiência esperada. Os vídeos podem discorrer sobre diversos assuntos, oscilando, conforme Burgess e Green (2009), entre instrumentos musicais, gastronomia, maquiagem, biologia, matemática, finanças, idiomas, enfim, diversas possibilidades.

Como vimos, o *YouTube* incentiva a participação de criadores de conteúdo amadores. Assim, o ponto de partida para definir o foco do canal educativo é se questionar acerca de seus gostos, paixões, e, também, sobre os temas que domina. O *youtuber* Iberê Thenório, do canal Manual do Mundo, por exemplo, apesar de possuir formação acadêmica em jornalismo, criou seu canal com foco em ciências e tecnologia. Portanto, se o educador atua como professor de matemática, mas, no fundo, é apaixonado por livros, pode criar um canal de literatura, por exemplo.

Após definir o foco do canal, é necessário estabelecer o público-alvo que se pretende atingir. Isso porque, como nos informa Orozco Gómez (2014), assim como cada material impresso supõe um leitor ideal, um produto televisivo ou radiofônico, por exemplo, também implica um perfil de audiência. A questão-chave, portanto, é que o canal educativo se dirija ao perfil ideal de espectador, para que a audiência encontre concordância entre o que é produzido, o objetivo da produção e a quem se pretende atingir.

Para definição do público-alvo do canal, ou seja, do perfil dos espectadores que irão assistir aos vídeos, pode-se estabelecer questões como: “qual a faixa etária dos espectadores?”; “quais são as principais ocupações dos espectadores?”, “quais são seus *hobbies* e interesses?”, dentre outras. Responder a essas perguntas irá contribuir para a criação de conteúdo na linguagem do público, além de prever conteúdos que interessem aos espectadores.

Além do próprio educador se questionar quanto ao público esperado, também é possível compreender o perfil do aluno que assiste aos vídeos por meio da ferramenta *YouTube Analytics*, que disponibiliza estatísticas de acesso ao canal. As estatísticas divulgam informações acerca: do consumo de conteúdos, como quantidade de visualizações e tempo de permanência em cada vídeo; o tipo de dispositivo que o espectador utilizou para assistir ao vídeo, se *tablet*, computador, celular, consoles de jogos ou TV; área geográfica na qual o vídeo está sendo assistido por um número maior de pessoas; a quantidade de inscritos no canal, que pode ser filtrada por período; a quantidade de espectadores que avaliaram o vídeo, sendo as opções disponíveis “gostei” e “não gostei”; além do número de espectadores que compartilharam o vídeo em outras redes sociais, como *Facebook*.

Essas informações podem contribuir para que o educador analise criticamente o tempo de seus vídeos: se estão longos ou curtos demais; se os conteúdos são de interesse dos espectadores; se a linguagem está adequada ao perfil do espectador, tanto quanto à faixa etária quanto à localização geográfica. Assim, o educador tem subsídios para estipular estratégias para melhorar as estatísticas do canal.

Montagem do cenário

Após definir o público-alvo, pode-se iniciar a organização do cenário em que as imagens serão captadas. O cenário, segundo Cardoso (2008, p. 17), “[...] é um tipo específico de representação plástica que irá configurar o espaço em que se move o ator”. No cinema, conforme expõe Martin (2013), o conceito de cenário refere-se às paisagens naturais e também às construções humanas. Sejam de interiores ou de exteriores, os cenários podem ser reais, ou seja, preexistir à rodagem do filme, ou construídos em estúdio.

Na televisão, o cenário considera o tom do programa, pois, ao atingir um certo tipo de telespectador, faz uso de “[...] recursos cenográficos determinados em função das especificidades do programa ou gênero” (Cardoso, 2008, p. 18). Dessa forma, o cenário sofre influência do tom televisual e dos gêneros televisivos. Em alguns desses gêneros, por exemplo, o cenário atua timidamente, meramente como fundo da ação. Em outros, ele participa ativamente da ação, como um elemento comunicacional.

No *YouTube*, portanto, o cenário irá depender do foco do canal educacional e os espectadores a que se pretende atingir. Para ensinar passo a passo de maquiagem, pode-se utilizar um estúdio de maquiagem, com balcões que armazenam os produtos e os deixe à mostra, além de um espelho e lâmpadas. Também é comum a utilização de espaços residenciais, como o dormitório, a sala de estar, ou um escritório, que contribuem para criar uma conexão de intimidade com o público (Berzosa, 2017; Burgess & Green, 2009).

Mesmo atuando timidamente, como fundo de cena, ou participando da comunicação, o cenário faz com que o espectador se identifique com o canal, contribuindo para a criação de intimidade entre educador e espectador.

Com o cenário estruturado, o educador inicia, então, a etapa de roteirização do vídeo.

Roteirização do vídeo

O roteiro é a forma escrita de um projeto audiovisual. Conforme Comparato (2009), a elaboração de um roteiro não é a garantia de um bom vídeo. Um bom vídeo, por sua vez, com certeza não existe sem um bom roteiro. Para Field (2001), a construção do roteiro de uma obra cinematográfica, por exemplo, envolve a elaboração de três atos: ato 1 (início), ato 2 (meio) e ato 3 (fim).

O educador que deseja compartilhar seus conhecimentos na plataforma *YouTube* pode criar o roteiro de seu vídeo com base nessa mesma concepção, contudo, adaptando-o conforme a linguagem específica do meio. O início do vídeo – entre 2 segundos a 2 minutos, aproximadamente – pode ser destinado à apresentação, na qual o educador diz seu nome e faz uma breve introdução ao tema que será abordado no vídeo. Nesse momento, o educador pode utilizar-se de recursos como *letterings*, animações, figuras e efeitos sonoros, que contribuam para ambientar o espectador acerca do tema que será apresentado.

O *lettering* é utilizado, nesse momento, para exibir o nome do educador, e também o título do assunto do vídeo. Se o tema a ser abordado no vídeo for, por exemplo, como utilizar vinhetas em vídeos, pode-se exibir o *lettering* “Como utilizar vinhetas”, em sincronia com a fala. Nesse exemplo, o *lettering* reforça, ao espectador, o tema que será abordado no vídeo.

Os efeitos sonoros também contribuem, nesse momento inicial, para ambientar o espectador. No vídeo sobre a utilização de vinhetas, por exemplo, o educador, enquanto cita o exemplo do famoso “plimlim” da rede Globo, poderá inserir esse efeito sonoro de fundo. Também pode-se exibir, nesse momento de apresentação, a vinheta do canal – seja nos

primeiros segundos do vídeo ou após a apresentação do educador e do tema – para estabelecer a abertura do vídeo.

Os minutos iniciais do vídeo, portanto, são produzidos para ambientar o espectador a respeito do assunto que será apresentado, para despertar a curiosidade da audiência e criar uma conexão emocional com o público. Podemos determinar, já nos primeiros minutos de vídeo, seja de forma consciente ou inconsciente, se gostamos ou não do vídeo, se temos interesse no assunto que será tratado, e se continuaremos a assisti-lo.

No meio do vídeo, definido por Field (2001) como ato 2, ocorre a exposição e a explicação do tema. Nesse momento, o educador pode utilizar-se de recursos como efeitos sonoros, *letterings*, animações, figuras, e voz em *off*, por exemplo, para gerar entendimento e manter a atenção da audiência. As informações devem ser exploradas de forma a sustentar o argumento inicial.

Ao final do vídeo, definido por Field (2001) como ato 3, o educador pode-se utilizar de recursos como *letterings*, efeitos sonoros, figuras, vinheta, música, cartões, que contribuam para o fechamento do vídeo, ou seja, para a explicação final acerca do tema. Os *letterings*, por exemplo, podem ser utilizados pelo educador para citar, ao final do vídeo, sobre a importância do espectador se inscrever no canal, avaliar o conteúdo assistido em “gostei” e também compartilhar o vídeo em outra rede social, como no *Facebook*. Além de *letterings* com: “compartilhe”, “curta” e “inscreva-se”, exibidos em sincronia com a locução, também podem ser utilizadas figuras que remetam às palavras exibidas e às ferramentas disponíveis na plataforma *YouTube*, como a flecha remetendo à ação de compartilhar o conteúdo; sinal de positivo remetendo à ação de curtir e ícone do *YouTube*, remetendo à ação de inscrever-se no canal.

O roteiro, portanto, estrutura o conteúdo que será abordado no vídeo em início, meio e fim. Além disso, prevê as inserções de efeitos sonoros, *letterings*, figuras e animações, vinhetas e cartões. Com o roteiro, o educador planeja o conteúdo e os recursos que serão exibidos no vídeo.

Informalidade

Para a elaboração do roteiro, é importante que o educador priorize a linguagem informal, ou seja, a linguagem coloquial, como se estivesse dialogando com o espectador. Isso porque, conforme expõe Mayer (2009), as pessoas aprendem melhor quando as palavras estão em estilo conversacional em vez de estilo formal. Além disso, como vimos, na educação não formal, os espaços educativos não são hierarquizados e burocratizados como nas escolas da educação formal. Dessa forma, o contato entre o educador e o aluno ocorre como um diálogo, no qual predomina a linguagem coloquial.

Conforme Terra (2008), o estilo coloquial, também denominado informal, é a forma de linguagem utilizada pela maioria das pessoas em seu dia a dia, como em um bate-papo com amigos e familiares. A linguagem informal é caracterizada pela espontaneidade, uma vez que o falante não se preocupa com as regras ditadas pela comunidade para se comunicar.

Na linguagem informal, segundo Terra (2008, p. 92), é comum a utilização de gírias que se referem à “[...] uma linguagem expressiva utilizada pelos falantes de um determinado grupo social”. Para Patriota (2009, p. 31), as gírias são “[...] motivadas por fatores como idade, sexo, profissão, condição social, escolaridade, e surgem como variações próprias de grupos que compartilham uma forma particular de comunicação”. As gírias são relativamente efêmeras, ou seja, logo são substituídas por outras. Como exemplifica Terra (2008, p. 92),

“[...] quem hoje diria, por exemplo, como se dizia há algum tempo, que está ‘gamado naquele broto porque ele é um pão’, ‘que tudo está nos trinques’ ou ‘na crista da onda’ ou ainda que ‘isso é do balocobaco’?”

A linguagem informal contribui, também, para que o educador estabeleça empatia com o espectador. No rádio, os apresentadores utilizam linguagem popular, simples e direta, destacando o modo de vida da população, para criar empatia com a audiência. Portanto, o educador, ao ter definido o perfil ideal de espectador a que se dirige em seus vídeos, pode-se pautar em fatores linguísticos, como origem geográfica, escolarização, gêneros, entre outros, para elaborar seu conteúdo. Isso porque quanto mais se aproximar da linguagem utilizada pelo público, mais identificação haverá entre o espectador e o conteúdo.

Além disso, conforme expõe Moran (2015, p. 54), o vídeo explora “[...] o ver, o visualizar, o ter diante de nós as situações, as pessoas, os cenários, as cores, as relações espaciais”. O ver, segundo o autor, apoia o falar, o narrar, o contar histórias. Dessa forma, o vídeo deve se aproximar de como as pessoas se comunicam no cotidiano, habitualmente (Moran, 2015). No vídeo, portanto, a fala do educador deve se aproximar do modo como as pessoas se comunicam no dia a dia. Para isso, podem ser utilizadas gírias e expressões presentes no contexto do público, que por ser uma linguagem simples, direta e descontraída, possibilita uma aproximação entre os interlocutores.

Humor

Além da informalidade, outro elemento que deve ser considerado pelo educador ao elaborar o roteiro do vídeo é o humor. Para Berzosa (2017), a principal vantagem de utilizar o humor nos vídeos educativos é que ele contribui para quebrar a distância entre espectador e educador, criando uma empatia que predispõe quem está assistindo a aprender.

Conforme Antos e Rosseti (2012), o humor está contido nas manifestações humanas, as quais encontram meios para serem veiculadas, como na fala, nos gestos, na palavra escrita, entre outros. Os autores definem humor como uma “[...] narrativa que, determinada por condições sociais, culturais e históricas, gera um efeito em seu receptor, o riso” (Antos & Rosseti, 2012, s.p.). O riso, despertado por determinado recurso, pode surgir a partir do exagero, como pela caricatura, que acentua traços físicos; da representação mecânica, como na pantomina; da reversão da expectativa, comum às anedotas; da ironia, dentre outras ações.

Para Comparato (2009), tudo pode ser divertido dependendo da maneira como é contado, pois existem certas tendências que permitem às pessoas normais se transformarem em figuras risíveis, sendo elas: as falhas, a inadequação e o exagero. As falhas, segundo o autor, ao mesmo tempo que incomodam, também provocam risadas. A inadequação, por sua vez, refere-se às situações em que pessoas são colocadas ou se colocam em posições constrangedoras ou inadequadas. O exagero refere-se à ampliação da característica de uma pessoa ou de uma situação.

Comparato (2009, p. 380) também argumenta que comédia é identificação, pois ninguém ri do que não conhece, por isso, “[...] quanto mais se aproximar dos problemas e emoções universais, mais chances se têm de fazer a audiência rir”. Além disso, conforme Antos e Rosseti (2012), um ser humano só ri do que conhece. Portanto, para ser compreendido e levar ao riso, o humor precisa contemplar atitudes humanas que estejam, de alguma forma, ligadas a uma sociedade, a uma cultura, a um determinado grupo social e com um tempo histórico definido.

Assim, para despertar o riso no espectador, o educador pode-se utilizar de recursos, como: exagero, inadequação, imitação e identificação. O educador pode-se utilizar do recurso de exagero, por exemplo, para destacar conceitos importantes do conteúdo, como: “é *muuuuuuito* importante que vocês saibam isso”, ou para enfatizar situações, inserindo efeitos sonoros que contribuam para exagerar uma ação. Um exemplo de inadequação é quando ocorre um erro de gravação do vídeo, deixando constrangido algum integrante da equipe de produção.

Por sua vez, a imitação pode ser utilizada, por exemplo, durante um relato de experiência, no qual o educador imita uma pessoa que passou por determinada situação. Nesse caso, é necessário que o educador altere seu tom de voz ou modo de falar, incluindo ou não gestos, que contribuam para a interpretação em frente à câmera.

Já para criar identificação com o público e, ao mesmo tempo, causar o riso, o educador pode-se utilizar de fatos atuais, como citar personagens de produtos televisivos, como seriados; exemplificar conteúdos a partir de temas polêmicos do cotidiano; e relatar experiências pessoais.

Gravação

Com o roteiro elaborado, inicia-se, então, a gravação do vídeo. O educador que não possui uma câmera profissional pode realizar a captação das imagens por meio de equipamentos amadores, como um *smartphone*. Além disso, a utilização de um tripé – suporte de três pés ou escoras, sobre o qual podem ser apoiados diferentes tipos de objetos – também é importante, uma vez que confere estabilidade à imagem. O tripé, que apoia o *smartphone* ou a câmera, deve ser posicionado em frente ao educador, a uma distância que o mostre acima da cintura (plano médio) ou dos ombros (primeiro plano).

Enquadramento em primeiro plano e plano médio

Ao posicionar a câmera para a gravação do vídeo, o educador deve-se utilizar do enquadramento em primeiro plano ou plano médio, uma vez que esses enquadramentos contribuem para que haja aproximação entre os interlocutores (Mascelli, 2010). O enquadramento é determinado a partir da distância entre a câmera e o educador. O plano mais próximo é o *close*, e o mais afastado, o plano geral. Quanto mais próximo o plano, mais afetividade, intensidade e foco a cena irá proporcionar ao espectador. Dessa forma, o primeiro plano e o plano médio são os planos que conferem maior concentração do espectador, evitando que ele disperse o olhar durante o vídeo.

No primeiro plano, o educador é filmado dos ombros para cima. Esse plano é o mais comum entre os *youtubers* (Berzosa, 2017). Ao ser filmado em primeiro plano, a câmera exhibe sutilezas de expressão, como desvio de olhares e leves sorrisos. Dessa forma, quando o educador é apresentado em primeiro plano, o relacionamento entre educador e espectador fica mais próximo.

O plano médio, que se refere à filmagem do indivíduo da cintura para cima, também é utilizado com frequência entre os *youtubers*, já que o plano médio também permite uma conexão de intimidade entre educador e espectador, uma vez que, nesse enquadramento, é possível notar os gestos e as expressões faciais com mais proximidade.

Assim, tanto o primeiro plano quanto o plano médio permitem a criação de intimidade entre educador e espectador, uma vez que esses planos mostram, com proximidade, a

expressão e os gestos do educador. Os enquadramentos em primeiro plano e plano médio, segundo Mascelli (2010), facilitam a gravação do plano subjetivo (ou câmera subjetiva) que é quando o educador olha diretamente para a câmera.

Câmera subjetiva

Para Mascelli (2010, p. 20), a câmera subjetiva “[...] filma de um ponto de vista *peçoal*. O público participa da ação na tela como se fosse uma experiência própria”. Para Moletta (2014), o plano subjetivo é quando a câmera se torna os olhos do personagem, fazendo com que o espectador se coloque no lugar do personagem, veja o que ele está vendo.

A câmera subjetiva é utilizada, por exemplo, em telejornais – quando o apresentador fala olhando diretamente para a câmera, com o objetivo de criar uma conexão de intimidade com o telespectador –, e nos comerciais televisivos, quando o garoto-propaganda olha diretamente para a câmera a fim de estabelecer um diálogo com o consumidor, atraindo atenção ao produto apresentado (Mascelli, 2010).

Portanto, enquanto ocorre a gravação do vídeo, o educador deve manter fala direta com o espectador, olhando para a câmera, por meio de câmera subjetiva. O uso do plano subjetivo coloca o educador em relação direta e individual com o espectador.

Edição

Após a captação das imagens, inicia-se, então, o processo de edição e compartilhamento do vídeo. É nessa etapa que o educador, ou um editor terceirizado, insere, conforme orientações descritas no roteiro, recursos como música, efeitos sonoros, vinhetas, *lettering*, cartões, transições e voz em *off*.

Sonoplastia

A sonoplastia contempla a música, os efeitos sonoros e a voz. A música atua de três formas em um vídeo: 1) meramente como fundo de cena, para concentrar, em sua totalidade, a atenção da audiência ao conteúdo exposto; 2) como melodia conectada a uma situação, contribuindo para a atmosfera da cena que, dependendo da música, proporciona um tom triste, alegre, melancólico, entre outros; e 3) como tema musical associado a uma situação específica, repetindo-se em vários momentos do vídeo.

O educador pode-se utilizar da música como fundo de cena para apresentar procedimentos, etapas, ou seja, quando há a necessidade de atenção integral do espectador. Nesse caso, a música deve se manter em volume mais baixo que a locução, para não prejudicar o entendimento do conteúdo.

O educador também pode utilizar a música quando houver a necessidade do espectador se identificar de forma emocional com o conteúdo do vídeo. A música também pode se repetir durante o vídeo, o que contribui para que o espectador identifique momentos específicos da programação. O educador, portanto, pode inserir a mesma música nas vinhetas, nas transições e também nos créditos de produção, criando um padrão audiovisual dos vídeos publicados em seu canal.

Já os efeitos sonoros podem ser inseridos com o objetivo de deixar o vídeo mais divertido à audiência, reforçando ou exagerando uma ação; para atrair a atenção do espectador

ao *lettering* que está sendo exibido na tela e para auxiliar na construção de imagens sensoriais, quando a imagem do objeto ou personagem não é exibida na tela.

Já o som captado pela câmera no momento da gravação, ou seja, o som direto, refere-se à fala do educador, ou seja, à voz. Esta pode ser classificada em três níveis. O primeiro nível refere-se aos sons que o ouvinte quase não consegue compreender.

O segundo nível, por sua vez, contempla os diálogos e os monólogos. Neste caso, os aspectos físicos da voz, como a entonação, o sotaque, os modos de falar, dentre outros, contribuem para caracterizar um personagem. O educador, portanto, pode-se utilizar dessas características para deixar o vídeo lúdico. Alterar a voz, por exemplo, deixando-a mais grave ou mais aguda, contribui para imitar um personagem ao relatar uma experiência pessoal. Além disso, a entonação também pode ser modificada para atrair a atenção do espectador a um determinado conceito.

Já o terceiro nível refere-se à voz em *off*, que se trata da utilização da voz descorporizada, ou seja, da voz de um narrador que não é exibida no campo de visão do espectador. O educador pode-se utilizar da voz em *off* para explicar figuras exibidas em tela cheia e também como narração de animações. Conforme Mayer (2009), as pessoas aprendem melhor quando figuras e animações, por exemplo, são apresentadas com narração do que somente com texto na tela. Isso porque figura e narração utilizam-se da visão e da audição, o que complementam a aprendizagem. Por sua vez, figura acompanhada de texto na tela utiliza-se apenas de um canal, a visão, o que causa sobrecarga de informações.

Vinheta

Nos meios de comunicação de massa, como o rádio e a televisão, a vinheta é utilizada para que espectador ou ouvinte identifique a emissora (como Rede Globo, SBT, Record, Band News, CBN), e os programas veiculados pelas emissoras (como Fantástico, Globo Repórter, *Master Chef* Brasil). A vinheta é de curta duração, no máximo 30 segundos, e se utiliza do recurso de repetição e da economia de elementos para facilitar a memorização da audiência.

Nos vídeos do *YouTube*, o educador pode-se utilizar da vinheta tanto como um recurso de identificação – do canal ou de um quadro específico veiculado pelo canal – quanto para organizar o tempo e os conteúdos do vídeo, determinando o início ou o encerramento do vídeo, e também o início/fim de um bloco de ideias. Segundo Mayer (2009), segmentar o conteúdo contribui para a aprendizagem do espectador, uma vez que as pessoas aprendem melhor quando as informações são apresentadas de forma segmentada em vez de uma forma contínua.

As vinhetas, por sua vez, são classificadas em quatro formas: abertura, passagem, encerramento e institucional. A vinheta de abertura marca o início do vídeo, sendo exibida antes mesmo que o educador se apresente ao espectador, ou seja, é a primeira informação a ser apresentada. O objetivo da vinheta de abertura, portanto, é apresentar, ao espectador, o tema que será abordado no vídeo e, também, que o vídeo é veiculado por um determinado canal da plataforma *YouTube*.

Por sua vez, a vinheta de passagem é inserida após a introdução ao tema e a apresentação do educador, estabelecendo o fim do ato 1 (início) e o início do ato 2 (meio). A vinheta de passagem tem duração mais curta que as outras vinhetas, uma vez que tem como principal objetivo segmentar o conteúdo para que o espectador compreenda quando ocorre a finalização da introdução ao tema e inicia, enfim, a explicação do assunto.

A vinheta de encerramento é inserida ao final do vídeo. O educador pode-se utilizar dessa vinheta para inserir, sobreposta a ela, os créditos da produção com música de fundo. Já a vinheta institucional dura poucos segundos, no máximo 2, e tem como objetivo mostrar a logomarca do canal. Ela pode ser inserida em diversos momentos do vídeo, quando há a intenção de finalizar um tópico para iniciar outro, funcionando, também, como forma de segmentação do conteúdo.

Lettering

Como informa Mayer (2009), as pessoas aprendem melhor quando, nos materiais didáticos, são inseridos destaques para informações importantes. O educador, portanto, pode-se utilizar dos *letterings*, ou seja, das palavras que aparecem na tela, para atrair a atenção do espectador a um determinado conteúdo.

Dependendo do momento em que são exibidos nos vídeos, os *letterings* desempenham funções diferentes. No início do vídeo, considerado por Field (2001) como ato 1, o *lettering* é inserido para apresentar o tema que será tratado no vídeo, o nome do educador ou de entrevistados e, também, conceitos e palavras complicados ou desconhecidos da audiência que contribuem para ambientar o espectador acerca do assunto que será abordado no vídeo.

Após a introdução do tema e a apresentação do educador, ou seja, no meio do vídeo, definido por Field (2001) como ato 2, o *lettering* passa a desempenhar a função de reforço a um conteúdo. Portanto, nesse momento, o educador pode-se utilizar desse recurso para apresentar conceitos desconhecidos da audiência e para atrair a atenção do espectador a um determinado conteúdo exposto no vídeo.

Ao final do vídeo, considerado por Field (2001) como ato 3, o educador pode-se utilizar do *lettering* para solicitar que o espectador compartilhe ou curta o vídeo e inscreva-se no canal. Para isso, podem ser apresentadas as palavras Compartilhe, Curta e Inscreva-se em sincronia com a fala do educador. O educador também pode-se utilizar do *lettering* para apresentar uma frase de despedida e os créditos da produção do vídeo.

Cartões

Os cartões referem-se às chamadas, ou seja, aos *links* utilizados para direcionar o espectador a outro vídeo ou *playlist* do canal ou de outro canal disponível na plataforma *YouTube*.

O educador pode incluir um *link* para um canal que queira destacar entre seus espectadores. Esse tipo de cartão, por exemplo, pode ser utilizado para agradecer algum canal pela contribuição dele ou realizar uma recomendação.

O cartão também pode ser inserido para direcionar o espectador a um *site* previamente aprovado pela plataforma. O *link*, por exemplo, pode direcionar o espectador a uma sugestão de leitura, que complemente a informação do tema que está sendo apresentado, ou, também, ao *blog* do educador, no qual ele pode manter atualizado com materiais complementares.

Transições

A transição, ou seja, a substituição de um plano por outro, é inserida nas obras cinematográficas quando há a necessidade de assegurar a fluidez da narrativa, quando não há continuidade lógica, temporal ou espacial entre as cenas. Existem diversos tipos de transições,

sendo elas: fusão, *fade-out*, *fade-in*, mudança de plano por corte, chicote e janela e a íris (Martin, 2013).

A fusão refere-se à substituição de um plano por outro a partir da sobreposição de uma imagem que é exibida sobre a precedente. O *fade-out* caracteriza-se por uma fusão, quando uma imagem é substituída, de forma gradual, por outra imagem, do preto para outra cor. O *fade-in*, por sua vez, é quando a tela preta revela, gradativamente, uma imagem (Mascelli, 2010).

Já a transição denominada mudança de plano por corte, refere-se à substituição brusca de imagem por outra. O chicote, por sua vez, ocorre quando uma imagem passa à outra por meio de uma panorâmica. A transição janelas e a íris ocorre quando uma imagem, pouco a pouco, é substituída por outra sob a forma de uma abertura circular, que aumenta ou diminui, imitando a íris dos olhos (Martin, 2013).

A transição denominada dissolução refere-se à mistura de uma cena a outra. Esse tipo de transição é utilizado para suavizar uma mudança de cena, evitando um corte brusco ou abrupto. Já as transições definidas como cortinas, também chamadas de *wipes*, é quando uma cena parece “empurrar” a outra para fora da tela. O movimento da cortina pode ser vertical, horizontal ou diagonal, além de movimentos circulares, giratórios, que assumem formas de estrelas, chamadas, luzes, buracos de fechadura, naipes de baralho etc. (Mascelli, 2010).

As transições, assim como as vinhetas, também podem ser utilizadas pelo educador como forma de segmentação do conteúdo, delimitando o início ou o fim de um bloco de informações. Antes de iniciar uma animação com voz em *off*, por exemplo, o educador pode utilizar uma transição para indicar, ao espectador, o começo da exibição de um recurso do vídeo.

Jumpcuts

Segundo Mayer (2009), os indivíduos aprendem melhor quando são excluídas, do vídeo, informações desnecessárias, como textos, imagens e sons sem relevância ao aprendizado. Portanto, a exclusão de pausas e respirações, por exemplo, contribui para a aprendizagem, uma vez que atribui características de imediatismo, dinamismo e ritmo ao vídeo, além de indicar passagem de tempo.

Conforme Burgess e Green (2009, p. 78), nos vídeos produzidos por *youtubers* as edições são “[...] muitas vezes abruptas e dissonantes e o áudio é manipulado por meio de cortes rápidos”. Segundo Dean e Lastufka (2009), os *youtubers* normalmente utilizam cortes bruscos, ou seja, *jumpcuts*, para “saltar” no quadro ao cortar de uma frase a outra, de uma cena a outra. Segundo os autores, essa técnica é utilizada para cortar erros, encurtar o comprimento do vídeo ou para criar um efeito cômico. Esse corte é assim denominado uma vez que, por ser arritmado, gera um pulso perceptível entre dois planos e causa, no espectador, a impressão de que há ação na cena.

A técnica de edição *jumpcut*, portanto, consiste em excluir, do vídeo, espaços vazios como as pausas, as respirações e as interjeições, deixando-o apenas com o que é necessário à compreensão do conteúdo. O educador, ao editar seu vídeo para um canal no *YouTube*, pode-se utilizar da técnica de *jumpcut* para excluir períodos inexpressivos das cenas, proporcionando mais dinamismo ao vídeo.

Enquanto realiza a gravação do vídeo, o educador, de forma intencional, também pode induzir a ocorrência de *jumpcuts*. Para isso, o educador pode se movimentar com frequência pelo cenário, aproximando-se ou afastando-se da câmera, ou seja, mudando os planos da

câmera do primeiro plano ao plano médio, erguer os braços, mexer as mãos, e alterar a posição da cabeça, para que, quando houver o corte, ocorra um desencontro perceptível entre os planos, gerando um *jump cut*.

Ao apresentar um ritmo acelerado e dinâmico, o vídeo se aproxima do cotidiano da audiência. Isso porque, ao assistir a um filme no cinema, por exemplo, o espectador suspende o social, uma vez que se dirige à sessão com a finalidade de assistir ao filme. Por sua vez, os programas televisivos e radiofônicos acompanham o ritmo de vida do telespectador, privilegiando a brevidade. Portanto, vídeos disponíveis no *YouTube* devem considerar o ritmo de vida acelerado do espectador, excluindo informações desnecessárias, como pausas e respirações.

Considerações finais

O principal objetivo deste artigo era apresentar boas práticas para a criação de vídeos educativos no *YouTube*, com base nas características da linguagem utilizada pelos conhecidos *youtubers*. Para tanto, definimos educação não formal, que é a base dos diletantes educadores do *YouTube*, bem como apresentamos ao leitor as formas para produção, gravação e edição de seu material.

Atualmente, boa parte das informações e conhecimentos que adquirimos advém da plataforma *YouTube* e também da linguagem que ali foi formada. Pensamos que com este material em mãos, um professor, um diletante ou mesmo um aluno pode promover vídeos e aprofundar, se não o conhecimento, pelo menos a divulgação da ciência, seja na própria ferramenta da Google ou em qualquer outra plataforma multimidiática.

Referências

- Antos, R. E. & Rosseti, R. (2012). *Humor e Riso na cultura Midiática: variações e permanências*. São Paulo: Paulinas.
- Berzosa, M. (2017). *YouTubers y otras species: El fenómeno que há cambiado la manera de entender los contenidos audiovisuales*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Burgess, J. & Green, J. (2009). *YouTube e a revolução digital: como o maior fenômeno da cultura participativa está transformando a mídia e a sociedade*. Polity Press.
- Cardoso, J. B. F. (2008). *A semiótica do cenário televisivo*. São Paulo: Annablume.
- Carrière, J. (2015). *A linguagem secreta do cinema*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Comparato, D. (2009). *Da criação ao roteiro*. São Paulo: Summus Editorial.
- Dean, M. W. & Lastufka, A. (2009). *YouTube: An Insider's Guide to Climbing the Charts*. O'Reilly Media.
- Field, S. (2001). *Manual do roteiro: os fundamentos do texto cinematográfico*. Rio de Janeiro: Objetiva.

- Gadotti, M. (2005). A questão da educação formal/não-formal. Institut international des droits de l'enfant (IDE) Droit à l'éducation: solution à tous les problèmes ou problèmes nas solution? Sion (Suisse), 18 au 22 octobre.
- García-Galera, M. &Valdivia, A. (2014). Prosumidores mediáticos. Cultura participativa de las audiencias y responsabilidad de los medios. *Comunicar*, 43(XXII), 10-13. <https://doi.org/10.3916/C43-2014-a2>.
- Gohn, M. G. (2010). *Educação não formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor*. São Paulo: Cortez.
- Insight Samba. (2018). *Como pessoas e empresas produzem e divulgam seus vídeos na Internet?* Recuperado em 15 janeiro, 2019, de <https://bit.ly/2SgFnmf>.
- Jenkins, H. (2009). *Cultura da convergência*. São Paulo: Aleph.
- Mascelli, J. V. (2010). *Os Cinco Cs da Cinematografia: Técnicas de filmagem*. Summus Editorial.
- Mayer, R. E. (2009). *Multimedia learning*. New York: Cambridge University Pres.
- Martin, M. (2013). *A linguagem cinematográfica*. Editora Dinalivro.
- Moletta, A. (2009). *Criação de curta-metragem em vídeo digital*. São Paulo: Summus Editorial.
- Moletta, A. (2014). *Fazendo cinema na escola*. São Paulo: Summus Editorial.
- Moran, J. (2015). *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas: Papirus.
- Orozco Gómez, G. (2014). *Educomunicação: Recepção midiática, aprendizagens e cidadania*. São Paulo: Editora Paulinas.
- Patriota, L. M. (2009). *A gíria comum na interação em sala de aula*. São Paulo: Cortez.
- Sorbello, B. D. B. (2017). *YouTube: a TV online como ferramenta educacional*. In Chiarioni, B., Lobato, J. A. & Bieging, P. *Mídia, experiência e interação: leituras críticas sobre a comunicação*. São Paulo: Pimenta Cultural.
- Terra, E. (2008). *Linguagem, língua e fala*. São Paulo: Scipione.
- Vercelli, L. (2013). *Educação não formal: campos de atuação*. Jundiaí, Paco Editorial.

Recebido em: 15/03/2019

Aprovado em: 16/09/2019

NOTA:

Os autores foram responsáveis pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final a ser publicada.