



**BÁRBARA FILIPA
SILVA DE SOUSA**

**A CONSTRUÇÃO DE UMA NARRATIVA
COLABORATIVA NO FILME PUBLICITÁRIO:
a perspetiva de docentes utilizadores do SAPO
Campus**



**BÁRBARA FILIPA
SILVA DE SOUSA**

**A CONSTRUÇÃO DE UMA NARRATIVA
COLABORATIVA NO FILME PUBLICITÁRIO:
a perspetiva de docentes utilizadores do SAPO
Campus**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Comunicação Multimédia, realizada sob a orientação científica do Prof. Dr. Luís Francisco Mendes Gabriel Pedro, Professor auxiliar da Universidade de Aveiro e sob a coorientação científica do Mestre Carlos Manuel das Neves Santos, Assistente da Universidade de Aveiro.

o júri

presidente

Prof. Doutor Telmo Eduardo Miranda Castelão da Silva
Professor auxiliar da Universidade de Aveiro.

Prof.^a Doutora Filomena Sobral
Professora adjunta do Instituto Superior Politécnico de Viseu (arguente).

Prof. Doutor Luís Francisco Mendes Gabriel Pedro
Professor auxiliar da Universidade de Aveiro (orientador).

agradecimentos

Antes de mais, saúdo os meus orientadores, os docentes Luís Pedro e Carlos Santos, agradecendo a dedicação, o empenho e a disponibilidade com que me orientaram e acompanharam.

Ao Mário Rodrigues, parceiro do projeto, um especial obrigada pela sábia coorientação prestada ao longo de todo o trabalho.

Aos profissionais da equipa SAPO Campus agradeço o carinho, a compreensão e as críticas construtivas.

Aos docentes participantes no estudo agradeço a disponibilidade e a paciência demonstrada a cada novo e-mail.

À Cláudia Salgado e ao Tiago Martins um especial obrigada pela dedicação, empenho e bom humor demonstrado mesmo após longas horas de gravações.

Aos restantes figurantes agradeço a disponibilidade e o carinho com que sempre aceitam participar nas minhas aventuras. A estes, prometo-lhes, um dia, sucessos de bilheteira.

Por fim, mas não menos importante, um obrigada muito especial aos meus pais, à minha irmã e ao Nuno. Obrigada pela paciência, pelo carinho, pela dedicação e pela ajuda incondicional, que me motivou e guiou sempre mais longe.

À coautora do presente projeto, Diana Soares, um obrigada não seria suficiente para agradecer todo o apoio e amizade. Porque esteve sempre lá para me incentivar a ser e fazer o melhor, porque foi o meu *porto seguro* quando tudo era desconhecido, porque juntas vivemos mais uma aventura fantástica.

É a todos que dedico este trabalho.

palavras-chave

sapo campus, filme publicitário, narrativas colaborativas.

resumo

Desde o início do século XX, com a popularização dos meios de comunicação de massa, os conceitos de cinema e publicidade caminham *lado a lado*. Juntas, essas formas de comunicação ganham força e constituem, cada vez mais, parte cultural das nossas vidas (Bittencourt, 2011).

Atualmente, o filme publicitário tem como principal objetivo captar a atenção do espectador, surpreendendo-o e seduzindo-o emocionalmente, recorrendo ao expoente máximo da linguagem audiovisual. Considerando a intensidade da sua narrativa, hoje em dia, assiste-se a um anúncio publicitário como se de uma narrativa cinematográfica se tratasse (Ribeiro, 2008).

O presente projeto de dissertação tem como finalidade a criação de um filme publicitário da plataforma SAPO Campus, seguindo uma abordagem colaborativa, com a narrativa criada em cooperação com o público-alvo a que este se direciona.

São já diversos os estudos que revelam que produtos desenvolvidos com orientação para os consumidores apresentam melhor desempenho no mercado. De facto, a compreensão de que não basta inovar na funcionalidade do produto, se esta não for percebida pelo usuário como agregadora de valor, tem incentivado as instituições científicas a aperfeiçoarem os seus instrumentos de identificação, organização e mensuração das necessidades dos consumidores (Ensslin et al., 2011).

Recorrendo às narrativas colaborativas pretendeu-se produzir um filme publicitário capaz de corresponder aos desejos, expectativas e necessidades do público-alvo, persuadindo-o, assim, a aderir ao serviço publicitado.

Através da metodologia de *focus groups* foi possível compreender quais as características da plataforma mais valorizadas por uma comunidade académica. Os resultados obtidos possibilitaram identificar três conceitos que, para esta, caracterizam a rede social SAPO Campus: o *conhecimento* partilhado, a *privacidade* garantida e a *proximidade* adquirida. As necessidades identificadas orientaram todo o processo de conceção e desenvolvimento da narrativa do filme publicitário criado.

Dada a limitação temporal em que se inseriu o projeto, não se demonstrou possível efetuar uma avaliação formal do filme publicitário criado e, por consequência, uma validação da pertinência dos conteúdos recolhidos junto dessa comunidade para a produção do filme publicitário da plataforma SAPO Campus.

keywords

sapo, campus, film, advertising, collaborative, narratives.

abstract

Since the beginning of the twentieth century, with the popularization of mass media, the concepts of film and advertising walk side by side. Together, these forms of communication gain strength and become part of our cultural lives (Bittencourt, 2011).

Currently, the advertising film aims to capture the viewer's attention, emotionally surprising and seducing him, using audiovisual language. Considering the intensity of its narrative, nowadays, we witness an advertisement as if it were a cinematic narrative (Ribeiro, 2008).

This dissertation has the purpose of creating an advertising film of the SAPO Campus platform, following a collaborative approach with the narrative created in collaboration with the target audience to which it is directed.

There are already several studies showing that products developed with orientation to consumers outperform the market. In fact, the realization that is not enough to innovate on the product functionality, if it is not perceived by the user as a value aggregator, has encouraged scientific institutions to further improve their instruments of identification, organization and measurement of consumer needs (Ensslin et al., 2011).

By using collaborative narratives it is intended to produce an advertising film which responds to the wishes, expectations and needs of the target audience, persuading them to join the service advertised.

Through the methodology of focus groups it was possible to understand what features of the platform were most valued for an academic community. The results enabled us to identify three concepts that, for them, characterize the social network: the shared knowledge, the guaranteed privacy and the acquired proximity. The needs identified guided the entire process of designing and developing the narrative of the created advertising film.

Given the time limitation of the project, it was not possible to conduct a formal evaluation of the advertising film created and thus a validation of the relevance of the content collected from that community for the production of the SAPO Campus platform advertising films.

ÍNDICE

Capítulo I	APRESENTAÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO	1
	1.1. A questão de investigação	2
	1.2. Desenvolvimento do trabalho	4
	1.3. Estrutura da tese	5
Capítulo II	A CULTURA COLABORATIVA E PARTICIPATIVA DA WEB 2.0	7
	2.1. A era <i>Web 2.0</i>	9
	2.1.1. Principais características e oportunidades da <i>Web 2.0</i>	11
	2.1.1.1. <i>A inteligência coletiva e a sabedoria das multidões</i>	14
Capítulo III	A PRODUÇÃO AUDIOVISUAL COLABORATIVA	18
	3.1. Cocriação: a mudança do papel do consumidor	19
	3.2. Cocriação audiovisual: o cinema interativo	20
	3.2.1. Modelos interativos: transposição de uma narrativa por ramificação para uma narrativa de desvio	22
	3.3. A narrativa audiovisual tradicional	25
	3.4. O filme publicitário	26
	3.4.1. Tipologias de filmes publicitários: o conselho e celebração comercial	28
	3.4.1.1. Os filmes de conselho comercial	28
	3.4.1.2. Os filmes de celebração comercial	28
	3.5. A construção da narrativa no filme publicitário	29
	3.5.1. Especificidades do tempo na narrativa publicitária	31

Capítulo IV	PROCESSOS DE APRENDIZAGEM COLABORATIVOS	33
	4.1. <i>Social media</i> na educação	34
	4.2. O perfil do <i>docente 2.0</i>	35
	4.3. As tecnologias de apoio à aprendizagem	36
	4.3.1. <i>Personal Learning Environments</i>	37
	4.4. A plataforma SAPO Campus	38
Capítulo V	ESTADO DE ARTE – Estudo Comparativo	45
	5.1. Metodologia do estudo comparativo	46
	5.1.1. Caracterização da amostra	46
	5.2. Estudo comparativo de plataformas sociais	48
Capítulo VI	METODOLOGIA E DESENVOLVIMENTO	55
	6.1. Metodologia de investigação	56
	6.1.1. <i>Focus group</i> – sessão I	58
	6.1.2. <i>Focus group</i> – sessão II	63
	6.2. Desenvolvimento do trabalho	64
	6.2.1. Pré-produção	65
	6.2.1.1. <i>Focus group</i> – sessão I	65
	6.2.1.2. A construção da narrativa publicitária – definição do conceito	67
	6.2.1.3. <i>Focus group</i> – sessão II	71
	6.2.1.4. A construção da narrativa publicitária – reformulação do conceito	72
	6.2.1.5. Equipa de produto e desenvolvimento SAPO Campus – <i>feedback</i>	73
	6.2.1.6. A construção da narrativa publicitária – conceito final	74
	6.2.1.7. <i>Storyboard</i>	79
	6.2.1.8. Especificações técnicas e requisitos	79
	6.2.2. Produção	84

6.2.3. Pós-produção	89
6.2.3.1. Universo do conhecimento	89
6.2.3.2. Universo da privacidade	93
6.2.3.3. Universo da proximidade	95
6.2.3.4. Filme publicitário completo	96
Capítulo VII CONCLUSÕES E SUGESTÕES DE TRABALHO FUTURO	100
7.1. Limitações do estudo	103
7.2. Perspetivas de investigação futura	104
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	106
GLOSSÁRIO TÉCNICO	
ANEXOS	

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Consumo de internet em Portugal (%)	10
Figura 2	Estrutura de uma narrativa por ramificação	22
Figura 3	Estrutura de uma narrativa <i>colar de pérolas</i>	23
Figura 4	Estrutura de uma narrativa de desvio	24
Figura 5	Página de produto da segunda versão do SAPO Campus	41
Figura 6	<i>Ranking</i> de utilização mundial de plataformas sociais (segundo semestre de 2013)	47
Figura 7	<i>Pop-up</i> exemplificativo	77
Figura 8	Adaptação do modelo de narrativa de desvio	78
Figura 9	Caminho percorrido pelo sol no dia 04 de setembro	82
Figura 10	Caminho percorrido pelo sol no dia 02 de setembro	83
Figura 11	Ilustração de um plano de conjunto, com movimento de câmara <i>travelling</i>	86
Figura 12	Ilustração de um grande plano, com movimento de câmara fixo	87
Figura 13	Modificações ocorridas no plano 3 do <i>universo do conhecimento</i>	87
Figura 14	Ilustração de uma transição entre <i>universos</i>	88
Figura 15	Testes de possíveis <i>layouts</i> de <i>slogans</i> da marca SAPO Campus	91
Figura 16	Plano <i>packshot</i> do <i>universo do conhecimento</i>	92
Figura 17	Área de trabalho do <i>Plug-in Film Convert Pro 2.1.</i>	93
Figura 18	Diferenças observadas antes e após a correção da cor (<i>universo do conhecimento</i>)	93

Figura 19	Diferenças observadas antes e após a correção da cor (<i>universo da privacidade</i>)	95
Figura 20	Plano <i>packshot</i> do <i>universo da proximidade</i>	96
Figura 21	Plano <i>packshot</i> do filme publicitário completo – efeito <i>Typewriter</i>	97
Figura 22	Diferenças observadas antes e após a correção da cor (desfecho final da narrativa)	97
Figura 23	<i>Crachás</i> utilizados no plano <i>post-packshot</i>	98
Figura 24	Ferramenta <i>Tracker Motion</i>	98
Figura 25	Plano <i>post-packshot</i> do filme publicitário completo	99

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Tipos de planos utilizados no filme <i>Facebook Home Dinner</i>	50
Gráfico 2	Tipos de planos utilizados no filme <i>The Google+ Song</i>	51
Gráfico 3	Movimentos de câmara utilizados no filme <i>Facebook Home Dinner</i>	51
Gráfico 4	Movimentos de câmara utilizados no filme <i>The Google+ Song</i>	52

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1	Estudo comparativo (ficha técnica)	48
Tabela 2	Estudo comparativo (narrativa)	49
Tabela 3	Estudo comparativo (utilização da cor)	52
Tabela 4	Cronograma de rodagem	81
Tabela 5	Sequência de imagens (<i>universo do conhecimento</i>)	89
Tabela 6	Sequência de imagens (<i>universo da privacidade</i>)	94
Tabela 7	Sequência de imagens (<i>universo da proximidade</i>)	95
Tabela 8	Ordem sequencial de apresentação dos <i>universos</i>	96

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo I	<i>Focus group – sessão I (relatório)</i>
Anexo II	Vídeo demonstrativo de filmes publicitários
Anexo III	<i>Focus group – sessão I (áudio)</i>
Anexo IV	<i>Focus group – sessão II (áudio)</i>
Anexo V	Depoimento de Daniel Rodrigues
Anexo VI	Depoimento de Cátia Marques
Anexo VII	<i>Storyboard do universo do conhecimento</i>
Anexo VIII	<i>Storyboard do universo da privacidade</i>
Anexo IX	<i>Storyboard do universo da proximidade</i>
Anexo X	<i>Storyboard do desfecho final da narrativa</i>
Anexo XI	Locais de rodagem
Anexo XII	Contactos dos participantes
Anexo XIII	Plano de personagens
Anexo XIV	Horário de rodagem
Anexo XV	Lista de material
Anexo XVI	Autorizações
Anexo XVII	Planos de realização
Anexo XVIII	Planos de produção
Anexo XIX	Registo de imagem

Capítulo I APRESENTAÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO

Graças ao desenvolvimento da Web social, a internet evoluiu de um meio veiculador de informação para uma plataforma fundamentada na criação, partilha e transformação de conteúdos (Downes, 2005).

De facto, num contexto caracterizado pela negociação, discussão e partilha de informação, dados e conhecimento, o surgimento de ferramentas sociais na *Web* e a perceção da rede como plataforma de comunicação e colaboração influenciaram o modo de utilização da internet, centrando-se numa dimensão mais participativa da rede. Por consequência, potenciou-se a ligação entre indivíduos, alcançada através da partilha de ideias, da aprendizagem com e pelos pares e da criação colaborativa de novas formas de conhecimento (Aresta, 2013).

No universo audiovisual, o surgimento das ações colaborativas e participativas inaugura um espaço propenso às novas possibilidades de enunciação do cinema. Em conjunto com as propostas da *Web* social, o cinema interativo sinaliza uma nova pluralidade de formas de criação estética. Desde o século XXI, com a extrapolação da barreira tradicional da colaboração, o cinema apresenta-se como um espaço de construção aberta de conteúdo, permitindo, entre outros aspetos, a participação do público no seu processo criativo (Cotta & Souza, 2010).

Efetivamente, com ao desenvolvimento tecnológico, este não se apresenta mais como um mero observador, mas antes como um ator social, consciente dos seus direitos, informado e com uma voz ativa em processos, até então, dominados pelas organizações. Este novo papel do público como fonte geradora de conteúdo, de *marketing* e de inovação marca um ponto de viragem no universo organizacional (Fernandes, 2012).

Este fenómeno coloca, desde logo, um novo desafio às organizações do século XXI: como catalisar as principais características e oportunidades oferecidas pelo paradigma da *Web* social e transformá-las em eficiência e eficácia organizacional?

Como resultado da crise financeira de 2008, a sociedade ocidental atual vive num clima económico débil, volátil e incerto. Nesta recente conjuntura de adaptação, predomina, tanto na esfera pública, como na privada, uma nova ordem: a necessidade de redução de custos. Se a esta adicionarmos ainda a extrema competitividade

originada pelo processo de globalização, esta variável assume, hoje em dia, no contexto empresarial, um novo protagonismo e uma nova prioridade. Assim, as organizações, a fim de se destacarem no mercado, veem-se desafiadas a adotar estratégias de produção e de comunicação de baixo custo, mas que, ao mesmo tempo, evidenciem diferenciação e resultados (Fernandes, 2012).

Atualmente, o vídeo é um recurso popular, estando presente no quotidiano das milhares de pessoas que acede regularmente à internet. Na perspetiva das marcas, este é um mercado em ascensão, sendo cada vez mais valorizada a utilização de estratégias comunicacionais em suporte vídeo, como forma de promoção dos seus serviços ou produtos. Estas procuram uma constante inovação no que se refere aos conteúdos, apostando, cada vez mais, no desenvolvimento de obras audiovisuais inovadoras, capazes de captar a atenção do seu público e persuadi-lo a aderir aos artigos publicitados (Victória, 2013).

O presente projeto de dissertação tem como finalidade a conceção e desenvolvimento de uma estratégia de comunicação em suporte vídeo, de disseminação viral, com o objetivo de divulgar e promover a utilização da plataforma SAPO Campus, em contextos educativos. Esta apresenta-se como uma plataforma integrada de serviços *Web 2.0*, adequada a contextos educativos, que permite a comunicação e partilha de diversos conteúdos entre os membros da comunidade académica e os restantes membros externos a essa comunidade (Santos, Carlos, Pedro, Luis, & Almeida, Sara, 2012b).

De forma a retirar partido das principais características e oportunidades oferecidas pelo paradigma da *Web* social, através da utilização do processo de criação de narrativas audiovisuais colaborativas, ambiciona-se criar um filme publicitário capaz de corresponder aos desejos, expectativas e necessidades do público, persuadindo-o a aderir à plataforma e, assim, aumentar o número de participantes da mesma.

1.1. A questão de investigação

A primeira experiência com serviços *Web 2.0* na Universidade de Aveiro ocorreu no ano letivo de 2005/2006, no âmbito do Mestrado em Multimédia em Educação. Inicialmente, a oferta limitava-se a um conjunto de serviços isolados, instalados em servidores dedicados ou recorrendo a serviços de terceiros, como o *Ma.gnolia*¹, *Youtube*² ou *Slideshare*³. Apesar das melhorias realizadas ao longo dos anos letivos seguintes, as edições posteriores demonstraram que as soluções centradas na utilização de serviços desagregados, em comparação com a integração de serviços existentes ao nível de um *Learning Management System* (LMS), levantavam algumas

¹ Endereço: <http://gnolia.com/> [consultado a 11-09-2014].

² Endereço: <https://www.youtube.com/> [consultado a 11-09-2014].

³ Endereço: <http://www.slideshare.net/?ss> [consultado a 11-09-2014].

questões, fundamentalmente ao nível da facilidade de utilização, de gestão pessoal e da própria instituição (Silva, H., 2009).

Com o intuito de responder a essas limitações, em 2009, surge o projeto SAPO Campus, uma plataforma integrada de serviços e ferramentas *Web 2.0*, com os objetivos de promover e disseminar a utilização deste tipo de serviços em contextos de Ensino Superior, fomentando competências sociais e de aprendizagem ao longo da vida nos membros da comunidade da Universidade de Aveiro (Santos, Carlos et al., 2012b).

De facto, a sua primeira versão estava disponível apenas para a comunidade de ensino da Universidade de Aveiro. No entanto, uma nova versão da plataforma, lançada em 2012/2013, veio expandir o público-alvo da mesma, contando com a participação inicial de 45 instituições-piloto (C. Santos et al., 2014).

Esta segunda versão mantém e reforça os conceitos base da versão inicial para a UA, introduzindo, no entanto, uma nova visão integradora dos serviços – numa dinâmica mais próxima das redes sociais – e, em simultâneo, mecanismos de privacidade que, a título de exemplo, possibilitam a sua utilização em contextos com menores de idade (C. Santos et al., 2014).

O presente projeto de dissertação tem como finalidade a produção de um filme publicitário da recente versão da plataforma SAPO Campus. Tal implica, necessariamente, um profundo conhecimento sobre a mesma, para que a obra audiovisual criada possa transparecer ao público as vantagens de aderir ao serviço publicitado.

Desta forma, mostra-se relevante a criação de uma narrativa colaborativa – em cooperação com o público ao qual se destina o filme –, que permitirá analisar o grau de reconhecimento e notoriedade que o SAPO Campus exerce junto da comunidade, ao compreender quais as características da plataforma mais valorizadas. Posteriormente, objetiva-se que os resultados obtidos sejam transpostos para o filme publicitário.

Para além disso, emerge a necessidade de estudar e compreender as virtudes do filme publicitário e de que forma a utilização de uma estratégia de divulgação via *Web* poderá ser benéfica para o produto SAPO Campus. Assim, pretende-se levantar questões importantes para a área de investigação, de modo a validar a utilização desta técnica na produção de obras audiovisuais e incentivar a comunidade académica a aprofundar a temática em estudo.

Para tal, como ponto de partida para o presente estudo, definiram-se as seguintes questões de investigação:

- Quais as características da plataforma SAPO Campus mais valorizadas por uma comunidade académica?
- Qual a pertinência dos conteúdos recolhidos junto de uma comunidade académica para a produção de um filme publicitário da plataforma SAPO Campus?

1.2. Desenvolvimento do trabalho

O presente projeto insere-se na proposta de tema de dissertação *Welcome to SAPO Campus*, elaborada pelos docentes Luís Pedro e Carlos Santos, no âmbito da edição 2012/2013, do Mestrado em Comunicação Multimédia, da Universidade de Aveiro. Desde o início do projeto, estipulou-se que a investigação, cujo intuito residia na conceção, desenvolvimento e avaliação de uma estratégia de comunicação em suporte vídeo, com o objetivo de divulgar e promover a utilização do SAPO Campus em contextos educativos, seria o resultado de uma parceria entre dois alunos do respetivo mestrado. Desta forma, emerge a necessidade de delimitar os estudos da autora e da coautora – Diana Soares – do projeto.

Como já foi referido, a elaboração de um filme publicitário sobre a plataforma SAPO Campus implica, necessariamente, um profundo conhecimento sobre a mesma, de forma a compreender quais as suas características mais valorizadas pela comunidade. No entanto, essa mesma comunidade é constituída por dois públicos distintos: docentes e discentes. Dadas as suas singularidades, compreende-se que para estes a plataforma se apresente de forma distinta. De facto, estes usufruem das suas principais características e funcionalidades, de acordo com os seus gostos, interesses e ambições.

Assim, optou-se por delimitar os campos de investigação do projeto de acordo com os dois públicos constituintes da comunidade participante na plataforma SAPO Campus, isto é, cada uma das coautoras focaria o seu estudo numa perspetiva distinta: a dos docentes ou a dos discentes. O filme publicitário da plataforma seria o resultado dos dois estudos elaborados, sendo que cada uma seria responsável pela realização e produção dos elementos referentes aos seus respetivos públicos. Desta forma, seria possível criar uma narrativa audiovisual capaz de demonstrar à comunidade em geral – tanto docentes, como discentes – quais as vantagens que a plataforma SAPO Campus oferece aos seus participantes. Para tal, foi realizado um sorteio entre as duas coautoras, sendo que a investigação aqui em análise centra o seu estudo na perspetiva dos docentes.

No que diz respeito ao tipo de investigação utilizada, inicialmente, objetivava-se que o presente projeto se incluísse numa lógica de investigação-ação, um método que combina a construção teórica e a investigação de questões práticas, com o objetivo de resolver problemas. Este tipo de abordagem enquadrar-se-ia perfeitamente na investigação a realizar, uma vez que implicaria o envolvimento profundo não só do investigador mas também dos participantes.

No entanto, no decorrer do projeto, surgiu a necessidade de o adequar a um tipo de investigação de desenvolvimento, devido a escassez de recursos e à disponibilidade limitada apresentada por parte dos participantes do estudo, que os impedia de participar em todas as fases de desenvolvimento do mesmo.

O presente estudo segue então uma metodologia de investigação de desenvolvimento, na medida em que privilegia sobretudo a ação, permitindo a elaboração de modelos e princípios orientadores do processo de conceção e desenvolvimento do produto audiovisual.

Numa lógica de pesquisa exploratória, depois de definidos os objetivos do estudo e a linha orientadora do enquadramento teórico, procedeu-se à determinação das técnicas e instrumentos de recolha de dados e das fontes de informação.

Assim, como método de recolha de dados foi considerada a utilização de *focus groups*, um método de investigação social consolidado, sob a forma de uma discussão estruturada, que envolve a partilha progressiva e a clarificação dos pontos de vista e ideias dos seus participantes. Considerada a necessidade de recolher informação referente à perspetiva dos docentes participantes na plataforma SAPO Campus, estabeleceu-se como fontes de informação uma amostra, do tipo não probabilística, por conveniência, de docentes do Departamento de Comunicação e Arte, da Universidade de Aveiro, e da Escola Básica Integrada da Torreira.

O recurso à técnica de *focus groups* possibilitou a identificação das características e funcionalidades mais valorizadas pelo público em análise, bem como os contextos de utilização das diferentes ferramentas. Mais ainda, permitiu compreender de que forma a classe de docentes objetiva uma obra audiovisual publicitária da plataforma SAPO Campus. Desta forma, foi possível definir a mensagem comunicacional a transmitir e criar um conceito capaz de despertar a comunidade para as principais vantagens de aderir ao serviço publicitado, ao corresponder aos desejos, expectativas e necessidades do público-alvo.

Dada a limitação temporal em que se insere o projeto, não se demonstrou possível efetuar uma avaliação/validação formal do filme publicitário. No entanto, a sua pertinência será sempre avaliada, quer pelo júri de avaliação da dissertação, quer pelo próprio SAPO, enquanto empresa que comercializa o produto SAPO Campus.

1.3. Estrutura da tese

O presente documento encontra-se estruturado em sete capítulos, articulados de forma a dar resposta às questões de investigação enunciadas.

No presente capítulo (primeiro) procede-se à contextualização do estudo, à apresentação das motivações que estão na origem do trabalho, à enunciação das questões de investigação e à apresentação, de uma forma sumária, da metodologia utilizada e do desenvolvimento do trabalho de investigação.

No segundo capítulo – *A cultura colaborativa e participativa da Web 2.0* – reflete-se acerca do desenvolvimento da *Web 2.0* e as suas implicações ao nível da transformação da internet de um meio vinculador de informação para uma plataforma assente na criação, partilha e transformação de conteúdos. São abordadas as

principais características e oportunidades da *Web social*, com especial enfoque nos processos de construção coletiva de conhecimento.

O terceiro capítulo – *A produção audiovisual colaborativa* – aborda questões relacionadas com o cinema interativo, nomeadamente ao nível da criação de narrativas audiovisuais colaborativas, sendo analisada a perspetiva do consumidor como cocriador de conteúdos. Incide ainda sobre o filme publicitário enquanto obra audiovisual, centrando a sua análise nas características e requisitos necessários para a construção de uma narrativa audiovisual publicitária.

No quarto capítulo – *Processos de aprendizagem colaborativos* – apresenta-se uma descrição das principais tecnologias de apoio à aprendizagem na atualidade, com especial enfoque nos processos de aprendizagem colaborativos e no novo perfil do docente: o *docente Web 2.0*, uma consequência do paradigma originado pelo surgimento da *Web social*. Numa segunda secção, apresenta-se uma descrição das principais características e funcionalidades da plataforma em estudo, centrando-se nos seus conceitos inovadores, enquanto plataforma direcionada para contextos educativos.

No quinto capítulo – *Estado de arte - estudo comparativo* – é realizado um estudo comparativo, como resultado da necessidade de caracterização da realidade promocional das plataformas sociais que dominam o mundo virtual. É elaborada uma comparação entre alguns dos filmes publicitários das redes mais populares da atualidade, com o intuito de detetar quais as características estruturais e comunicacionais dominantes.

No sexto capítulo – *Metodologia e desenvolvimento* – é, primeiramente, elaborada uma análise da metodologia de investigação e dos instrumentos de recolha de dados utilizados para a conceção e desenvolvimento do filme publicitário da plataforma SAPO Campus. Posteriormente, apresenta-se uma descrição das diferentes fases do processo de criação do produto audiovisual, construído com base no trabalho realizado e relatado nos capítulos anteriores. Numa primeira secção – pré-produção –, é descrito o processo realizado desde a criação do conceito até à construção final e completa da narrativa audiovisual. Numa segunda fase – produção –, abordam-se questões referentes às gravações realizadas para a produção do filme publicitário. Por fim, numa terceira secção – pós-produção –, são abordadas questões relativas à edição e ao tratamento das imagens obtidas.

O sétimo capítulo – *Conclusões e sugestões de trabalho futuro* – é reservado para as conclusões e sugestões de trabalho futuro, apresentando-se também as principais limitações do projeto.

Por fim, apresentam-se as referências bibliográficas que servem de suporte a este estudo e os anexos, que incluem os instrumentos de recolha de dados construídos e utilizados no presente trabalho de investigação e todos os documentos elaborados para a produção do filme publicitário da plataforma SAPO Campus.

Capítulo II A CULTURA COLABORATIVA E PARTICIPATIVA DA WEB 2.0

O ser humano é um ser gregário por excelência, criado para viver em sociedade. Desde os primórdios, os seus instintos inatos de sobrevivência e inclusão psicológica refletem a necessidade que este possui de viver em comunidade, próximo do seu semelhante (Coutinho, F., 2012).

De acordo com a corrente filosófica-antropológica grega, pautada por autores como Aristóteles, o homem é um ser da *polis*, sendo que apenas atinge total realização no encontro e relacionamento com a comunidade (Faria, 2014). De facto, e como afirma Abraham Maslow – autor da *Teoria da Hierarquia das Necessidades*⁴ –, citado por Santana, Lima, & Lima (2006), depois de atingir satisfação nos níveis mais fisiológicos e de segurança, o Homem procura realizar-se a um nível mais interpessoal, em áreas como o amor, a confiança, a moralidade e o respeito. Estas questões refletem a importância que a vida em sociedade possui para o ser humano, demonstrando-se como fator essencial no caminho para a autorrealização (Faria, 2014).

Há muito tempo que a importância da interação social e da colaboração no desenvolvimento do pensamento humano tem vindo a captar a atenção de diversos autores, tais como Vygotsky e Piaget. Estes, assim como a maioria dos estudiosos que se debruçaram sobre o tema, tendem a estabelecer uma relação entre os conceitos de colaboração e cooperação (Garbin, 2010).

Para Piaget (1973), o termo cooperação pode ser definido como uma operação na ação, isto é, a execução de uma operação em conjunto, bem como a palavra expressa cooperar. Nesse sentido, busca-se um esforço de coordenação, envolvendo processos de correspondência, reciprocidade e complementaridade, visto tratar-se de um mesmo sistema operativo. O estudioso diferencia o termo do conceito colaboração, ao definir esta como uma prática de união de atos de maneira isolada, mesmo quando

⁴ A *Teoria da Hierarquia das Necessidades* centra o seu estudo no comportamento motivacional, explicando-o através das diferentes necessidades humanas. Maslow defende que a motivação resulta de estímulos que agem fortemente sobre os indivíduos, levando-os a produzir determinadas ações.

direcionados a um objetivo comum, ou seja, como uma união de esforços individuais fora de um mesmo sistema operatório. O processo de colaboração seria parte integrante do processo de cooperação, sendo esta prática mais abrangente e completa (Campos, 2009).

Embora se denote relevante esta distinção elaborada por Piaget, atualmente a diferenciação exata dos termos não foi ainda determinada, dado que, globalmente, não existe ainda um consenso, sendo estes conceituados e distinguidos de formas distintas, por diversos autores⁵. No entanto, reserva-se, nesta dissertação, a utilização destes termos enquanto sinónimos no sentido de construção conjunta de natureza diversa, dado não se tratar como foco deste estudo explorar a diferenciação entre os processos colaborativos e os cooperativos.

Por sua vez, e tendo por base os apontamentos de Piaget, o cientista Vygotsky não se limitou, no seu trabalho, a diferenciar os termos colaboração e cooperação. Este apresenta-se como pioneiro no pressuposto de que o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das suas interações sociais e condições de vida (Garbin, 2010). Efetivamente, segundo este, a colaboração possui um papel importantíssimo, podendo:

«(...) ajudar a desenvolver estratégias e habilidades gerais de solução de problemas através da internalização do processo cognitivo implícito na interação e na comunicação.» (Garbin, 2010: 231)

Nesta perspetiva, o autor pressupõe que a colaboração entre seres prevê o desenvolvimento de um trabalho de parceria, centrado num objetivo em comum – algo que não poderia ser produzido individualmente (Garbin, 2010).

De acordo com Almenara (2003) e Espinosa (2003), citados por Garbin (2010), aquando do momento de formação de grupos para realização de tarefas colaborativas, deve-se, sempre que a situação o permita, reunir indivíduos que não possuam qualquer tipo de vínculo social. Desta forma, será possível construir conhecimento de maneira conjunta, negociado segundo uma comunicação bidirecional e contínua.

O conceito de polifonia⁶ defendido por Bakhtin (Pires & Tamanini-Adames, 2010) permite compreender essas habilidades, necessárias para um trabalho comum:

⁵ Confrontar artigo *Colaboração e cooperação – pertinência, concorrência ou complementaridade*, de Avaniilde Kemczinski, Joel Marek, Marcelo da Silva Hounselle Isabela Gasparini (2007), in http://www.moodle.ufba.br/file.php/10203/colaboracao/colaboracao_e_cooperacao.pdf [consultado a 15-10-2014].

⁶ Bakhtin emprega a palavra *polifonia* para descrever o facto de o discurso resultar de uma trama de diferentes vozes, sem que nunca exista a dominação de uma voz sobre as outras.

«A multiplicidade de vozes e as consciências individuais representam pontos de vista sobre o mundo. Assim, num trabalho colaborativo, diferentes vozes e visões do mundo dialogam, num processo dinâmico, envolvendo tensões e conflitos de significações; portanto, há necessidade de constantes negociações de sentidos.» (Garbin, 2010: 231)

De facto, e como afirma Kaye (1992), trabalhar em conjunto implica uma intenção explícita de somar valor – produzir algo novo ou diferente através da colaboração, e não uma simples troca de informação ou passar de instruções.

Assim, diante daquilo que foi observado, é então possível definir colaboração como um processo de construção conjunta, em que um grupo de pessoas tem um objetivo em comum a ser alcançado e, de maneira coletiva, deve tomar decisões e atitudes para o alcançar (Garbin, 2010).

É certo que a prática colaborativa acompanha o Homem desde os seus primórdios, obviamente muito anterior à era em que vivemos atualmente – a Era das Tecnologias da Comunicação e da Informação. De facto, os processos cooperativos de produção intelectual e união de esforços tiveram um papel fundamental na elaboração das tecnologias que preenchem o nosso atual quotidiano. Assim, com o aumento de possibilidades de contacto, emergem conceitos que procuram dar conta do entendimento da produção e manifestação social coletiva (Campos, 2009). Nesta perspetiva, recupera-se a seguir, na história da internet e na criação da *World Wide Web*, alguns elementos essenciais para o entendimento do paradigma adotado no desenvolvimento de processos em rede nos dias de hoje – a *Web 2.0*.

2.1. A era Web 2.0

O desenvolvimento da internet, com origem nas décadas de 70 e 80, é usualmente analisado como resultado da ação de três atores: o exército, a universidade e uma contracultura computacional. De facto, a inovação tecnológica e o desenvolvimento de técnicas de partilha de informação fruto do trabalho de colaboração entre o exército e a universidade foram o principal responsável na criação de uma infraestrutura e de um corpo de pesquisa sobre comunicação em rede. Não se tratou de um projeto de lucro empresarial, mas antes de uma estratégia comunicacional, colaborativa e de arquitetura livre e aberta desde o princípio, como a informática na qual se estruturava (De Angeli & Malini, 2011).

Embora a participação das duas instituições se denote fundamental para a criação daquilo que hoje compreendemos como Internet, a contracultura norte-americana foi a sua grande impulsionadora, com a produção da primeira rede operacional de computadores – a *Arpanet*. Desenvolvida pelo Departamento de Defesa dos Estados

Unidos ARPA – *Advanced Research Projects Agency* – tinha como estrutura inicial um sistema de compartilhamento de informações através de computadores conectados, de maneira a formar uma rede, garantindo assim a preservação e o fluxo dos dados sob qualquer circunstância (De Angeli & Malini, 2011).

A posterior integração da *Arpanet* em diversas universidades permitiu a ampliação do escopo e natureza das trocas de dados na rede e, ainda, um maior desenvolvimento científico através de processos cooperativos entre instituições de ensino (Campos, 2009).

«A banalização da Internet só veio a acontecer depois de Tim Berners-Lee, um investigador nuclear do Centre Européen de Recerche Nucléaire ter apresentado, em 1989, um projeto provisório de um sistema de acesso a informação a nível mundial, baseado em hipertexto e assente sobre a internet. Estava criada a *World Wide Web*.» (Silva, H., 2009: 2)

Esta plataforma previa a possibilidade de consulta e publicação de documentos de texto através da internet, facultando a comunicação de informação em contextos de trabalho e, potencialmente, a uma escala global (Koch-Grünberg, 2011).

No século XXI, a *World Wide Web* torna-se numa plataforma de comunicação ubíqua. Em 2010, 93% dos jovens e 73% dos adultos dos Estados Unidos recorriam regularmente à Internet (Koch-Grünberg, 2011). Também em Portugal, de acordo com dados apresentados pela *Marktest Bareme Internet 2012*, a plataforma foi conquistando popularidade, com a sua proliferação no país a aumentar 16 vezes, entre 1996 e 2013. De facto, uma análise longitudinal dos resultados obtidos pelo estudo evidencia que o número de utilizadores de Internet em Portugal aumentou 10 vezes nos últimos 16 anos, passando de uma percentagem de 6,3% em 1997 para os 62,8% observados em 2012 (Marktest Bareme Internet, 2012).

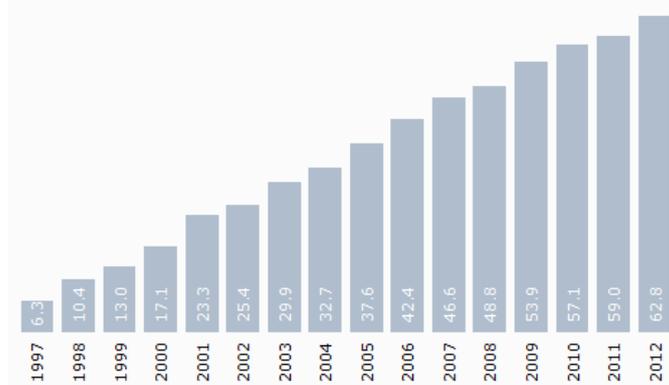


Figura 1 – Consumo de internet em Portugal (%)
Fonte: (Marktest Bareme Internet, 2012: s.p.)

Os estudantes apresentam a percentagem mais elevada (99,4%), sendo que desses 99,2% têm idades compreendidas entre os 18 e 24 anos, 99,2% são indivíduos da classe social alta e 99,0% pertencem aos quadros médios e superiores (Marktest Bareme Internet, 2012).

Sem dúvida que, atualmente, a *World Wide Web* é parte integrante da vida de milhares de pessoas. De acordo com o *Relatório Cisco Visual Networking Index Global Forecast and Service Adoption 2013-2018*, o tráfego global através de *Internet Protocol* (Salles) prevê-se que se irá multiplicar quase por três nos próximos quatro anos, essencialmente devido ao crescimento de utilizadores e dispositivos de internet, à maior velocidade da banda larga e ao crescente consumo de vídeo. Em 2018, prevê-se que este tráfego gerado pelas conexões fixas e móveis alcançará 1,6 Zettabytes (mais de 1,5 biliões de Gigabytes) anuais, o que representa uma taxa de crescimento anual de 21% entre 2013 e 2018 (Cisco Systems, 2014).

Graças à evolução das tecnologias de informação e de comunicação, ao aperfeiçoamento e criação de linguagens de programação, ao tratamento e recuperação de dados, somados ao fator determinante de uma mudança de postura e visão dos usuários e desenvolvedores da plataforma, a *World Wide Web* foi, ao longo dos tempos, se reorganizando, até se tornar no paradigma que hoje conhecemos (Campos, 2009).

Atualmente vivemos numa era em que a *Web mainstream* é uma *Web* participativa, uma *Web* social. Vivemos na era da *Web 2.0* (Koch-Grünberg, 2011).

2.1.1. Principais características e oportunidades da Web 2.0

A 02 de abril de 2005, o jornal inglês *The Economist* publicava um artigo intitulado de *Crowned at last*. Por sua vez, a revista *Time* punha fim a uma tradição de quase 40 anos, ao atribuir o título de *Personalidade do Ano* não a uma pessoa em particular mas ao consumidor virtual moderno.

O tema de ambas as publicações, e de muitas outras que se seguiram, centrou-se no efeito que o novo tipo de aplicações de Internet tinha na formação de uma nova classe de consumidores, que cada vez mais integravam a *Web* no seu quotidiano. Ambos descrevem de que forma o fenómeno comumente designado como *Web 2.0* estaria a afetar a maneira como as pessoas comunicavam, tomavam decisões, socializavam, aprendiam, entre outros aspetos.

O conceito *Web 2.0* apareceu pela primeira vez num artigo publicado na *Print Magazine*, por Darcy DiNucci, com vista a explicar as razões que estariam a tornar a *Web* mais interativa, interconectada e mais presente na vida quotidiana.

«The first glimmerings of Web 2.0 are beginning to appear, and we are just starting to see how that embryo might develop (...). The Web will be understood not as screenfuls of text and graphics but as a transport mechanism, the ether through which interactivity happens.» (DiNucci, 1999: 32)

Mas, apenas no outono de 2001, com a explosão da *bolha dot-com* o termo viria a ganhar destaque. O fenômeno, que consistiu numa crise especulativa em torno das empresas de base tecnológica, teve o seu pico em 10 de março de 2000 e colapso um ano mais tarde. Dezenas de empresas tecnológicas faliram nos meses que se seguiram, em consequência do investimento sem retorno e excesso de entusiasmo bolsista.

Segundo O'Reilly, fundador da *O'Reilly Media*, este acontecimento evidenciou a forma como a tecnologia poderia assumir um lugar importante no mercado empresarial, marcando um ponto de viragem, uma nova era de como se cria e partilha conteúdo na *Web* (O'Reilly, 2007). Longe de estar a estagnar, a *Web* apresentava-se agora mais importante que nunca, com o crescente número de aplicações *Web* que surgiam, numa regularidade surpreendente (O'Reilly, 2007). Para além disso, depois do que parecia o declínio da *Web*, as empresas que sofreram com a queda bolsista reemergiram, com algumas qualidades em comum: investimento em novas aplicações e plataformas, com o intuito de aumentarem o seu número de utilizadores (Peixoto, 2012).

«A mudança para uma Internet como plataforma, e um entendimento das regras para obter sucesso nesta nova plataforma. Entre outras, a regra mais importante é desenvolver aplicativos que aproveitem os efeitos de rede para se tornarem melhores quanto mais são usados pelas pessoas, aproveitando a inteligência coletiva.» (Bottentuit Junior & Coutinho, 2008: 5)

O'Reilly utiliza o termo para designar uma segunda geração de comunidades e serviços baseados na plataforma *Web*, como *wikis*, aplicações baseadas em *folksonomias* e redes sociais. Embora o termo tenha uma conotação de uma nova versão para a *Web*, este não se refere a uma atualização das suas especificações técnicas, mas a uma mudança na forma como é encarada pelos utilizadores e desenvolvedores (Peixoto, 2012).

Quando questionado sobre as diferenças entre a *Web 2.0* e a *Web 1.0*, Tim Berners-Lee, fundador da *World Wide Web*, respondeu:

«Não totalmente. Web 1.0 era tudo sobre como conectar as pessoas. Era um espaço interativo e acho que a Web 2.0 é, naturalmente, um “piece of jargon”, ninguém sabe sequer o que significa. Se a Web 2.0 é para alguns blogs e wikis, então é a interligação de pessoas com pessoas. Mas isso era, o que era suposto ser a Web. Na verdade, o que se vê nesta “Web 2.0” é o uso das normas que tinham sido produzidos por essas pessoas que trabalham na Web 1.0.» (Laningham, 2006, online)

Se nos debruçarmos sobre a história do desenvolvimento da *Web*, explorada no seu livro *Weaving the Web* (1999), é possível compreender as razões que sustentam a atitude do autor. Na sua versão original, a *Web* seria, nada mais, nada menos, que um espaço de trabalho colaborativo, onde tudo estaria interligado num espaço único e global de informação. Com a criação da *World Wide Web* e o primeiro navegador *Web* os utilizadores poderiam visualizar e editar diversas páginas. No entanto, para acelerar o processo de adoção, e tendo em conta as limitações tecnológicas da época, a capacidade de edição não foi incluída. Para Berners-Lee, o fenómeno *Web 2.0* é apenas o reencontro da *Web* com o seu caminho original (Andersen, 2007).

Num período de ano e meio, o termo *Web 2.0* tornou-se incrivelmente popular, com mais de 9,5 milhões de citações no Google. Mas existem ainda enormes dúvidas quanto ao seu significado, sendo por muitos interpretado como um chavão comercial e por outros como uma nova sabedoria convencional (O'Reilly, 2007). A contradição acerca do significado da *Web 2.0* estende-se a outros autores que argumentam que o termo é apenas mais uma *buzz word* criada por *marketeers* de modo a darem um novo fôlego ao mercado (Peixoto, 2012). Embora a definição não tenha sido ainda determinada, dado que globalmente o termo *Web 2.0* não foi ainda aceite por todos os autores, o conceito permanece a ser amplamente utilizado.

A criação da *World Wide Web*, pelo investigador inglês Tim Berners-Lee, marcou a história da comunicação, ao precipitar o Homem para um novo universo comunicacional (Silva, H., 2009).

De acordo com Faria (2014), a antiga visão da rede como um espaço separado, um ciberespaço desvinculado do mundo real, foi um acaso na história. Atualmente, as ferramentas de *social media* não se apresentam mais como uma alternativa para a vida real, mas como parte dela. De facto, estas tornam-se cada vez mais os instrumentos coordenadores de eventos no mundo físico.

Nesta perspetiva, os indivíduos estão mais participativos, colaborativos, consolidando esse comportamento numa cultura. A sua participação não tem como objetivo apenas uma recompensa externa, um prémio. A maioria das motivações das ações colaborativas são intrínsecas, são aquelas nas quais a própria atividade é a recompensa (Faria, 2014). A Internet é apenas a *ponta do iceberg* de uma produção

contemporânea, cada vez mais feita de redes de cooperação e troca, onde os contactos, as relações e os desejos se tornaram produtivos (De Angeli & Malini, 2011).

Desta forma, torna-se claro que o carácter humano é um componente fundamental do comportamento social e colaborativo. Graças às recentes mudanças tecnológicas esses comportamentos foram ampliados – não sendo, no entanto, aquelas a causa destes. Colaborar é uma ação que faz parte da idiossincrasia social do ser humano. E este, mais do que querer participar, deseja fazê-lo em grupo, com autonomia, encontrando a recompensa intrínseca que advém da relação entre a motivação pessoal e a social (Faria, 2014).

Entendendo-se a prática colaborativa segundo este novo padrão, parte-se de seguida para a contextualização de dois termos largamente utilizados na sociedade contemporânea: a *Inteligência Coletiva* e a *Sabedoria das Multidões*. Ambos representam processos fundamentados na construção coletiva de conhecimento e na valorização dos sujeitos enquanto agentes desse processo.

2.1.1.1. A inteligência coletiva e a sabedoria das multidões

A mudança de postura proposta pelo novo paradigma *Web 2.0* – a partir de uma construção mais coletiva e pró-ativa – transformou drasticamente os processos colaborativos, sendo que, atualmente, muito se fala em coletivo e multidão. Pergunta-se: serão estes conceitos sinónimos? São diversas as abordagens que se podem efetuar, sendo que, na sua maioria, os termos misturam-se em várias interpretações (Campos, 2009).

Antes de passar à exposição dos conceitos de inteligência coletiva e sabedoria das multidões, apresenta-se a conceituação desses termos gerais através da especificação de algumas das suas características, a fim de verificar a existência de relacionamento entre os conceitos e de promover um maior entendimento das singularidades de cada um.

Para o senso comum, o coletivo corresponde a um grupo convergente e homogéneo que atua em conjunto numa determinada atividade ou contexto. Esta noção simplista é contestada por Lévy (1998), que afirma que o coletivo não é necessariamente sinónimo de maciço e uniforme. Para o autor, não se trata de uma formação tão linear, mas antes de um grupo auto-organizado, molecular, que se desenvolve segundo a dinâmica dos seus componentes, que realizam o ideal de democracia direta nas enormes comunidades em situação de mutação e desterritorialização. O coletivo é possuidor de essência orgânica e viva (Campos, 2009).

Por sua vez, Hardt e Negri (2006) fazem o contraponto entre os dois conceitos, afirmando que a *multidão* não se constitui de forma unificada, mantendo sempre a sua estrutura plural e múltipla, justamente por esta ser composta pelo que os autores

apelidam de um *conjunto de singularidades*. Ou seja, a união das características individuais de cada componente influencia a constituição da multidão e dinâmica pela qual esta se organiza.

Num universo culturalmente colaborativo, o conceito de *inteligência coletiva* ganha destaque ao se evidenciar como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento do ser humano contemporâneo, em que a participação e o empenho são pressupostos básicos para qualquer ação de comunicação (Faria, 2014).

Para Pierre Lévy, autor do termo, este pode ser entendido como uma inteligência distribuída por toda a parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta numa mobilização efetiva das competências dos indivíduos (Lévy, 1997). Essa estrutura de coletivo intelectual centra-se na ideia implícita de que todos possuem uma identidade de saber, que não é só mensurada pela escolaridade ou classe social, mas também pelo valor pessoal (Campos, 2009). Ninguém sabe tudo, todos sabem alguma coisa, todo o saber está na humanidade (Lévy, 1997).

Importante referir que a inteligência não se resume apenas ao quociente de inteligência ou ao saber muito sobre um assunto específico. Como explica Lévy, tanto as faculdades cognitivas – o aprender, imaginar, lembrar ou perceber – como as experiências vividas por cada indivíduo durante o decorrer da sua vida compõem o arcabouço da inteligência. Desta forma, todos são capazes de acrescentar algo quando o assunto é *inteligência coletiva*, uma vez que todos são fonte de conhecimento (Faria, 2014).

Parte-se então do princípio de que, para o funcionamento deste sistema coletivo intelectual, valorizar a inteligência dos demais é um dos processos básicos (Campos, 2009). De facto, na Era do conhecimento, não reconhecer ao outro a sua inteligência é, segundo Lévy (1997), negar-lhe a sua verdadeira identidade social, é alimentar o seu ressentimento e a sua hostilidade, é alimentar a humilhação, a frustração, o que origina violência.

Não se trata de limitar as inteligências individuais, resultantes das experiências vividas, da história pessoal e do conhecimento adquirido, mas antes de abrir novos espaços potenciais para estas. Como afirma Lévy, *a base e o objetivo da inteligência coletiva são o reconhecimento e o enriquecimento mútuos das pessoas* (Campos, 2009: 33).

O processo não corresponde a uma simples soma mecânica de inteligências individuais. A *inteligência coletiva* é uma construção conjunta de uma inteligência qualitativa, um processo de modificação mútua – das inteligências pessoais e do coletivo –, funcionando de forma a tornar-se num *cérebro coletivo ou hipercórtex* (Campos, 2009).

O contexto de inteligência coletiva foca-se nas potencialidades de cada indivíduo e na valorização dos conhecimentos que os tornam únicos para que, em conjunto, possam construir algo muito maior (Faria, 2014).

Assim, a colaboração torna-se uma ferramenta essencial para que a comunidade consiga reter informações, dominar uma vasta gama de conteúdos e produzir produtos ou serviços mais efetivos e completos. Para que isso ocorra, é preciso que cada indivíduo participe, somando os seus conhecimentos aos dos demais (Faria, 2014).

Como foi especificado anteriormente, os conceitos de *coletivo* e *multidão* possuem similaridades, da mesma forma que o conceito de *inteligência coletiva* incide sobre o de *sabedoria das multidões*.

Com a expansão das novas tecnologias da comunicação, em especial, da internet, as barreiras físicas foram suprimidas. O sentido de *deslocar-se* já não se refere mais ao movimento entre dois pontos da superfície terrestre mas antes ao universo subjetivo pertencente ao campo das ideias. É, de acordo com Lévy, como se *voltássemos a ser nômadas*. Foi esta desterritorialização que possibilitou o fortalecimento da *multidão* (Silva, G., 2011).

Utilizaremos na presente dissertação a definição proposta por Howe (2009), por se tratar do estudo de um caso que existe quase que exclusivamente pelas facilidades que a internet proporciona atualmente. Para o autor:

«A multidão não é o conjunto de cada ser humano que habita no planeta, mas o número aproximado de pessoas online no mundo todo.»
(Silva, G., 2011: 16)

Esta multidão encontra-se dispersa entre as inúmeras comunidades *online* que se cruzam, constituídas por pessoas com interesses comuns que, apesar disso, se unem temporariamente. São muito semelhantes às comunidades no mundo *offline*: impõem um conjunto de normas sociais de comportamento aos seus integrantes e costumam oferecer recompensas ou premiar os que se superam nas habilidades mais valorizadas no grupo (Silva, G., 2011).

De acordo com Surowiecki (2005), a reunião da informação na coletividade irá, na maioria das vezes, resultar em melhores decisões do que aquelas que poderiam ser tomadas somente por aqueles membros especialistas no problema em questão (Surowiecki, 2005).

«Sob as circunstâncias corretas, grupos são impressionantemente inteligentes e, frequentemente, são mais inteligentes que a pessoa mais inteligente no seu interior. Os grupos não precisam ser dominados por pessoas excepcionalmente inteligentes para serem espertos. Mesmo que a maioria das pessoas de um grupo não seja especialmente bem informada ou racional, ele ainda pode chegar a uma decisão coletiva sábia. (...) Ainda assim, apesar de todas as limitações, quando as nossas avaliações imperfeitas são reunidas de forma adequada, a nossa inteligência coletiva, frequentemente, é excelente. Essa inteligência, ou que irei chamar de ‘a sabedoria das multidões’, existe no mundo em muitas roupagens diferentes.» (Silva, G., 2011: 17)

Um exemplo de uma das formas como a *sabedoria das multidões* foi adaptada para a *Web2.0* é apresentado por Tim O’Reilly, no seu artigo *What is Web 2.0: Design Patterns and Business Models for the next generation of software*. Neste, O’Reilly utiliza o exemplo da *Cloudmark*, um sistema de filtragem de *spam* colaborativo, que agrega as decisões individuais dos utilizadores de *e-mail*, relativamente ao que é ou não considerado *spam*. O que este tipo de sistema demonstra é o que Surowiecki descreveria como um tipo de processo de tomada de decisão cognitiva ou o que os apreciadores do programa televisivo *Quem quer ser milionário* chamariam de *Ajuda do público*. Ou seja, é a ideia de que agindo de forma independente, mas coletivamente, é mais provável que a *multidão* descubra a *resposta certa* (Andersen, 2007).

Atualmente, as pessoas tendem, cada vez mais, em reunir-se em comunidades, pautadas por um senso de colaboração, para produzirem conjuntamente conteúdos e obterem informações. Sendo que, somente a partir da união do conhecimento dos participantes da comunidade é que se torna possível a produção e a resolução de problemas (Faria, 2014).

A cultura participativa, discutida neste capítulo, é um movimento originado a partir das revoluções sociais que transformaram consumidores em produtores, indivíduos em comunidades e, sobretudo, que abriu espaço para o desenvolvimento da chamada inteligência coletiva e sabedoria das multidões – conceitos estes que se demonstraram elementares para a compreensão de vários fenómenos que ocorrem na atualidade.

Das diversas áreas influenciadas por este novo paradigma, destaca-se a do mercado audiovisual, cuja era tecnológica proporcionou a criação de novos modelos de produção e inovação, que permitem e incentivam maiores níveis de participação e colaboração. O próximo capítulo centra a sua análise no cinema interativo, nomeadamente ao nível da criação de narrativas colaborativas, segundo uma perspetiva do consumidor como cocriador de conteúdos.

Capítulo III A PRODUÇÃO AUDIOVISUAL COLABORATIVA

Com a crescente proliferação da internet na vida quotidiana de milhares de pessoas emergem especulações e diversas disputas teóricas sobre as lógicas sociais decorrentes no campo cultural, em especial no mercado audiovisual (Santini & Calvi, 2013).

De facto, na internet, onde milhões de indivíduos estão interconectados uns aos outros e se influenciam mutuamente, as práticas de circulação e uso do audiovisual expressam duas importantes características que constituem a lógica social da *rede*. Por um lado, a informação propaga-se por imitação, repetição e reprodução de comportamentos, de forma instantânea e distribuída, através da colaboração direta ou indireta entre milhões de pessoas. Por outro lado, os mecanismos desenvolvidos pelos utilizadores para difusão dos conteúdos tendem ao compartilhamento e ao consumo livre e gratuito dos mesmos – fenómeno que se constitui como uma tendência dominante na internet (Santini & Calvi, 2013).

O termo audiovisual pode ser definido como todas aquelas expressões simbólicas conformadas por sons e imagens-movimento, sejam estes filmes, programas de televisão, animações, vídeo-arte, videoclipes, vídeos amadores, entre outros, incluindo todos os tipos de vídeos e conteúdos audiovisuais ainda não classificados ou classificáveis em tipologias específicas (Santini & Calvi, 2013). Ribeiro (2008) também define o termo como uma técnica concebida em função de um produto ou obra obtido por um determinado meio de comunicação de massa, meio esse que permite a transmissão de som e imagem, componente que, no processo audiovisual, se complementam obrigatoriamente.

Frequentemente, o uso do termo *áudio/visual* tende a suprimir a componente áudio e a destacar a componente visual, sendo que a componente sonora não se restringe como suporte da imagem-movimento (vídeo). Seja na forma de produto independente – música, obras sonoras, entre outras – ou como componente de outros produtos culturais – programas de rádio e televisão ou filmes –, o áudio constitui-se como o elemento em maior abundância nos espaços sociais e nas redes digitais (Santini & Calvi, 2013). Embora a música seja de facto o produto cultural atual mais

difundido e consumido, a presente dissertação centra-se somente nos produtos audiovisuais compostos por som e imagem-movimento.

Com o surgimento da internet, o consumo audiovisual tem se transformado, incorporando, cada vez mais, utilizadores no desenvolvimento de novas práticas. Estes vêm modificando os seus hábitos culturais em termos de quantidade, variedade e intensidade de consumo devido às novas condições da oferta (Santini & Calvi, 2013).

«Ou seja, os conteúdos audiovisuais disponíveis nas distintas redes e plataformas começam a encontrar públicos mais amplos do que nos meios de comunicação tradicionais. Independentemente se as empresas envolvidas conseguirem capitalizar comercialmente estes novos usos e usuários, vê-se produzir um fenómeno de ampliação das audiências do audiovisual em geral, e um aumento de seu potencial de consumo desde uma perspectiva de médio e longo prazo.» (Santini & Calvi, 2013: 179)

Esta transformação coloca um novo desafio às organizações do século XXI: como catalisar as principais características e oportunidades oferecidas pela internet e transformá-las em eficiência e eficácia organizacional?

A era tecnológica proporcionou a criação de novos modelos de produção e inovação, que permitem e incentivam maiores níveis de participação e colaboração. No contexto económico atual, as empresas necessitam, cada vez mais, de se reinventar continuamente para se adaptarem à realidade, cada vez mais, complexa e dinâmica dos mercados (Promise, 2009).

3.1. Cocriação: a mudança do papel do consumidor

Todas as empresas que ambicionem alcançar o sucesso no mercado económico não podem ignorar o poder que a cocriação de conteúdos possui atualmente (Promise, 2009).

Cocriar é aprimorar os processos de conhecimento organizacionais, envolvendo o cliente na criação do produto ou serviço, transformando-se este num parceiro ativo na produção de conteúdos, num agente de mudança da empresa. Cada vez mais, o conhecimento do consumidor, derivado da sua experiência pessoal, é visto pelas empresas como um trunfo, sendo a sua inteligência coletiva muito valorizada por estas aquando da projeção e comercialização dos seus produtos (Promise, 2009).

O grupo LEGO – fundador da popular linha de brinquedos de construção – é um dos casos frequentemente mencionados, nos quais uma empresa conseguiu retirar proveito da criatividade independente dos seus consumidores e transformá-la em cocriatividade organizada e personalização em massa (Promise, 2009).

Em 1990, o grupo despertava para a importância das comunidades online de consumidores, centrando os seus estudos nos pareceres da comunidade LUGNET – *The*

international fan-created LEGO Users Group Network – e do grupo de discussão Rec.toys.lego. Nessa altura, a comunidade LUGNET – onde os participantes têm a possibilidade de criar mundos reais ou virtuais utilizando peças de LEGO – criou um fórum específico para comunicar diretamente com os diretores do grupo. Sem surpresas, a empresa compreendeu as oportunidades que poderiam surgir através do aproveitamento do potencial desta comunidade e dos seus processos, possibilitando o aprimorar da usabilidade dos seus produtos junto do público mais jovem, bem como das suas estratégias de marketing e vendas (Promise, 2009).

Atualmente, o grupo LEGO oferece diversos produtos cocriados e personalizados pelos seus clientes. Estes podem envolver-se virtualmente na construção de um projeto e partilhá-lo, se assim entenderem, com a restante comunidade. Em alguns casos, os projetos criados são reconhecidos pelo grupo e produzidos em massa para consumo, com o reconhecimento dado ao criador do projeto(Promise, 2009).

A cocriação é um processo ativo, criativo e social, baseado na colaboração entre produtores e consumidores, iniciado pela empresa para gerar valor para os seus clientes. Ambos beneficiam deste processo: enquanto os consumidores beneficiam de uma maior personalização e valor dos produtos, a motivação para as empresas é a construção de uma vantagem competitiva, com a transformação de um conhecimento *just-in-time* para os clientes numa aprendizagem *just-in-time* para a organização (Promise, 2009).

3.2. Cocriação audiovisual: o cinema interativo

Desde os seus primórdios, o cinema tem vindo a maravilhar e surpreender a humanidade com as mais diversas histórias contadas através das suas imagens em movimento. Mas, para cada guião alguma vez escrito, muitos outros são deixados de parte (Verdugo, Nussbaum, Corro, Nunez, & Navarrete, 2011).

Frequentemente, ao comentar um determinado filme, ouvimos o público dizer: o que poderia ter acontecido se...? E imediatamente, depois de reescreverem de forma imaginária o guião, reformulam o curso dos acontecimentos, emergindo com novos e diferentes finais. O cinema tradicional concebe a audiência como recetores passivos de um fluxo fixo de imagens, sendo que assistir duas vezes um filme significa visualizar novamente o mesmo fluxo de imagens. Mas o que aconteceria se os filmes, ao invés de repetições estáticas, tomassem conhecimento da audiência e incorporassem o seu potencial no desenrolar do enredo? Segundo Stanley Kubrick, se pode ser escrito ou pensado então pode ser filmado. Porque não explorar essas histórias deixadas de parte e permitir à audiência decidir o que acontece a seguir? (Verdugo et al., 2011)

Nos dias de hoje, cada vez mais, o termo cinema interativo ganha destaque, com inúmeros autores a debruçarem os seus estudos sobre a temática. Dependendo do

contexto, diversas são as abordagens que o procuram conceituar. De uma perspectiva geral, uma aplicação vídeo é interativa se o espectador afetar o decurso do vídeo e se essa influência, por consequência, afetar as futuras escolhas do espectador. Por sua vez, de um ponto de vista puramente computacional, um vídeo interativo é um vídeo digital com um tipo de interação de hiperligação (Verdugo et al., 2011).

O entendimento da interatividade como um tópico relevante na produção artística dá-se apenas no século XX, com a consciência da importância da recepção descrita em algumas teorias estéticas da época. Para Jauss (1982) e Vattimo (1997), citados por Verdugo et al. (2001), a recepção é, em última análise, a única verdade do evento artístico e, portanto, é impossível considerar uma obra de arte ou criação sem o seu encontro e interação com a audiência.

No cinema – compreendido tanto como uma forma de comunicação de massa, como um canal de expressão artística – é possível encontrar diferentes níveis de interação entre o filme e a audiência, que vão desde a contemplação passiva até operações técnicas e narrativas engenhosas, que proporcionam maiores níveis de imersão e interatividade para o espectador (Verdugo et al., 2011).

A título de exemplo, *Terminal Time*, de Michael Mateas, insere-se perfeitamente na categoria de filme interativo, ao interrogar três construções culturais: a naturalização da história no documentário histórico, a retórica da escolha na cibercultura e, fundamentalmente, as representações do conhecimento e da atividade inteligente na pesquisa da inteligência artificial. Através de um dispositivo de medição de resposta, ligado a um computador, a audiência vai, ao longo do processo, respondendo a um conjunto de questões de forma periódica. As suas respostas permitem ao programa computacional criar narrativas históricas que procuram espelhar e, muitas vezes, exagerar os seus preconceitos e desejos (Domike, Mateas, & Vanouse, s.d.).

Conceber arte de forma participativa e cocriativa implica a supressão radical das distâncias entre artista, obra e audiência. Exige uma reconstrução da obra de arte, através do planeamento de espaços específicos para a intervenção da audiência e da eliminação das hierarquias tradicionais (Verdugo et al., 2011).

Nos dias que correm, no cinema tradicional, o potencial da interatividade tem sido vagamente explorado. Com a digitalização do cinema e a sua transposição tecnológica, é possível, cada vez mais, criar uma transformação interativa radical, em que os usuários têm a possibilidade de determinar o enredo do filme através de uma intervenção real no mesmo – recepção artística participativa (Verdugo et al., 2011).

3.2.1. Modelos interativos: transposição de uma narrativa por ramificação para uma narrativa de desvio

A primeira ideia que vem à mente quando o tema é *cinema interativo* é a de liberdade total. Ou seja, uma interatividade ilimitada, onde os utilizadores tem absoluta autonomia para criar e conduzir o enredo de acordo com os seus interesses (Verdugo et al., 2011).

Um sistema que permite um nível de personalização tão elevado permanece, nos dias de hoje, ainda na esfera da ficção científica e bastante distante da realidade tecnológica, mas permite-nos chegar a uma conclusão de extremo interesse: em tal sistema a necessidade de um guião não é mais fundamental, não sendo já mais possível contar uma história específica, provando assim que a *interatividade* é oposta à narração, uma vez que como se perde a capacidade de contar histórias, perde-se, por consequência, o ato narrativo (Verdugo et al., 2011).

Sabendo que a interação deve ser limitada a fim de manter os aspetos narrativos do filme, consideramos dois modelos narrativos amplamente utilizados em jogos de vídeo: a narrativa por ramificação e a narrativa *colar de pérolas* (Verdugo et al., 2011).

A narrativa por ramificação baseia o seu guião em *pontos de viragem*, que ramificam o jogo/filme em duas histórias distintas. Neste modelo, os leitores/espectadores escolhem percursos narrativos pré-concebidos, que lhes permitindo produzir efeito sobre o enredo e, ao mesmo tempo, possibilita aos produtores do filme contar histórias particulares do mesmo.

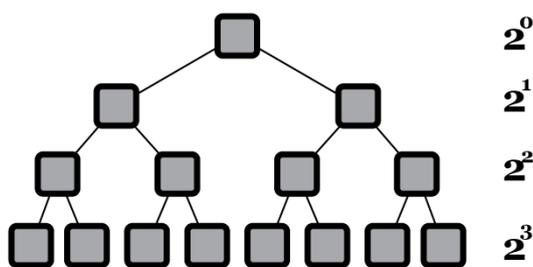


Figura 2 – Estrutura de uma narrativa por ramificação
Fonte: (Verdugo et al., 2011: s.p.)

Como é possível verificar através da análise da Figura 2, o problema adjacente às narrativas por ramificação reflete-se na quantidade de histórias que podem ser contadas, que criam uma limitação técnica, uma vez que o esforço e os recursos necessários para escrever e produzir um filme deste tipo tornam-no, mais tarde ou mais cedo, inatingível. Para além disso, outros problemas emergem, tais como o facto de a história original tender a modificar-se completamente, deixando de ser esteticamente apelativa, ou o guião tornar-se bastante extenso, transformando-se

numa coleção de guiões, com um mesmo início e diferentes finais. A sua produção seria o equivalente a filmar diversos filmes ao mesmo tempo (Verdugo et al., 2011).

Emerge assim a necessidade de encontrar um modelo narrativo que permita contar histórias distintas e, ao mesmo tempo, fornecer uma estrutura que não cresça exponencialmente a cada interação com o sistema, mas antes criar caminhos comuns que permitam diferentes versões da história (Verdugo et al., 2011).

Utilizada também em jogos de vídeo, a narrativa *colares de pérolas* considera o enredo composto por uma série de eventos pré-definidos, estruturados de forma linear, e diferentes mundos que podem ser explorados (Verdugo et al., 2011).

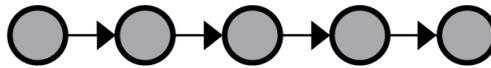


Figura3 – Estrutura de uma narrativa *colar de pérolas*
Fonte: (Verdugo et al., 2011: s.p.)

No universo dos jogos de vídeo, cada pérola (correspondente a um círculo da Figura 3) é um mundo, sendo que os jogadores têm a possibilidade de se mover livremente dentro de cada um destes. No entanto, para progredir na história, o jogador necessita primeiramente de ser bem sucedido na realização de um conjunto de tarefas (Verdugo et al., 2011).

Apesar da liberdade de explorar diversos mundos nos jogos de vídeo seja apetecível, no cinema interativo esta apresenta-se como traduz-se num problema ao nível da narrativa. De facto, nesta perspetiva, cada pérola do modelo torna-se incontroável do ponto de vista do escritor, perdendo-se assim a capacidade de contar uma história específica (Verdugo et al., 2011).

Assim, numa narrativa por ramificação, o problema reside no facto de esta, ao permitir aos espectadores controlar as diversas histórias contadas, originar uma estrutura de guiões em formato de árvore, que aumenta exponencialmente à medida que o enredo se desenvolve. Por sua vez, uma narrativa do tipo colar de pérolas permite que as histórias sigam um caminho fixo e controlado, não fornecendo, no entanto, aos autores um controlo adequado do processo narrativo nos diferentes mundos que podem ser explorados (Verdugo et al., 2011).

Mantendo os benefícios de cada um, os problemas apresentados podem ser resolvidos através da combinação de ambos os modelos (Verdugo et al., 2011).

Uma narrativa do tipo de desvio possui uma espinha dorsal de eventos comuns que – independentemente da história contada – permanece inalterada e é sempre vista pela audiência (semelhante ao eventos pré-definidos na narrativa colar de pérolas) (Verdugo et al., 2011).

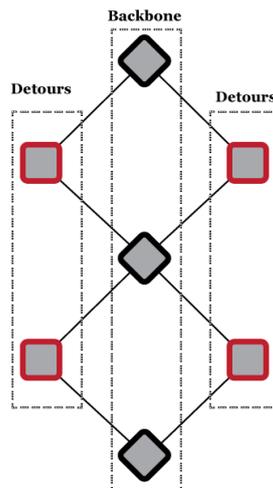


Figura 4 – Estrutura de uma narrativa de desvio
Fonte: (Verdugo et al., 2011: s.p.)

No final de cada um dos eventos, os espectadores podem interagir com o sistema e desviar-se dos eventos da espinha dorsal para outras ações determinadas pelos seus interesses. Aqui cada pérola, em vez de corresponder a um mundo livremente explorável, consiste numa narrativa que apenas se ramifica uma vez, eliminando assim o crescimento exponencial da estrutura. Depois de o desvio terminar, o sistema navega de novo para os eventos seguintes da espinha dorsal. A principal vantagem de uma narrativa de desvio é que este pode influenciar positivamente o enredo, ao mesmo tempo que este segue um caminho semelhante, independentemente das ramificações escolhidas (Verdugo et al., 2011).

No universo audiovisual, o surgimento das ações colaborativas e participativas inaugura um espaço propenso às novas possibilidades de enunciação do cinema. Em conjunto com as propostas do novo paradigma da Web – cujos princípios residem na construção coletiva de conteúdos, interações sociais e compartilhamento de dados e ideias – o cinema interativo sinaliza uma nova pluralidade de formas de criação estética (Cotta & Souza, 2010).

Neste sentido, as narrativas audiovisuais sofreram transformações significativas, com o surgimento de novos formatos, intimamente caracterizados por essa nova participação (Cotta & Souza, 2010). Segundo Dreyer e Lopes (s.d.), as narrativas audiovisuais colaborativas podem ser descritas como modalidades de produção literária, cuja primordial característica é a partilha da autoria e do controlo criativo. A sua principal vantagem reside no facto destas estimularem a capacidade de refletir e melhorar as habilidades individuais através do trabalho em grupo, retirando proveito da inteligência coletiva e da sabedoria da multidão.

Mas, para retirar total proveito deste tipo de narrativas colaborativas, torna-se imperativo compreender quais os elementos base na construção de uma narrativa audiovisual tradicional.

3.3. A narrativa audiovisual tradicional

A narrativa audiovisual caracteriza-se por ser uma história que se encontra inscrita no espaço e no tempo, cujos acontecimentos decorrem de uma forma lógica e ordenada, permitindo assim a construção de uma história lógica e inteligível. Esta representação é feita de uma forma diegética, uma vez que o espaço e o tempo possuem características específicas de uma narrativa de ficção – que é diferente do espaço e do tempo real. Apesar de diferentes da realidade, o leitor-espectador é capaz de estabelecer semelhanças entre o espaço e tempo diegéticos e as normas do espaço e tempo do mundo real e, por consequência, descodificá-los (Ribeiro, 2008).

Edificada na perspectiva do leitor-espectador, a narrativa audiovisual é construída por um grupo de elementos significantes que, dispostos estrategicamente, produzem efeitos de sentido específicos (Salbego, 2006).

Cada leitor-espectador possui qualidades específicas que o tornam único. Desta forma, compreende-se que a leitura que retira da obra esteja intimamente influenciada pelos seus interesses e gostos. De facto, os mecanismos de representação do leitor-espectador são acionados de acordo com a sua experiência e processo individual (Ribeiro, 2008).

«(uma narrativa é) um conjunto organizado de significantes, cujos significados constituem uma história. Além disso, esse conjunto de significantes – que veicula um conteúdo, a história, que se deve desenrolar no tempo – tem, pelo menos na conceção tradicional, duração própria, uma vez que a narrativa também se desenrola no tempo». (Ribeiro, 2008: 11)

Ao estabelecer as suas combinações significativas, a narrativa audiovisual produz uma operação de linguagens e signos – verbais e não verbais –, que possibilita ao leitor-espectador ir além do reconhecimento da representação de uma realidade que lhe é familiar (Ribeiro, 2008).

As possibilidades combinatórias dos dados informativos que o leitor-espectador tem ao seu dispor para reconstruir a mensagem transmitida são extremamente restringidas pelo código audiovisual – sejam este constituído por signos verbais ou não verbais. A complexidade de signos e códigos possíveis obriga ao criador da obra desenvolver um trabalho esmerado na articulação da linguagem audiovisual (Ribeiro, 2008).

Desenvolver uma obra audiovisual implica todo um conjunto de linguagens e respetivos operadores, necessários para construir uma narrativa audiovisual de sucesso. Para isso, é fundamental realizar uma grande variedade de leituras, experiências e olhares críticos, capazes de fomentar e dar coerência à história narrada, propiciando e facilitando assim várias leituras por parte do leitor-espectador (Ribeiro, 2008).

De seguida, aborda-se o filme publicitário enquanto obra audiovisual, centrando a sua análise nas características e requisitos necessários para a construção de uma narrativa audiovisual publicitária.

3.4. O filme publicitário

O conceito de publicidade acompanha o Homem desde os seus primórdios. Hoje em dia, esta pode ser compreendida como um sistema de motivação que serve fundamentalmente para divulgar um produto ou serviço (Bittencourt, 2011). O seu principal objetivo passa não só por dar a conhecer o produto ou serviço em questão mas, principalmente, por persuadir o consumidor a adquiri-los (Mendes, 2010).

Desde o início do século XX, com a popularização dos meios de comunicação de massa, os conceitos de cinema e publicidade caminham lado a lado, ajudando a definir a cultura atual e a proliferação de imagens. Juntas, essas formas de comunicação ganham força e constituem, cada vez mais, parte cultural das nossas vidas (Bittencourt, 2011).

Para além da divulgação de um produto ou serviço, o filme publicitário tem ainda como função concretizar um conjunto de objetivos de índole microeconómica, através da comunicação audiovisual. Este tipo de obra não é apenas utilizada para informar ou para ensinar. Também ambiciona (co)mover, criar apetências ou suscitar sentimentos sobre uma existência comercial (Camilo, 2004).

«Independentemente do assunto comercial a que se refere, dos objetivos de comunicação, dos contextos e das circunstâncias subjacentes e da natureza do público-alvo, espécie de auditório ou de audiências comercial, qualquer anúncio é um tipo especial de filme e não deverá ser confundido com outros géneros.» (Camilo, 2004: 2)

A especificidade do filme publicitário reside no facto de este ser uma mensagem audiovisual relacionada com a concretização de estratégias de marketing. Este engloba uma dimensão funcional/instrumental que afeta – ou ambiciona afetar – todas as particularidades que o configuram: desde a direção de atores ao tipo de planos, passando pela composição das imagens, entre outros (Camilo, 2004).

Segundo Mendes (2010), citando Vanoye e Goliot-Lété, a construção de um filme publicitário pode seguir três tipos de estratégias: a argumentação, a sedução-fascínio ou a narrativa. A escolha da estratégia a utilizar é determinada pelos objetivos que o anunciante deseja atingir com a sua investida e pelos detalhes relativos ao produto ou serviço.

Uma estratégia argumentativa requer a utilização de uma argumentação direta e explícita na obra audiovisual, centrando-se eventualmente na descrição e na explicação do produto ou serviço em foco. Por serem tipicamente discursivos, os filmes publicitários argumentativos implicam uma atenção especial ao discurso utilizado (Mendes, 2010).

Por sua vez, uma estratégia do tipo sedução-fascínio é caracterizada como uma forma de persuasão do filme publicitário, centrada no idílico:

«Alguns ‘spots’ (em número cada vez maior) quase nada dizem (argumentação direta quase nula), tampouco narram. A relação entre o conteúdo do ‘spot’, as imagens e os sons, e o produto é às vezes bem longínqua e até quase inexistente, pelo menos aparentemente. As imagens e sons apresentam qualidades, denotadas ou conotadas, que pretensamente pertencem ao produto ou ao sujeito-utilizador do produto. Essas qualidades muitas vezes da ordem da juventude, da força, da atividade, da sedução, do frescor, da resistência, da alegria de viver, da segurança, etc.» (Mendes, 2010: s.p.)

Por não necessitarem de uma argumentação forte ou da criação de um esquema narrativo com que o consumidor se identifique, a divulgação de produtos de luxo, como carros, moda ou perfuraria, é, normalmente, feita seguindo este tipo de estratégia. Apesar da sua força persuasiva não residir na criação de histórias, uma estratégia do tipo sedução-fascínio integra a vertente dionisíaca pela capacidade de criar um clima emotivo muito forte (Mendes, 2010).

Ao contrário desta, a estratégia narrativa encontra a sua força persuasiva no conteúdo da história a ser narrado. O leitor-espectador identifica, embora inconscientemente, uma estrutura que ele conhece e identifica-se com um dos personagens da história (Mendes, 2010). Esta possui uma função dupla, uma vez que a estrutura narrativa desperta o interesse de todos e o papel do produto na história constitui um elemento de influência. O filme publicitário narrativo é um tipo de construção cuja intenção reside na captação da atenção do público com o principal propósito de vender o produto (Mendes, 2010).

3.4.1. Tipologias de filmes publicitários: o conselho e celebração comercial

De acordo com Camilo (2004), assim como o cinema possui géneros que, na sua génese, apresentam um valor literário – como o épico, trágico, de comédia, entre outros – o mesmo também sucede com os filmes publicitários, embora os fundamentos destes não residam já na poética mas antes na retórica.

Segundo uma perspetiva centrada na retórica, os filmes publicitários podem ser classificados em duas grandes categorias: a do conselho (comercial) e a da celebração comercial. Na base da classificação das tipologias deste tipo de obra audiovisual encontram-se as circunstâncias microeconómicas e os objetivos de comunicação que lhe são subjacentes (Camilo, 2004).

3.4.1.1. Os filmes de conselho comercial

Os filmes de conselho comercial caracterizam-se pela forma como apresentam o produto ou serviço e por possuírem uma narrativa na qual se procura fundamentar a utilidade dos mesmos para satisfação de necessidades. Do ponto de vista persuasivo, o que está em jogo é a legitimação de uma espécie de recomendação (Camilo, 2004).

O consumidor possui um problema, advenha esse de uma necessidade real ou fictícia, e pressupõe-se que o produto ou serviço exista para solucioná-lo. Este tipo de filme publicitário articula-se em torno da questão dicotómica do *útil/inútil*, do *melhor/pior*, do *pertinente/impertinente* (Camilo, 2004).

3.4.1.2. Os filmes de celebração comercial

Ao contrário dos filmes de conselho comercial, este tipo de filme publicitário não objetiva demonstrar a adequação, o contributo, de um produto ou serviço para atingir um determinado estado de felicidade, mas antes a celebração, através das imagens, da capacidade instrumental que estes conseguem alcançar. Desta forma, compreende-se que o filme de celebração comercial tem como principal preocupação explorar a reputação de um produto ou serviço, de uma marca (Camilo, 2004).

Nesta perspetiva, o papel do destinatário altera-se: se os filmes de conselho comercial se orientavam para um consumidor capaz de desempenhar o seu papel de *árbitro* aquando da decisão da compra, por sua vez, no tipo de celebração comercial este é entendido como um espectador – alguém encantado por imagens que contextualizam os produtos ou serviços num universo imaginário, consensual ou atual (Camilo, 2004).

A persuasão não está na necessidade de convencer o consumidor mas antes no prestígio da sua *história de vida* (Camilo, 2004).

3.5. A construção da narrativa no filme publicitário

Um discurso ficcional pode ser compreendido como aquele que coloca em cena personagens e ações que só existem no imaginário do autor e, por conseguinte, do leitor-espectador. De facto, neste tipo de discurso o objetivo do autor é construir um simulacro do mundo percebido como tal pelo recetor (Ribeiro, 2008).

Compreende-se assim que a ficção seja o conceito utilizado para descrever obras de arte criadas a partir da imaginação, ao contrário da não-ficção que se responsabiliza por narrar os factos, a realidade. Nas obras audiovisuais, a ficção é oposta ao documentário (Ribeiro, 2008).

É importante esclarecer que as obras ficcionais podem ser parcialmente assentes em factos reais. No entanto, estas são profundamente envolvidas pelo imaginário. A ficção é caracterizada por conceber um espaço simulador de realidade, que não possui maiores consequências para além da sua fronteira. Por exemplo, ao terminar uma sessão de cinema o espectador compreende que *tudo não passou* de um filme de ficção. Tudo o que foi experimentado é apenas a perceção de imagens e sons cujo sentido só existe na sua mente (Ribeiro, 2008).

Para uma obra ser entendida como ficção audiovisual necessita de se basear numa narrativa que, depois de ser tratada com o auxílio da linguagem audiovisual específica, forma a obra final a ser apresentada ao leitor-espectador (Ribeiro, 2008).

Como disciplina, a narrativa audiovisual publicitária levanta um *corpus* de conhecimentos teórico-práticos que ajudam criativos e investigadores a analisar e a construir narrativas publicitárias através de meios distintos (Ribeiro, 2008).

Esta caracteriza-se por se inspirar e refletir na vida quotidiana do Homem, que vive numa sociedade específica, realçando as suas representações, estereótipos e identidades sobre essa mesma sociedade. O seu principal objetivo recai na estimulação do consumo, sejam estes produtos, serviços ou ideias, procurando persuadir e convencer o público a quem é destinado (Ribeiro, 2008).

A elaboração da narrativa audiovisual publicitária é realizada de forma estratégica, com especial preocupação na escolha precisa de determinadas palavras e significados, para não correr o risco destes serem interpretados de forma diferente à que é pretendida. Efetivamente, o jogo de palavras e de imagens a ser utilizado deve ser pensado e realizado de modo a provocar uma certa emoção e reação por parte do leitor-espectador, para que possa persuadi-lo em pleno (Ribeiro, 2008).

«a narrativa audiovisual publicitária centra a sua mensagem no recetor e no seu estilo de vida, de modo a criar uma relação de intimidade com ele.»
(Flausino & Motta, 2007: 162)

Para além da necessidade de criar uma ligação emotiva por parte do recetor, este tipo de narrativa caracteriza-se por transmitir mensagens e imagens de felicidade, de prazer, de bem-estar e sucesso, centradas em momento da vida quotidiana. Esta é construída a partir destes sentimentos positivos, sendo através dessa idealização aprazível da vida que o emissor procura criar empatia com o recetor e, assim, persuadi-lo a adquirir o produto ou serviço (Ribeiro, 2008).

Como referem Flausino e Motta (2007: 163):

«mesmo que a narrativa comece com uma apresentação de um conflito/situação problema a ser resolvida, o produto, serviço ou marca encarregar-se-á de restabelecer a ordem, reorganizando a realidade, trazendo de volta o equilíbrio.»

Através da linguagem audiovisual, a narrativa publicitária torna-se eficaz no sentido de significar e veicular qualquer tipo de mensagem, a partir de histórias curtas, embora densas e abundantes em simbolismo. Apesar de existir uma liberdade criativa, a conceptualização e estruturação da narrativa audiovisual publicitária é fundamental para a transmissão de mensagens. Por um lado, permite transformar os sentimentos transmitidos em vontade comercial e, por outro lado, possibilita ao leitor-espectador executar um processo de inferência de significados (Ribeiro, 2008).

Neste tipo de obra audiovisual, existem imagens de extrema importância para a narrativa publicitária que objetivam comercialmente os produtos, serviços ou ideias que se pretendem publicitar. Estas denominam-se de *packshots* – expressão que significa a cena onde é elaborado um Grande Plano⁷ ou um Muito Grande Plano⁸ da marca, produto, serviço ou ideia que se pretende promover (Ribeiro, 2008).

Por norma, o *packshot* surge no final do filme, acompanhado de legendas ou locução com *slogan* ou resumo da mensagem publicitada. Surge como uma síntese dos conteúdos narrados, estabelecendo uma relação objetiva entre o produto e o mundo criado para o apresentar e divulgar (Ribeiro, 2008).

«É importante reter que não há publicidade audiovisual sem ‘packshot’ ou, pelo menos, sem um plano que tenha a função de esclarecer o destinatário sobre o estatuto dos objetos que surgem nos filmes, possibilitando-lhe estabelecer uma distinção entre mercadorias e adereços».
(Camilo, 2004: 4)

Neste sentido, o *packshot* pode ser compreendido como um mediador entre a história narrada, que nem sempre se relaciona diretamente com o objetivo comercial, e o produto em si (Ribeiro, 2008).

⁷ Confrontar *Glossário Técnico*.

⁸ Confrontar *Glossário Técnico*.

Hoje em dia, depois do *packshot*, é vulgar utilizar-se uma última cena ou plano, com vista a harmonizar a transição entre a narrativa ficcional e o *packshot*. A esta designou-se de *piggyback* ou *post-packshot* (Ribeiro, 2008).

«O plano ‘piggyback’ apresenta a vantagem de tornar o anúncio mais suave, não tão abrupto na tal obsessão por concretizar um ato de marcação publicitária.» (Camilo, 2004)

Para além da função de lembrar e reforçar a história narrada, o *piggyback* funciona ainda como fator surpresa para o leitor-espectador, uma vez que, ao modificar a estrutura habitual da narrativa publicitária, aumenta o impacto gerado pelo anúncio (Ribeiro, 2008).

3.5.1. Especificidades do tempo na narrativa publicitária

A relação que se estabelece nas narrativas audiovisuais publicitárias entre espaço, tempo e movimento é indissociável. De facto, como afirma Ribeiro (2008: 17), *qualquer imagem possui um movimento inerente à matéria, um movimento interno de continuidade – de um determinado espaço e num determinado tempo – dos elementos da imagem que permite a leitura por parte do leitor-espectador. Seja esta fixa ou em movimento, a imagem insere-se num momento temporal específico, sendo este outra das componentes importantes da obra audiovisual* (Ribeiro, 2008).

No filme publicitário é possível distinguir dois tipos de tempo, nomeadamente o tempo de duração real da obra e o tempo da narrativa em si. Numa longa-metragem de ficção, o tempo real da obra audiovisual é, em média, de noventa minutos. Por sua vez, o filme publicitário varia, em média, apenas entre os quinze e os noventa segundos.

«Devemos criar levando em conta quanto tempo temos. Acho completamente diferente 15 segundos de 30, ou 45, ou 60, ou mais. Em 15 segundos é melhor dizer uma só frase e ter uma imagem forte. Geralmente, são reduções de filmes de trinta para aumentar a frequência, e esperamos que o consumidor complete mentalmente o que viu em 30 segundos. Ou temos séries de filmes de 15, onde um soma com o outro e permite uma frequência maior. Para filmes de 30 segundos, o que dá certo é o humor, o bom humor, o inesperado, o exagero inteligente, uma demonstração inteligente, etc. Agora se precisamos de um clima de emoção ou suspense ou contar uma estória é bom pensarmos em 60 segundos (...)» (Mendes, 2010: s.p.)

No filme publicitário não há espaço para um desenvolvimento integral e parcimonioso do enredo – problema, complicação, conflito, crise, *clímax*, resolução –

como sucede nos formatos longos do audiovisual, como nos filmes, nas séries ou novelas (Mendes, 2010).

Por essa razão, compreende-se que uma das figuras narrativas mais frequentes nos filmes publicitários é a elipse. Esta corresponde ao artifício que permite omitir certos acontecimentos da história que está a ser narrada e assim saltar de um momento para o outro, fazendo com que o leitor-espectador preencha, com recurso ao seu imaginário, o intervalo entre os dois momentos, de modo a unificar toda a história. Surge como um recurso que coloca a ênfase no essencial da narrativa, retirando os excessos, porém sem danificar o significado pleno da história. Focando-se no essencial, esta figura auxilia na pontuação do tempo dramático da obra audiovisual narrada (Mendes, 2010).

Como já foi referido, o mercado audiovisual não foi a única área influenciada pelo paradigma da cultura participativa, proporcionada pela recente visão da internet como um espaço aberto e colaborativo. As profundas transformações sociais, económicas, culturais e políticas proporcionadas pelas novas tecnologias da comunicação, tiveram também um grande impacto sobre as instituições escolares, facultando o aparecimento de novas formas de ensino e aprendizagem, focadas na necessidade de inovação e mudança. De seguida, apresenta-se uma descrição das principais tecnologias de apoio à aprendizagem na atualidade, com especial enfoque nos processos de aprendizagem colaborativos.

Capítulo IV PROCESSOS DE APRENDIZAGEM COLABORATIVOS

Sem dúvida que a Internet foi uma das invenções mais importantes do século passado, responsável pelas maiores transformações verificadas nas últimas décadas. A interação mediada por computador mudou de forma drástica o mundo atual, eliminando barreiras, permitindo às pessoas partilharem informações e trabalhar colaborativamente (Coelho, 2012).

«Esse mundo virtual, que se presencia atualmente, provocou várias alterações, principalmente nas concepções de espaço e tempo, na possibilidade de compartilhamento de tudo o tempo todo, na abstração dos limites físicos, no conceito de consumo de informação e do conhecimento. Não há mais distâncias, território, domínio e espera: vive-se o aqui e o agora.» (Baptista & Muller, 2004: 58)

As profundas mudanças sociais, económicas, culturais e políticas proporcionadas pelas novas tecnologias da comunicação, tiveram um grande impacto sobre as instituições escolares, obrigando-as a adotar contínuas reformas (Coelho, 2012). Efetivamente, hoje em dia, a sociedade exige dos cidadãos uma contínua consolidação e atualização de conhecimentos.

«O conceito de educação ao longo da vida deve ser encarado como uma construção contínua da pessoa humana, dos seus saberes, aptidões e da sua capacidade de discernir e agir. A escola desempenha um papel fundamental em todo o processo de formação de cidadãos aptos para a sociedade da informação e deverá ser um dos principais focos de intervenção para se garantir um caminho seguro e sólido para o futuro» (Missão para a Sociedade da Informação, 1997: 39)

De acordo com Coelho (2012), citando Romero, o conhecimento visualiza-se hoje não como posse de informação, mas antes como uma competência para resolver problemas. Enquanto existe uma competição a nível mundial para um bom desempenho educacional, multiplicam-se os canais de acesso à informação, onde a palavra do professor e o texto escrito deixam de ser os suportes exclusivos da comunicação educacional.

4.1. *Social media* na educação

O termo *Social media* é um conceito do século XXI, geralmente utilizado para definir uma variedade de redes ou tecnologias que enfatizam os aspetos sociais da Internet como um canal de comunicação, colaboração e expressão criativa.

Em 2010, um estudo americano levado a cabo pela EDUCAUSE Center for Applied Research (ECAR) revelou que a utilização de *social media* por parte de estudantes universitários aumentou significativamente entre 2007 e 2010 e que a diferença da sua utilização entre estudantes mais velhos e mais novos está a diminuir. Com uma amostra de 36,950 alunos, o estudo, demonstrou especificamente que:

- 33,1% faz uso de ferramentas *wiki*;
- 29,4% participa em redes sociais;
- 24,3% utiliza *sites* de partilha de vídeos;
- 17,4% faz uso de calendários baseados na *Web*;
- 11,6% participa ativamente na *blogsfera*;
- 4,3% utiliza *micro-blogs*;
- 2,8% faz uso de ferramentas de *social bookmarking*.

Em adição, a percentagem de estudantes que faz uso de *social media* para trabalhos extracurriculares é particularmente notável:

- 30,7% utiliza ferramentas *wiki*;
- 49,4% participa em redes sociais;
- 33,4% faz uso de *sites* de partilha de vídeos;
- 37,6% participa ativamente na *blogsfera*;
- 40,2% utiliza *micro-blogs*;
- 30,5% faz uso de ferramentas de *social book marking*.

Uma análise dos dados recolhidos demonstra que os estudantes universitários estão, cada vez mais, a integrar *social media* na sua experiência académica, tanto formal como informal. Ao mesmo tempo, os docentes do ensino superior procuram também integrar ferramentas de *social media* no processo ensino-aprendizagem (Smith, Salaway, & Caruso, 2009).

A título de exemplo, alguns docentes começam já a incentivar os alunos a criar *blogues*, para o desenvolvimento de e-portefólios, uma ferramenta de avaliação que nos últimos tempos ganhou importância no ensino superior. Outros começam a usufruir do *Twitter*⁹ – uma plataforma do tipo micro-blog – para estimular o desenvolvimento dos alunos na sala de aula e *wikis* para envolver os alunos em projetos colaborativos, que suportam a criação, edição e gestão de conteúdos (Dabbagh & Kitsantas, 2012).

⁹ Endereço: <https://twitter.com/>.

Estes esforços, tanto por parte dos docentes como dos estudantes, estão a criar novas formas de ensinar e aprender, levando ao surgimento de conceitos como *e-learning 2.0*, *pedagogia 2.0*, *aluno 2.0*, *docente 2.0* e *sala de aula 2.0*, estando o sufixo 2.0 definido por termos como *abertura*, *personalização*, *colaboração*, *trabalho em rede*, *presença online* e *inteligência coletiva* (Dabbagh & Kitsantas, 2012).

Citando Hilton, Dabbagh e Kitsantas (2012) defendem que o ensino está a ser desafiado pela percepção de que as tecnologias *Web 2.0*, em especial o *social media*, estão a incentivar os alunos a assumir o controlo da sua própria aprendizagem, resultando naquilo que muitos interpretam como não existir um *árbitro* do seu conhecimento, trabalho ou pensamento. Segundo os autores, as tecnologias *Web 2.0* estão a induzir uma transformação a nível pedagógico, em que as instituições educativas devem integrar plataformas de *social media* que permitam a criação de espaços de aprendizagem pessoais e sociais, como suporte de sistemas de ensino, com uma aprendizagem mais personalizada no aluno.

É necessário que a educação contemple o novo perfil de aluno (o *aluno 2.0*), o que exige que o docente redimensione a sua prática de ensino, adequando-se ao novo ambiente comunicacional e ao novo espaço de sociabilidade, organização, informação e conhecimento, próprios da cibercultura¹⁰ (Silva, M. & Claro, 2007).

4.2. O perfil do docente 2.0

Com o aumento significativo da informação disponível para lá dos *muros* da escola, os alunos chegam agora ao ensino formal com conhecimentos que ultrapassam os limites da família e da sua comunidade. Esta realidade impõe à instituição e aos docentes uma redefinição de tarefas, com vista a tornar a escola num lugar mais atraente para os alunos (Neto, 2006).

Se, aprender alguma coisa com a ajuda de um educador deve ser, se o ensino for eficaz, menos perigoso, arriscado e doloroso do que aprender sozinho, então o *docente 2.0*, mais do que veicular predominantemente informação, deve despertar a curiosidade, desenvolver o espírito crítico, a autonomia, estimular a resolução de problemas, criando as condições necessárias para o sucesso (Neto, 2006).

Importante referir que, informação não significa mais conhecimento e agora, mais do que nunca, o aluno necessita da orientação do professor, a fim de conseguir transformar informação em conhecimento mobilizável. O papel do docente passa por dotar os alunos de meios que possibilitem uma avaliação e gestão da informação que têm acesso (Neto, 2006).

¹⁰ O termo *cibercultura* pode ser definido como a cultura contemporânea fortemente influenciada pelas tecnologias digitais, responsável pela alteração da relação espaço-temporal permitida pelo ambiente virtual, por novas práticas de comunicação e novas relações sociais (Lemos & Cunha, 2003).

Para o docente que aprendeu a raciocinar na transmissão linear de conhecimento, não será fácil superar o modelo de aprendizagem de sala de aula, separando emissão e recepção. Não será fácil, substituir o agir transmissivo pelo interativo, recomendado pelos teóricos das áreas da educação, como Vygotsky. Como afirma Silva e Claro (2007), o docente sente-se inseguro ao ter que abandonar a posição milenar de dono de um suposto saber e lidar com a posição de coautor junto do seu aluno, e não mais de autor e guardião exclusivo dos conhecimentos.

Neste sentido, o papel do docente complexificou-se, no entanto, tal também significa um enriquecimento em termos pessoais, ao tornar-se um parceiro na construção de saberes, partilhando experiência e pontos de vista (Neto, 2006).

Numa sociedade onde as certezas se desvanecem e se aceleram as mudanças, dá-se uma transformação do perfil do docente. Devem se predispor para uma aprendizagem ao longo da vida, capazes de lidar com a incerteza, partilhar os problemas, encetar diálogos de reflexão, geradores de construção de conhecimento. Mais do que transmitir, o docente 2.0 deve ser capaz de estimular a curiosidade dos jovens e responder às múltiplas solicitações da sociedade, o que implica, necessariamente, capacidade crítica, reflexão, participação e investigação (Neto, 2006).

4.3. As tecnologias de apoio à aprendizagem

Esta recente visão social da *Web*, associada ao conceito de aprendizagem colaborativa, levanta questões sobre os modelos de transmissão tradicional de conhecimento, assim como muitos dos *Learning Management System* (LMS) que, em contextos de aprendizagem mistos ou *online*, os tendem a replicar (Santos, Carlos et al., 2012b).

Os LMS são geralmente associados a *walled gardens* (em português, *Jardins murados*), visto que se apresentam normalmente como sistemas fechados, tipicamente limitados ao controlo por parte da instituição e descentrados do aprendiz. A sua estrutura assume uma forma estática e declarativa, característica predeterminada por um dos agentes do processo, especificamente o professor.

Deste modo, compreende-se que estes sistemas não se apresentem ajustados às necessidades atuais de aprendizagem ao longo da vida. A oferta exponencial de sistemas e ferramentas gratuitos baseados na *Web social*, associada ao crescente uso dessas ferramentas por parte dos estudantes, e com a evolução dos paradigmas subjacentes ao processo ensino-aprendizagem, faz com que as Instituições de Ensino se deparam, atualmente, com um novo desafio: o de tornar possível a aplicação dos conceitos de abertura, colaboração e partilha num ambiente de aprendizagem centrado no aluno. Seguindo esta perspetiva, cada indivíduo deve ter a liberdade de,

de acordo com as suas necessidades, criar o seu próprio ambiente pessoal de aprendizagem (Santos, Carlos et al., 2012b).

4.3.1. *Personal Learning Environments*

A definição do conceito de *Personal Learning Environments* (PLE) (em português *Ambientes Pessoais de Aprendizagem*) não reúne ainda consenso junto da comunidade científica, no entanto, diversos autores parecem concordar quanto a um aspeto: os PLE não se apresentam como aplicações de *software* mas antes como uma nova abordagem quanto ao uso das tecnologias da informação e comunicação no contexto de aprendizagem (Santos, Carlos et al., 2012b).

Os PLE são passíveis de definir como espaços onde as pessoas interagem e comunicam e onde o resultado final se traduz na aprendizagem e no desenvolvimento do conhecimento coletivo (Attwell & Costa, 2008).

Como afirmam Santos e Pedro (2012), estes não se apresentam como uma ferramenta pré-determinada e imposta ao indivíduo pela instituição de ensino formal. Pelo contrário, apresentam-se como um espaço dinâmico, que é construído autonomamente pelo aprendiz, promovendo uma aprendizagem autodirigida (Henri, Charlier, & Limpens, s.d.).

O conceito de PLE surge fundamentalmente com o intuito de ultrapassar as desvantagens apresentadas pelos *Learning Management System* (Coelho, 2012). Os PLE posicionam, de duas formas, os alunos num papel mais central: primeiramente, é permitido aos estudantes criar e administrar o seu próprio ambiente de aprendizagem, de acordo com as suas necessidades e propósitos de aprendizagem; em segundo lugar, o objetivo é proporcionar que os estudantes desempenhem um papel mais ativo no processo de aprendizagem, com uma maior responsabilidade na sua educação (Valtonen et al., 2012).

Enquanto surgem evidências crescentes que o *social media* é, cada vez mais, um suporte para aprendizagem informal e que esta está a tornar-se um elemento vital na educação de aprendentes de todas as idades, estudos demonstram também que os PLE podem ajudar a integrar tipos de aprendizagem formal e informal em contextos educativos.

Uma aprendizagem formal pode ser descrita como uma aprendizagem suportada institucionalmente ou altamente estruturada, que ocorre tipicamente em sala de aula, onde os aprendentes são avaliados por notas e diplomas. Por sua vez, uma aprendizagem do tipo informal centra-se principalmente no aprendiz e ocorre por observação, tentativa e erro, conversas com outros indivíduos, entre outros (Dabbagh & Kitsantas, 2012). Citando Hall, Dabbagh e Kitsantas (2012) sugerem que a aprendizagem formal e

informal deve-se conectar de modo a otimizar a aprendizagem, sendo que o processo é mais efetivo quando o aprendiz se envolve em ambos os tipos de ensino.

Outro tipo de aprendizagem intimamente relacionado com o conceito de PLE é o de aprendizagem ao longo da vida. Como o próprio nome sugere, é um processo de aprendizagem que acompanha o ser humano durante toda a sua vida, aplicando-se às diferentes áreas de conhecimento (Coelho, 2012).

«A aprendizagem ao longo da vida significa que, se uma pessoa tem o desejo de aprender, ela terá condições de fazê-lo, independentemente de onde e quando isso ocorre. Para tanto, é necessária a confluência de três fatores: que a pessoa tenha a predisposição de aprendizagem, que existam ambientes de aprendizagens (centros, escolas, empresas, etc.) adequadamente organizados e que haja pessoas que possam auxiliar o aprendiz no processo de aprender (agentes de aprendizagem), para além de que esta aprendizagem deve ir ao encontro das necessidades do mercado de trabalho se quiser fazer face ao desemprego» (Siteo, 2006: 287)

Para acompanhar as exigências da sociedade da informação é necessária uma aprendizagem contínua, que permita aos indivíduos uma atualização constante do conhecimento. Os PLE possibilitam ao aluno uma aprendizagem ao longo da vida, por serem um sistema de organização das ferramentas pessoais de aprendizagem, de acordo com os interesses e motivações educacionais de cada um. Ao contrário dos LMS, que apenas tem a duração de um curso, os PLE permitem guardar todas as experiências de aprendizagem, como portefólios digitais, passíveis de serem reutilizados mais tarde (Coelho, 2012).

No entanto, atualmente, a maioria das tecnologias oferecidas pelas instituições de ensino continuam a centrar-se em práticas e rotinas que são essencialmente direcionadas para a gestão do processo de ensino ou para o professor. O SAPO Campus surge com o intuito de transformar essa tradição, propondo uma plataforma integrada de serviços *Web 2.0*, com vista a promover a abertura, a construção de comunidades de aprendizagem, a partilha de recursos e a colaboração entre os seus participantes (Santos, Carlos, Ramos, & Pedro, 2014).

De seguida, apresenta-se uma breve descrição das principais características e oportunidades oferecidas pela plataforma, centrando-se nos seus conceitos inovadores, enquanto plataforma direcionada para contextos educativos.

4.4. A plataforma SAPO Campus

Disponível desde setembro de 2009, o SAPO Campus é o resultado de uma parceria de investigação e desenvolvimento, estabelecida entre o SAPO, da PT Comunicações e a Universidade de Aveiro, com o financiamento do Laboratório do SAPO, na UA (Santos, Carlos, Pedro, Luís, & Almeida, Sara, 2012a).

O projeto consiste numa plataforma integrada de serviços e ferramentas *Web 2.0*, adequada a contextos educativos, que permite a comunicação e partilha de diversos conteúdos entre os membros da comunidade académica e com os restantes membros externos a essa comunidade (Santos, Carlos et al., 2012b). Com base na sua infraestrutura tecnológica, a plataforma oferece alguns dos principais serviços sociais, tais como a partilha de fotos, *links*, *estados* e comentários, que possibilitam ao utilizador desenvolver o seu próprio *Personal Learning Environment* (Almeida, Pedro, & Santos, 2014).

De facto, visando a construção e desenvolvimento da cultura dos PLE's, a plataforma SAPO Campus foi desenvolvida numa lógica de plataforma de serviços integrados, servindo essencialmente os interesses dos seus utilizadores. Como afirmam Santos e Pedro (2012b), *a adoção desta estratégia tecnológica permite a aplicação dos princípios de abertura, partilha e individualização do espaço de aprendizagem, nomeadamente através da possibilidade de criação e/ou modificação de conteúdos por parte dos elementos da comunidade.*

Citando Attwell (2005), Mota argumenta que uma das principais preocupações subjacentes ao desenvolvimento de PLE's suportados institucionalmente mora no facto de ser necessário minimizar o hiato entre o que é controlado pela instituição e o que é controlado pelo aprendiz. Tal implica alguma flexibilidade por parte da instituição no que se refere ao controlo do espaço pessoal de aprendizagem de cada utilizador, sem que isso afete a segurança da publicação e partilha de conteúdos (Santos, Carlos et al., 2012a).

Neste sentido, o SAPO Campus defende uma diluição das hierarquias institucionais dos membros da comunidade. Os utilizadores registados, pertencentes à mesma instituição, partilham, sejam docentes ou discentes, dos mesmos privilégios e responsabilidades, sendo-lhes permitido aceder ao mesmo tipo de serviços e conteúdos (Santos, Carlos et al., 2012a).

No entanto, com o intuito de assegurar algumas premissas de privacidade e segurança, é da responsabilidade da instituição nomear um administrador, que será responsável pela aplicação das políticas de privacidade definidas pela instituição, relativamente aos utilizadores e conteúdos publicados (Santos, Carlos et al., 2012a). Enquanto a instituição define as principais regras de privacidade e fornece um ambiente reconhecido, possibilitando a edição e partilha de conhecimento de forma segura, o utilizador tem a possibilidade de personalizar o seu espaço pessoal de aprendizagem e estabelecer ligações com os restantes membros da sua comunidade (Almeida et al., 2014).

Efetivamente, um dos principais objetivos da plataforma passa pela tentativa de proporcionar aos seus utilizadores um controlo real do seu espaço. Para além de uma configuração base, a instituição não tem permissão para alterar ou interferir,

diretamente, com o espaço pessoal do utilizador. Esta perspetiva contrasta com a prática tradicional das instituições de ensino na utilização de *Learning Management Systems* integrados com sistemas de gestão académica que, automaticamente, associam e desassocia os docentes e discentes aos espaços das disciplinas (Almeida et al., 2014).

Outra característica da plataforma SAPO Campus é o facto de todos os serviços serem abertos e livres, estando à disposição de toda a comunidade, sem qualquer tipo de requisitos prévios ou tecnocracias. Em contexto da instituição, os serviços fornecidos podem ser utilizados à semelhança de qualquer serviço externo da *Web social*, isto é, podem ser acedidos e consultados quer por utilizadores registados, quer pelos restantes utilizadores em geral (Santos, Carlos et al., 2014).

A grande diferença entre estes dois cenários – o do SAPO Campus e o da *Web social* – reside no facto de, no SAPO Campus, os utilizadores que não sejam reconhecidos pela instituição não podem criar um registo e, conseqüentemente, não lhes é permitido publicar qualquer tipo de conteúdo. No entanto, é lhes dada a possibilidade de participar e de se envolver nas discussões geradas em torno dos conteúdos partilhados pela comunidade de utilizadores registados (Santos, Carlos et al., 2014).

«Esta abertura para o consumo e participação significa que todas as pessoas, a partir de qualquer parte, podem ver e falar sobre os conteúdos, derrubando os muros metafóricos que tipicamente cercam os espaços digitais institucionais.» (Santos, Carlos et al., 2014: 189)

Ainda segunda uma perspetiva de abertura, na plataforma SAPO Campus, todos os conteúdos produzidos pela comunidade possuem, por defeito, uma licença *Creative Commons* (CC), do tipo não-restritivo. Embora os utilizadores tenham a possibilidade de atribuir qualquer tipo de política de *copyright* aos seus conteúdos, a aprovação, por parte da instituição, de uma política de CC apresenta-se como um veículo importante para a transmissão da mensagem global de abertura para toda a comunidade SAPO Campus e para a promoção da visibilidade global dos membros da sua comunidade e dos conteúdos por si produzidos (Santos, Carlos et al., 2014).

Outro conceito fortemente aplicado na plataforma é o de aprendizagem ao longo da vida. Os utilizadores, mesmo após concluída a sua formação académica e a sua ligação formal à instituição, podem continuar a utilizar a plataforma e aceder e reconfigurar o seu espaço pessoal de aprendizagem. Por consequência, as instituições descobrem uma perspetiva diferente sobre a relação temporal, geográfica e institucional que mantêm com os seus estudantes, visto que, através desta plataforma, os antigos alunos podem continuar a acompanhar o que acontece na instituição e continuar a ter um papel ativo no conhecimento construído e partilhado pela comunidade (Santos, Carlos et al., 2012b).

«Em suma, o SAPO Campus permite a implementação efetiva do princípio que um aluno é um aprendiz toda a sua vida e um aprendiz ligado à instituição por toda a sua vida, podendo consumir mas também contribuir para o conhecimento que é gerado pela comunidade» (Santos, Carlos et al., 2012b: 79)

Por outro lado, a identidade digital é outro aspeto reconhecido como fundamental no SAPO Campus. Esta é reforçada por uma página de perfil que, para além dos dados pessoais partilhados pelo utilizador, agrega todos os conteúdos partilhados na plataforma – sendo que as regras de visibilidade e acesso ao perfil e conteúdos respeitam as regras de privacidade definidas pela instituição e pelo utilizador. Nesta perspetiva, a página de perfil de todos os utilizadores pode representar um contributo significativo para a construção da identidade digital dos seus utilizadores e, a um outro nível, da própria instituição (Santos, Carlos et al., 2014).

Seguindo este raciocínio, o SAPO Campus possibilita aos seus utilizadores construir um conhecimento comum, colaborativo e conectivo. Sendo que se entende por conhecimento conectivo, o resultado de uma criação individual de informação, ideias e conceitos, que é partilhado com outros utilizadores que, por sua vez, o recriam, refinam e reutilizam, melhorando-o, através da interação e disseminação da e pela comunidade (Siemens, 2008).

A primeira versão do SAPO Campus, lançada em 2009, estava disponível apenas para a comunidade da Universidade de Aveiro. Uma nova versão, lançada em 2012/2013, veio expandir o público-alvo da plataforma, contando com a participação inicial de 45 instituições-piloto (Santos, Carlos et al., 2014).

Esta segunda versão mantém e reforça os conceitos base da versão inicial para a UA, introduzindo, no entanto, uma nova visão integradora dos serviços – numa dinâmica mais próxima das redes sociais – e, em simultâneo, mecanismos de privacidade que, a título de exemplo, possibilitam a sua utilização em contextos com menores de idade (Santos, Carlos et al., 2014).



Figura 5 – Página de produto da segunda versão do SAPO Campus
 Fonte: (Santos, Carlos et al., 2014)

Para além dos serviços de partilha de conteúdos, foram ainda introduzidos novos serviços, com vista a potenciar a camada social da plataforma e otimizar a experiência da sua utilização, tais como (Santos, Carlos et al., 2014):

- Grupos – com o crescimento do número de membros de uma comunidade dá-se um maior número de partilha de conteúdos que, conseqüentemente, implica uma maior dificuldade em focar as partilhas e interações em tópicos mais específicos. Como resposta a esta necessidade, o SAPO Campus permite que qualquer utilizador possa criar grupos de forma livre, sejam estes abertos ou fechados, garantindo assim que apenas os seus membros têm acesso aos seus conteúdos;
- Recomendações – o motor de recomendações da plataforma *aprende* com as ações individuais de cada utilizador, oferecendo assim, de um modo personalizado, um espaço pessoal mais significativo para as suas aprendizagens e interesses;
- Crachás – estes podem ser definidos como imagens digitais que incluem em si próprias alguns metadados, que lhe atribuem um significado e uma validade específica. O sistema de crachás do SAPO Campus é composto por dois tipos distintos, de acordo com o modo como são atribuídos. O mecanismo de atribuição automático está integrado num tutorial baseado em desafios que, quando completados, permitem ao utilizador adquirir os respetivos crachás. Por sua vez, o sistema manual emerge numa perspetiva mais social, permitindo aos administradores de uma instituição e criadores dos grupos conceber, atribuir e apoiar crachás aos respetivos elementos.
- Notificações – estas distinguem-se em dois tipos distintos, nomeadamente as notificações internas na plataforma, acessíveis através de uma área específica na barra de topo, e notificações externas, enviadas ao utilizador através de correio eletrónico. Este segundo tipo, para além de terem como propósito trazer de volta o utilizador à plataforma, demonstra-se essencial para que o mesmo seja alertado das interações potencialmente mais relevantes para si, desde conteúdo com menções para si, comentários em conteúdos que já comentou, novos conteúdos nos grupos a que pertence, entre outros;
- Destaques da instituição – os utilizadores da plataforma com estatuto de administrador têm ao seu dispor uma ferramenta que os possibilita destacar conteúdos partilhados pela comunidade à qual pertencem. Os conteúdos destacados assumem um aspeto diferenciado na atividade da instituição, resultando como um incentivo para o seu autor. À semelhança das notificações, esta característica potencia o efeito de *gancho*, capaz de trazer de volta os utilizadores à plataforma;

- Favoritos – o mecanismo de favoritos da plataforma permite marcar conteúdos como favoritos. Este é percebido pelos utilizadores segundo duas perspetivas distintas: uma vincadamente social e outra pessoal, como um marcador pessoal de conteúdo que o utilizador ambiciona guardar ou visualizar mais tarde;
- Partilha de ficheiros através do serviço *MeoCloud* – ao administrador de um grupo é permitido ativar a partilha de ficheiros, que pode ser realizada através da interface do SAPO Campus, na página *Web* do *MeoCloud* ou recorrendo à aplicação para o computador que permite a partilha através de uma simples cópia para as respetivas pastas criadas no computador do utilizador;
- Área pessoal de notícias – anteriormente designada por *mural*, este é um espaço privado onde o utilizador recebe os conteúdos e notícias que, por algum motivo, estão relacionados consigo. Em suma, esta funciona como um agregador da informação considerada mais relevante para o utilizador.

Com esta segunda versão do SAPO Campus emerge um novo desafio: como adaptar e realçar a plataforma para diversos níveis de ensino, centrada sobretudo na comunidade, na interação e na partilha?

De forma a realçar as características e funcionalidades adicionadas, a segunda versão da plataforma SAPO Campus compõem-se em três dimensões, que embora descritas separadamente, se encontram interligadas, funcionando com um todo, nomeadamente a dimensão institucional, a pessoal e a social (Santos, Carlos, Pedro, Luís, & Almeida, Sara, 2012c).

Ao contrário do que sucede com outras plataformas sociais como o *Facebook* ou o *Twitter*, o SAPO Campus possui uma relação institucional, que oferece aos seus utilizadores a confiança e a segurança para partilhar conteúdos facilmente e interagir com os restantes membros da comunidade de forma segura. Aquando do momento do registo, cada utilizador pode escolher a(s) sua(s) instituição. Após a aprovação da mesma, este é automaticamente adicionado ao espaço institucional, sendo-lhe assim possível aceder e comentar todo o conteúdo publicado pelos membros dessa mesma comunidade (Almeida et al., 2014; Santos, Carlos et al., 2012c).

Para além disso, com o intuito de promover o desenvolvimento da identidade digital, cada utilizador tem a sua própria área pessoal, composta por todo o conteúdo publicado pelo mesmo, que é automaticamente agregado no seu espaço. Neste, cada um tem a oportunidade de estabelecer uma rede de aprendizagem, através da possibilidade de *seguir* os conteúdos publicados pelos restantes utilizadores, construindo comunidades baseadas em interesses comuns e partilhados (Almeida et al., 2014).

O conteúdo compartilhado pelos membros cujo utilizador *segue* é automaticamente agregado na terceira dimensão do SAPO Campus – a dimensão

social. A possibilidade de acompanhar a atividade de outros membros permite o desenvolvimento de uma rede social centrada na interação e conexão entre utilizadores, que pode conduzir à construção de um conhecimento conjunto. As recomendações, menções e notificações são alguns dos recursos disponibilizados pelo SAPO Campus que permitem um maior grau de interação entre os utilizadores da plataforma (Almeida et al., 2014).

Em suma, o SAPO Campus, originalmente desenvolvido para o contexto de Ensino Superior, está agora disponível para outros níveis de ensino, apresentando novos serviços e funcionalidades congruentes com os novos domínios em que pode ser utilizado. Mais do que promover a agregação de diferentes conteúdos num só espaço, a segunda versão da plataforma apresenta uma dimensão marcadamente social, em que os utilizadores têm a oportunidade de construir o seu espaço pessoal de aprendizagem com os conteúdos partilhados pela comunidade de maior interesse para si (Santos, Carlos et al., 2012c).

Capítulo V ESTADO DE ARTE – Estudo Comparativo

Como foi constatado, em educação, cada vez mais são utilizadas alternativas de ensino e aprendizagem focadas na necessidade de inovação e mudança. As sucessivas transformações de que a sociedade é alvo proporcionam uma necessidade constante de atualização e comunicação na escola, que não acontecia anteriormente ou que não era tão premente.

Um suporte para essas mudanças pode ser encontrado nas plataformas tecnológicas, isto é, nas redes sociais. Estas podem ser compreendidas como um conjunto de aplicações que suportam um espaço comum de interesses, necessidades e metas semelhantes para a colaboração, a partilha de conhecimento, a interação e a comunicação.

O conceito de rede social é, na sua génese, não tecnológico, tendo sido potenciado pela tecnologia, adquirindo novas valências e características. Atualmente, esta pode ser definida como uma rede de pessoas ou organizações ligadas por algum tipo de relação e que partilham objetivos e valores comuns entre eles.

As pessoas passam cada vez mais tempo nas redes sociais. De facto, a título de exemplo, entre julho de 2011 e julho de 2012 deu-se um incremento de 21% no tempo passado nestas plataformas. Estas ganham cada vez mais força fora da escola, parecendo fazer todo o sentido que também sejam utilizadas dentro das instituições de ensino, dada a sua potencialidade como ferramentas importantes para facilitar a aprendizagem e motivar os alunos para melhorar essa mesma aprendizagem.

Com o impacto das redes sociais a evidenciar-se de dia para dia, as empresas da área deparam-se com um novo desafio: conseguir aumentar o número de participantes nas suas plataformas. Estas apostam, cada vez mais, no desenvolvimento de obras audiovisuais inovadoras, capazes de captar a atenção do seu público.

O estudo comparativo apresentado no presente capítulo surge da necessidade de caracterização da realidade promocional das plataformas sociais que dominam o mundo virtual. Este centrar-se-á na comparação de filmes publicitários das redes mais populares da atualidade, com o objetivo de detetar as características estruturais e comunicacionais dominantes.

5.1. Metodologia do estudo comparativo

À primeira vista, efetuar a análise de um filme pode parecer uma atividade banal, capaz de ser praticada por qualquer espectador sem que o mesmo se veja obrigado a seguir um determinado critério ou metodologia. De acordo com Penafria (2009), analisar um filme consiste em, nada mais, nada menos, que decompor esse mesmo filme.

Apesar de, atualmente, não existir ainda uma metodologia reconhecida universalmente, de uma forma geral é aceite que a análise de um filme implica duas etapas fundamentais: a decomposição/descrição do mesmo e, em seguida, a interpretação das relações entre os elementos decompostos (Penafria, 2009).

Manuela Penafria, no seu artigo *Análise de Filmes – conceitos e metodologias* (2009), apresenta quatro categorias principais de análise, nomeadamente:

- Análise textual – considera o filme como um texto, dando importância aos códigos de cada um;
- Análise de conteúdo – compreende o filme como um relato e tem apenas em consideração o tema do mesmo;
- Análise poética – entende o filme como uma programação/criação de efeitos;
- Análise da imagem e som – compreende o filme como um meio de expressão.

Como afirma a autora, cada tipo de análise instaura a sua própria metodologia, no entanto, ao optar por apenas um tipo, o analista poderá ficar com a sensação de dever cumprido mas, também, com a sensação de que muito terá ficado por dizer acerca de um determinado filme ou conjunto de filmes.

Como já foi referido, o objetivo da presente dissertação passa pela criação de um filme publicitário da plataforma SAPO Campus. Para que este consiga prender o público ao ecrã e persuadi-lo a obter o produto publicitado, é necessário que se distinga dos demais filmes publicitários existentes no mercado. Torna-se assim imperativo compreender de que forma é que plataformas sociais semelhantes ao SAPO Campus persuadem o público a obter o seu produto.

O presente estudo comparativo centra a sua análise nos tópicos abordados na revisão literária apresentada anteriormente, estruturando-se numa análise mista, do tipo de conteúdo e de imagem e som.

5.1.1. Caracterização da amostra

Em 2014, a revista americana *Forbes* prevê que o investimento em redes sociais não se apresente mais como um simples artigo de luxo mas antes como uma necessidade

inerente¹¹. Segundo esta, a razão para tal reside no facto de, entre 2005 e 2013, a percentagem de pessoas com uma participação ativa nas redes sociais apresentar um aumento de 8% para 72%¹².

A sua crescente popularização levou à criação de diversas redes sociais, com características e funcionalidades singulares. Efetivamente, hoje em dia, são inúmeras as plataformas disponíveis em todo o mundo.

O *Facebook*¹³, de ano para ano, continua a liderar o *ranking* das mais populares. No entanto, está longe de ter a hegemonia de outros tempos. A rede social da *Google* – *Google Plus*¹⁴ – tem vindo a ganhar destaque, ocupando, atualmente, o segundo lugar na tabela, com 343 milhões de utilizadores ativos mensalmente, segundo um estudo elaborado pela *Global Web Index*¹⁵.

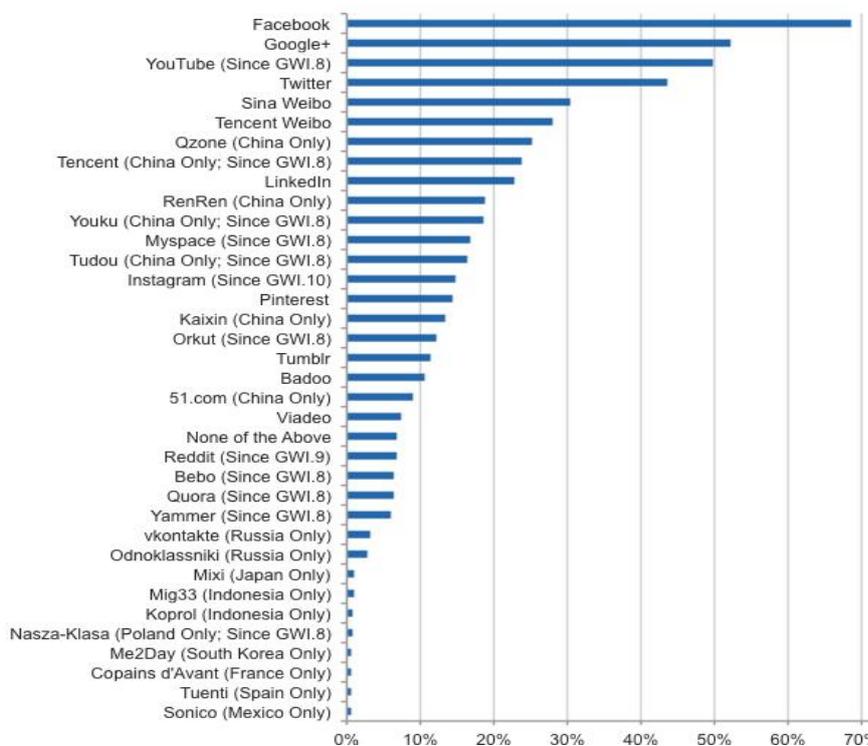


Figura 6 – Ranking de utilização mundial de plataformas sociais (segundo semestre de 2013)

Fonte: (Bullas, 2013)

Para o presente estudo comparativo, optou-se por analisar os vídeos promocionais das redes sociais com maior domínio atualmente, nomeadamente o *Facebook*, o *Google Plus* e o *Twitter*^{16,17}. De facto, a escolha residiu na sua popularidade no

¹¹In <http://www.forbes.com/sites/jaysondemers/2013/09/24/the-top7-social-media-marketing-trends-that-will-dominate2014/2/> [consultado a 02-01-2014].

¹²In <http://pt.wishpond.com/home/> [consultado a 02-01-2014].

¹³Endereço: <https://www.facebook.com/>.

¹⁴Endereço: <https://plus.google.com/>.

¹⁵In <https://www.globalwebindex.net/> [consultado a 13-08-2014].

¹⁶Embora a plataforma *Youtube* se apresente com níveis de *ranking* mais elevados do que a rede social *Twitter*, optou-se, nesta dissertação, por analisar a segunda plataforma, dada a maior semelhança apresentada com a plataforma SAPO Campus.

universo virtual, no ano de publicação dos vídeos promocionais (entre 2011 e 2013) e na semelhança de interação que se estabelece nessas plataformas com aquela que se estabelece na plataforma SAPO Campus.

Desta forma, a amostra compreende um total de três vídeos, nomeadamente:

- *Facebook Home Dinner* – publicidade à rede social *Facebook*;
- *The Google+ song* – publicidade à rede social *Google Plus*;
- *Twitter, faster than earthquakes* – publicidade à rede social *Twitter*;

5.2. Estudo comparativo de plataformas sociais

Primeiramente, antes de se efetuar uma análise técnica e de conteúdo dos vídeos das plataformas em estudo, é fundamental compreender os objetivos comunicacionais que os originaram. Cada um dos spots foi produzido pela empresa da plataforma publicitada e conta, em média, com uma duração de 1 minuto e 17 segundos. Relativamente ao tipo de filme publicitário, todos eles seguem uma tipologia de celebração comercial.

Tabela 1 – Estudo comparativo (ficha técnica)

	Filme publicitário <i>Facebook Home Dinner</i>	Filme publicitário <i>The Google+ Song</i>	Filme publicitário <i>Twitter, faster than earthquakes</i>
Ficha técnica	<p>Título (em português): <i>Facebook Jantar em Casa</i></p> <p>Título original: <i>Facebook Home Dinner</i></p> <p>Ano: 2013</p> <p>Duração: 01:02</p> <p>Produtor: The Official Facebook (http://www.youtube.com/user/theofficialfacebook/about)</p> <p>URL: https://www.youtube.com/watch?v=voWvqBsyYbE</p> <p>Número de visualizações no Youtube: 210,770 [consultado a 29-12-2013]</p>	<p>Título (em português): A canção do <i>Google+</i></p> <p>Título original: <i>The Google+ Song</i>;</p> <p>Ano: 2011</p> <p>Duração: 02:04</p> <p>Produtor: Break Originals (http://www.youtube.com/user/BreakOriginals/about)</p> <p>URL: http://www.youtube.com/watch?v=nGugj1ym594</p> <p>Número de visualizações no Youtube: 1,433,961 [consultado a 29-12-2013]</p>	<p>Título (em português): <i>Twitter, mais rápido que terremotos</i></p> <p>Título original: <i>Twitter, faster than earthquakes</i></p> <p>Ano: 2011</p> <p>Duração: 00:46</p> <p>Produtor: Twitter (http://www.youtube.com/user/Twitter/about)</p> <p>URL: http://www.youtube.com/watch?v=OUFsJhYBxzY</p> <p>Número de visualizações no Youtube: 552,981 [consultado a 29-12-2013];</p>
Objetivo comunicacional	<p>O presente filme publicitário foi desenvolvido pelo <i>Facebook</i>, com o intuito de publicitar o seu novo <i>software Home</i>, concebido para colocar o conteúdo que os seus utilizadores mais apreciam no ecrã inicial do seu telemóvel.</p>	<p>O presente vídeo promocional foi desenvolvido pela empresa <i>Google, Inc.</i>, com o objetivo de publicitar a sua plataforma social <i>Google+ (Google Plus)</i>.</p>	<p>O presente vídeo promocional foi desenvolvido pela empresa <i>Twitter, Inc.</i>, com o objetivo de publicitar a sua plataforma social <i>Twitter</i>.</p>

¹⁷ Endereço: <https://twitter.com/> [consultado a 13-08-2014].

O objetivo de um filme publicitário recai na estimulação do consumo, sejam estes produtos, serviços ou ideias, procurando persuadir e convencer o público a quem é destinado. Assim, compreende-se o papel fundamental que a narrativa possui em todo o processo: esta deve ser realizada de forma estratégica, com especial preocupação na escolha precisa de determinadas palavras e significados, para não correr o risco destes serem interpretados de forma diferente à que é pretendida. Embora indiretamente, cada uma das narrativas dos vídeos promocionais em análise reflete os objetivos comunicacionais da sua produção.

Tabela 2 – Estudo comparativo (narrativa)

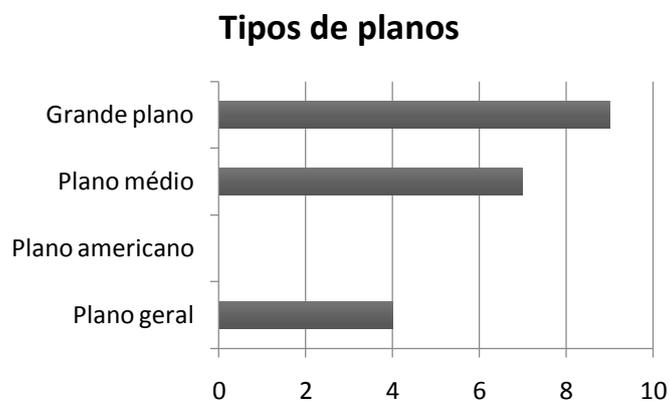
	Filme publicitário <i>Facebook Home Dinner</i>	Filme publicitário <i>The Google+ Song</i>	Filme publicitário <i>Twitter, faster than earthquakes</i>
Narrativa	<p>O filme inicia-se com um plano geral da ação: um aparente jantar de família, numa sala acolhedora. A interação entre as personagens começa quando uma destas se dirige à família, contando um episódio acerca de uma ida ao supermercado. A ação é interrompida quando, ao seu lado, uma outra personagem – aparentemente sem interesse no assunto em conversa – utiliza o telemóvel como distração, sendo possível ver uma imagem de um baterista no mesmo. Logo de seguida, o baterista surge na sala acolhedora, tocando bateria. No entanto, a família parece não se aperceber do novo interveniente, continuando a conversa normalmente. A personagem continua a interagir com o seu telemóvel, vendo-se agora uma imagem de uma bailarina. Logo de seguida surgem várias bailarinas, dançando pela sala. Mas, a ação continua normalmente, sem que nenhum dos personagens se aperceba da chegada dos novos intervenientes. No telemóvel volta a surgir uma nova imagem: dois indivíduos a esquiar. Imediatamente a sala enche-se de neve, enquanto a personagem revê as imagens no seu telemóvel. A ação termina com um plano geral da cena: um</p>	<p>A narrativa inicia-se com a personagem a entrar num espaço pequeno e acolhedor, sentando-se numa cadeira junto à secretária. Liga o ecrã do computador que se encontra à sua frente e começa a verificar o seu <i>e-mail</i>. Deparada com um convite para aderir ao <i>Google+</i>, a personagem começa a cantar uma canção, cuja letra revela, ao início, uma certa irritação pela existência de mais uma rede social, e, no final, uma demonstração de interesse por parte do personagem em aderir à mesma. O vídeo termina no final da canção.</p>	<p>No início da narrativa pode ler-se a seguinte frase: <i>Demorou 30 segundos para que o terramoto de 23 de agosto percorre-se de Washington DC a Nova York. Tempo suficiente para um 'tweet'</i>. De seguida começa a ação: em Nova York, um personagem toma uma bebida enquanto lê um livro, aparentemente num café. Ouve-se um som proveniente do telemóvel que se encontra em cima da mesa. O personagem pega no mesmo e com uma expressão de saturação levanta a bebida que se encontrava também em cima da mesa. De repente, os objetos na sala começam a tremer com intensidade, caindo diversos artefactos junto do personagem. O vídeo termina com uma nova frase: <i>Twitter, mais rápido que terremotos</i>.</p>

aparente jantar de família, numa sala acolhedora, agora *recheada* de neve, com novos intervenientes a interagir entre si.

As possibilidades combinatórias dos dados informativos que o leitor-espectador tem ao seu dispor para reconstruir a mensagem transmitida são extremamente restringidas pelo código audiovisual – seja este constituído por signos verbais ou não verbais. A complexidade de signos e códigos possíveis obriga ao criador da obra desenvolver um trabalho esmerado na articulação da linguagem audiovisual.

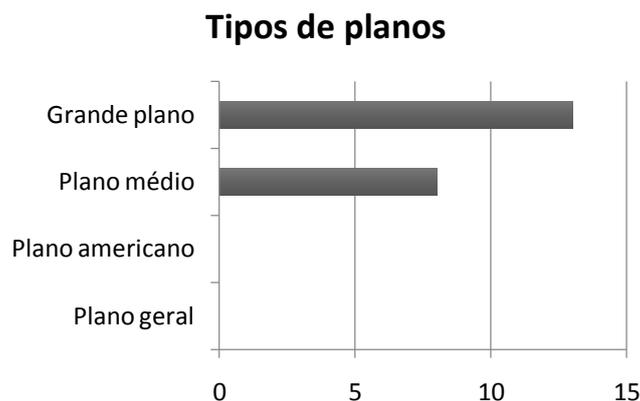
De uma forma geral, denota-se uma predominância de planos do tipo Grande Plano e Plano Aproximado, a fim de alcançar uma maior intensidade dramática, aumentado a relação de proximidade do leitor-espectador com as personagens em cena¹⁸. O filme publicitário *Twitter, faster than earthquakes* recorre apenas a um tipo de plano: o plano médio. De facto, toda a ação é gravada no mesmo plano, que possibilita ao leitor-espectador realizar uma contextualização do espaço em que decorre o mesmo e estabelecer uma relação de proximidade – apesar de pouco significativa – com o personagem em cena.

Gráfico 1 – Tipos de planos utilizados no filme *Facebook Home Dinner*



¹⁸ Confrontar *Glossário Técnico*.

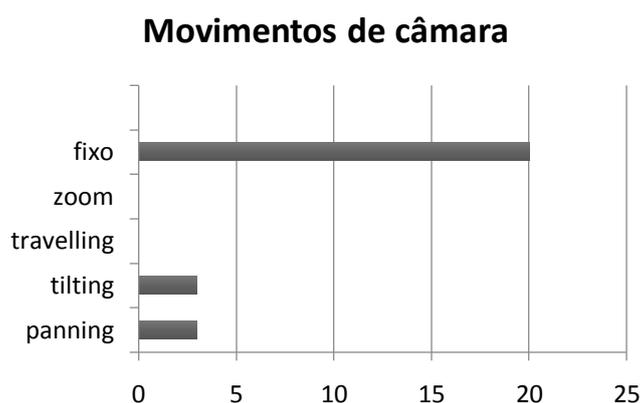
Gráfico 2 – Tipos de planos utilizados no filme *The Google+ Song*



Para a realização do filme publicitário *The Google+ Song* foram utilizados predominantemente planos médios e próximos. A escolha deste tipo de planos permite ao leitor-espectador aproximar-se do personagem em cena e partilhar das emoções que o mesmo transparece. Em simultâneo, com o intuito de demonstrar as funcionalidades da plataforma, foram utilizados planos muito próximos do ecrã do computador.

À medida que a personagem referia – na canção – aspetos importante sobre o *software*, foram realizados planos *zoom* com o objetivo de abranger as zonas mencionadas. De facto, relativamente ao movimento de câmara¹⁹, estes são maioritariamente fixos. Mas, de forma a dinamizar a ação, são utilizadas, embora em pouca quantidade, algumas técnicas, nomeadamente as de *panning*, *tilting* e *zoom*²⁰.

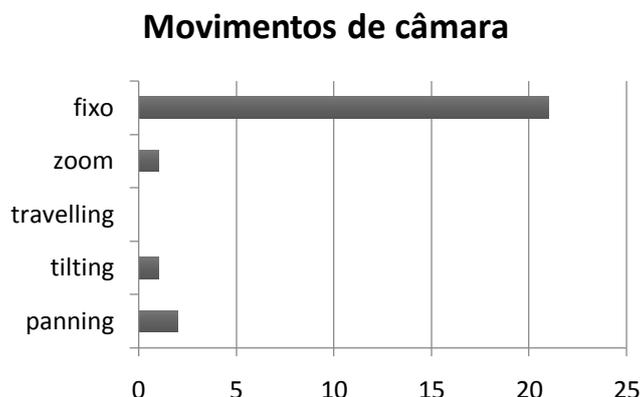
Gráfico 3 – Movimentos de câmara utilizados no filme *Facebook Home Dinner*



¹⁹ O filme publicitário *Twitter, faster than earthquakes* apresenta apenas um movimento de câmara, sendo este fixo.

²⁰ Confrontar *Glossário Técnico*.

Gráfico 4 – Movimentos de câmara utilizados no filme *The Google+ Song*



No que se refere aos ângulos da câmara, é possível verificar que em todos os filmes publicitários em análise predomina o ângulo normal, à exceção do vídeo *The Google+ Song* que apresenta um plano em contrapicado²¹.

Para que a mensagem do filme publicitário seja transmitida com sucesso, é necessário ter ainda em consideração outras componentes. A cor tem um impacto inequívoco na composição de uma imagem, não só ao nível visual, mas também ao nível das emoções que suscita no observador. De facto, no ramo comunicacional, estas devem funcionar como auxiliar na clareza da mensagem a ser transmitida.

De seguida, apresenta-se uma análise comparativa do emprego das cores nos filmes publicitários em estudo.

Tabela 3 – Estudo comparativo (utilização da cor)

	Filme publicitário <i>Facebook Home Dinner</i>	Filme publicitário <i>The Google+ Song</i>	Filme publicitário <i>Twitter, faster than earthquakes</i>
Utilização da cor	A paleta de cores utilizada no presente filme publicitário é predominantemente quente. De facto, toda a ação é composta por cores quentes, como o castanho e o <i>marron</i> . Para contrastar, em alguns momentos da ação predomina o branco – no vestido das bailarinas e na neve. A escolha das cores utilizadas está intimamente relacionada com a ação no filme e a mensagem que se pretende transmitir. Cores quentes são naturalmente cores acolhedoras, relacionando-se	No presente vídeo promocional predominam as cores quentes, em especial o vermelho. Esta apresenta-se como uma cor estimulante e motivadora, pretendendo indicar calor e energia.	No início e final do filme publicitário é utilizado um fundo preto com letras brancas, uma forma simples e eficaz de transmitir a mensagem pretendida pelo mesmo. Assim, os produtores garantem que o leitor-espectador conseguirá ler com clareza as frases selecionadas. No restante vídeo, predomina as cores claras, como o branco, transmitindo ao público uma sensação de paz e conforto, demonstrando como a plataforma publicitada se pode apresentar como um auxílio

²¹ Confrontar *Glossário Técnico*.

<p>na perfeição com temáticas como a família. Uma possível interpretação é a ambição da marca em aliar o <i>software</i> publicitário aos sentimentos associados com o conceito de família, que possui uma grande carga afetiva para a maioria da população.</p>	<p>em situações de angústia e preocupação.</p>
--	--

Por fim, no que diz respeito ao som é possível verificar uma diversidade de escolhas. O filme publicitário *Facebook Home Dinner* apresenta não só música ambiente, como também a voz dos personagens em cena e, no final, *voz-off* a sintetizar informação relevante sobre a aplicação publicitada. Por sua vez, no vídeo *The Google+ Song*, é utilizada apenas uma música, pressupondo-se que seja da autoria da *Google, Inc.*, com letra da mesma e instrumental de Michael Jackson. Ao contrário deste, o *spot* promocional *Twitter, faster than earthquakes* possui, a acompanhar a imagem, uma música calma, com poucos instrumentos e sem voz.

Como em qualquer filme publicitário, o *Facebook* objetiva, com a produção do vídeo *Facebook Home Dinner*, persuadir o público a aderir ao novo *software* disponibilizado pela empresa: a *Home*. A utilização do mesmo em contexto familiar – como se observa no filme – objetiva aproximar o leitor-espectador do produto, demonstrando que também este pode ser compreendido como algo acolhedor, interessante e divertido. Pretende concretizar uma associação com momentos normalmente felizes e pacíficos, persuadindo o público a aderir ao seu produto.

Por sua vez, a *Google, Inc.* conseguiu prender a atenção do público através de uma canção original, que pretende demonstrar as potencialidades da plataforma e persuadir o leitor-espectador a aderir à mesma. Com a quantidade de redes sociais a crescer, torna-se preponderante marcar a diferença para cativar o consumidor. A sensualidade da personagem e a originalidade da canção possibilitou a este vídeo desmarcar-se dos restantes do mercado. De forma simples, a *Google, Inc.* pretende demonstrar ao leitor-espectador que o *Google+* não é apenas mais uma rede social, mas sim uma forma divertida, segura e única de interagir *online*.

Por fim, uma interpretação plausível do vídeo *Twitter, faster than earthquakes*, pressupõe que a *Twitter, Inc.*, aquando a realização do mesmo, ambicionou demonstrar ao leitor-espectador as principais vantagens da sua rede social e como a adesão à mesma pode ser uma mais-valia para o mesmo. Fácil e rápida de utilizar, a plataforma permite ao utilizador estar sempre atualizado sobre acontecimentos a nível mundial, melhorando assim a sua qualidade de vida.

Atualmente, as redes sociais fazem parte do quotidiano de milhares de pessoas. Para se destacar, as empresas do ramo procuram, cada vez mais, desenvolver filmes inovadores, capazes de prender a atenção do seu público. De uma forma geral, é

possível verificar que os vídeos promocionais analisados se tratam de filmes do tipo de celebração comercial, não objetivando demonstrar a adequação ou o contributo do seu serviço mas antes a celebração, através de imagens, da capacidade instrumental que este consegue alcançar. Para tal, estes adotam narrativas originais, com histórias relacionadas com a temática em questão, procurando publicitar o seu serviço de forma humorística e animada, colocando o conteúdo publicitado em contextos que, à partida, o leitor-espectador não estaria à espera.

Dada a duração dos mesmos – em média 1 minuto e 17 segundos –, denota-se uma tendência a utilizar planos gerais intercalados com planos mais aproximados, para que o possível comprador possa, em poucos minutos, contextualizar a ação, relacionar-se com os personagens e, finalmente, compreender a mensagem que se pretende transmitir. Denota-se ainda uma preocupação na escolha das cores e um conhecimento da simbologia das mesmas.

A análise realizada permitiu caracterizar a realidade promocional das plataformas sociais que dominam atualmente o mundo virtual, através da deteção das suas características estruturais e comunicacionais dominantes. Tendo em consideração os resultados obtidos, e o trabalho realizado e relatado nos capítulos anteriores, estão reunidas as condições necessárias para iniciar o processo de conceção e desenvolvimento do filme publicitário da plataforma SAPO Campus. No próximo capítulo apresenta-se uma descrição de todo o processo de pré-produção, produção e pós-produção do mesmo e da metodologia de investigação e instrumentos de recolha de dados que permitiram a sua elaboração.

Capítulo VI METODOLOGIA E DESENVOLVIMENTO

Elaborar questões é uma atividade especificamente humana, que orienta e guia o homem, desde os seus primórdios, na procura do conhecimento e compreensão do mundo que o rodeia. De facto, este sempre manifestou o gosto por investigar, sendo que a investigação científica surge como resultado dessa atitude incessante de querer conhecer e dominar o mundo (Coutinho, C., 2014).

Etimologicamente, o termo investigação significa *procurar*. Mas esta pode também ser compreendida como *uma atividade de natureza cognitiva que consiste num processo sistemático, flexível e objetivo de indagação e que contribui para explicar e compreender os fenómenos sociais* (Coutinho, C., 2014: s.p.).

Os paradigmas de investigação consistem num sistema de pressupostos e valores que guiam toda a pesquisa, determinando as diversas opções que o investigador terá de tomar no caminho que o conduzirá rumo ao conhecimento. Por outras palavras, estes constituem o referencial filosófico que informa a metodologia do investigador (Coutinho, C., 2014).

De acordo com Coutinho (2014), a metodologia preocupa-se com as técnicas e princípios, aos quais a autora designou de métodos. Por sua vez, estes são técnicas suficientemente gerais para se apresentarem comuns às diferentes ciências ou a uma parte significativa delas. Incluem procedimentos como formar conceitos e hipóteses, fazer observações e medidas, descrever protocolos experimentais, entre outros.

A metodologia tem como objetivo descrever e analisar os métodos, alertar para os seus limites e recursos, clarificar os seus pressupostos e consequências e relatar as suas potencialidades. Em suma, esta surge com o intuito de auxiliar a compreensão não só dos resultados do método científico mas do próprio processo em si (Coutinho, C., 2014).

De seguida, apresenta-se uma breve descrição da metodologia de investigação e dos instrumentos de recolha de dados utilizados no presente projeto de dissertação.

6.1. Metodologia de investigação

Os estudos que valorizam a utilização de métodos quantitativos para a descrição e explicação de fenómenos marcaram, durante décadas, a forma como eram guiados os processos de pesquisa social. No entanto, no final dos anos 90, surge uma nova forma, dada como promissora, de abordar a investigação científica: a pesquisa qualitativa. Originada inicialmente no selo da Antropologia e da Sociologia, atualmente, esta ocupa um lugar privilegiado em áreas como a Psicologia, a Educação e a Administração de Empresas (Neves, 1996).

Enquanto os estudos quantitativos se concentram, na generalidade, na utilização de um plano rigoroso e previamente estabelecido – baseado em hipóteses claramente indicadas e variáveis que são objeto de definição operacional –, a pesquisa qualitativa caracteriza-se por ser direcionada ao longo do seu desenvolvimento e por não procurar enumerar ou medir eventos. De facto, o seu centro de interesse é amplo e parte de uma perspetiva diferenciada da adotada pelos métodos quantitativos. Nestas, o investigador procura, frequentemente, compreender os fenómenos, segundo a perspetiva dos participantes da situação estudada e, a partir daí, situar a sua interpretação dos mesmos (Neves, 1996).

Para além da diferenciação entre método quantitativo e qualitativo, uma investigação pode ainda ser definida de acordo com o propósito ou natureza da mesma. O presente projeto de investigação segue uma metodologia qualitativa, de pesquisa do tipo exploratória.

Quanto ao conceito de pesquisa exploratória, Piovesan & Temporini (1995: 319) descrevem-na como um:

«Exploratory study. A preliminary study the major purpose of which is to become familiar with a phenomenon that is to investigate, so that the major study to follow may be designed with greater understanding and precision. The exploratory study (which may use any of a variety of techniques, usually with a small sample) permits the investigator to define his research problem and formulate his hypothesis more accurately. It also enables him to choose the most suitable techniques for his research and to decide on the questions most in need of emphasis and detailed investigation, and it may alert him to potential difficulties, sensitivities and areas of resistance.»

Em suma, a pesquisa exploratória pode ser definida como um estudo preliminar realizado com o intuito de melhorar a adequação do instrumento de medida à realidade que se pretende entender. Centra-se em conhecer a variável de estudo tal como esta se apresenta, o seu significado e o contexto em que esta se insere (Piovesan & Temporini, 1995).

No que diz respeito ao tipo de investigação utilizada, inicialmente, objetivava-se que o presente projeto se incluísse numa lógica de investigação-ação, um método que combina a construção teórica e a investigação de questões práticas, com o objetivo de resolver problemas. Este tipo de abordagem enquadrar-se-ia perfeitamente na investigação a realizar, uma vez que implicaria o envolvimento profundo não só do investigador mas também dos participantes.

No entanto, no decorrer do projeto, surgiu a necessidade de o adequar a um tipo de investigação de desenvolvimento, devido a escassez de recursos e à disponibilidade limitada apresentada por parte dos participantes do estudo, que os impedia de participar em todas as fases de desenvolvimento do mesmo.

Desenvolver, no seu sentido mais genérico, implica, necessariamente, um crescimento gradual, uma evolução, uma mudança. De acordo com Richey, Klein & Nelson (2004), uma investigação de desenvolvimento pode ser compreendida como um estudo sistemático de projeção, desenvolvimento e avaliação de programas, processos ou produtos, que devem satisfazer os critérios de consistência e eficácia interna. De facto, esta visa essencialmente a ação, tendo como objetivo prioritário a eficácia.

A investigação de desenvolvimento pode ser dividida em dois tipos distintos, de acordo com a especificidade do seu contexto e a possibilidade de generalizar, ou não, as conclusões retiradas do estudo (Richey, Klein, & Nelson, 2004).

O primeiro tipo enfatiza-se no estudo de produtos específicos ou no *design* de programas, projetos de desenvolvimento e/ou avaliação, cujo resultado reside nas lições aprendidas com esses desenvolvimentos específicos e na análise das condições que facilitam o seu uso. As conclusões dizem respeito exclusivamente a contextos específicos. Por sua vez, o segundo tipo é orientado para uma análise, desenvolvimento e avaliação geral do projeto, dirigida como um todo ou em termos de uma determinada componente. Usualmente, os resultados residem em novos procedimentos de *design*, de desenvolvimento e de avaliação e no estabelecimento de novas condições que facilitam o seu uso (Richey et al., 2004).

O primeiro tipo de investigação de desenvolvimento é, de uma forma geral, o mais utilizado, por corresponder a atividades realizadas durante todo o processo de desenvolvimento de uma intervenção específica, a partir de uma pesquisa exploratória (Richey et al., 2004).

O presente estudo segue uma metodologia de investigação de desenvolvimento, na medida em que privilegia sobretudo a ação, permitindo desenvolver modelos e princípios orientadores do processo de conceção e desenvolvimento produto audiovisual. Numa lógica de pesquisa exploratória, este foi conduzido através de uma revisão da literatura e duas sessões de *focus groups*.

6.1.1. Focus group – sessão I

Com a elevada competitividade e os cenários instáveis que caracterizam o ambiente organizacional ocidental, compreende-se que, atualmente, o sucesso de lançamento de novas ofertas represente a manutenção ou o crescimento de muitas empresas (Santos, Carolina, 2009).

A investigação de mecanismos e metodologias que contribuam para o sucesso de novos produtos tem se apresentado no centro de inúmeras pesquisas, sendo sugerido, em diversos estudos, que produtos desenvolvidos com orientação para os consumidores apresentam melhor desempenho no mercado (Santos, Carolina, 2009).

Como afirmam Slater e Narver (1995), citados por Santos, Carolina (2009), as empresas que desejam desenvolver a sua capacidade de inovação devem procurar alternativas para complementar as técnicas tradicionais de pesquisa de mercado. Nesta perspectiva, o envolvimento de consumidores em processos de desenvolvimento de produtos e serviços tem sido investigado como uma técnica alternativa para recolha de informações valiosas para as empresas que ambicionam vantagens competitivas através do lançamento de produtos inovadores.

De facto, a compreensão de que não basta inovar na funcionalidade do produto, se esta não for percebida pelo usuário como agregadora de valor, tem incentivado as instituições científicas a aperfeiçoarem os seus instrumentos de identificação, organização e mensuração das necessidades dos consumidores (Ensslin et al., 2011: 555).

Desta forma, compreende-se que conhecer os desejos, expectativas e as necessidades do segmento alvo para o qual o produto será desenvolvido se apresenta de extrema importância para o desenvolvimento e lançamento do mesmo no mercado. Esse conhecimento pode ser adquirido através da resposta a questões do tipo: como identificar as necessidades do consumidor?; como organizar as necessidades em classes equivalentes?; como mensurá-las?; como integrá-las?; e como utilizar todo esse conhecimento para aperfeiçoar o produto? (Ensslin et al., 2011).

Atualmente, o levantamento de informações relativamente ao segmento-alvo é feito principalmente por meio da aplicação de questionários, entrevistas ou *focus groups*, sendo estes aplicados em pessoas previamente selecionadas de acordo com o perfil do público-alvo. Como já foi referido, no presente projeto de dissertação, recorreu-se à metodologia de *focus groups*, como método de recolha de dados.

Atualmente, a utilização de *focus groups* é já um método de investigação social consolidado, assumindo a forma de uma discussão estruturada que envolve a partilha progressiva e a clarificação dos pontos de vista e ideias dos seus participantes. Originalmente utilizado em estudos de mercado, hoje em dia, é extensamente

aplicado a uma variedade de contextos de investigação académica, a fim de produzir e consolidar conhecimentos (Observatório do QREN, s.d.).

De uma forma geral, os *focus groups* fazem parte de um conjunto de métodos de discussão centrados em grupos. O seu formato requer a participação de um grupo relativamente homogéneo – entre seis a oito pessoas –, que se reúne por um período de uma hora e meia a duas horas. A interação do conjunto é moderada por um avaliador ou investigador, que estabelece os tópicos ou perguntas abertas a discussão (Observatório do QREN, s.d.).

Este método de investigação permite recolher uma vasta quantidade de informação qualitativa num espaço de tempo relativamente curto. Ao partilhar e comparar as suas experiências e pontos de vista, os participantes são capazes de gerar novos conhecimentos e entendimentos. Ao avaliador, cabe examinar as diferentes perspetivas apresentadas, dando abertura à discussão e alargando o seu âmbito de acordo com as oportunidades de resposta (Observatório do QREN, s.d.).

Implementar uma metodologia do tipo *focus groups* requer os seguintes passos:

- Passo I – seleção dos participantes;
- Passo II – seleção e formação dos moderados;
- Passo III – definição dos tópicos da entrevista;
- Passo IV – o decorrer da discussão;
- Passo V – análise e relatório dos resultados²².

Estes constituem uma forma de avaliação participativa, sendo que ao envolver os atores e os beneficiários do programa como coparticipantes, as conclusões do estudo serão mais credíveis e mais facilmente aceites junto da população (Observatório do QREN, s.d.).

De seguida, descreve-se o processo de *focus groups* realizado com vista à produção do filme publicitário da plataforma SAPO Campus, de acordo com a lógica sequencial de passos característica deste tipo de metodologia.

Passo I – seleção dos participantes

Para a criação do filme publicitário da plataforma SAPO Campus, o primeiro passo remeteu para definição da mensagem que se pretendia transmitir e os respetivos objetivos comunicacionais. Sendo esta uma plataforma integrada de serviços e ferramentas *Web 2.0*, adequada a contextos educativos, que permite a comunicação e partilha de diversos conteúdos entre os membros da comunidade académica e os restantes membros externos a essa comunidade, tornou-se relevante compreender

²² Confrontar Capítulo VI – Metodologia e desenvolvimento, tópico 8.2. *Desenvolvimento do estudo*.

quais as características da plataforma mais valorizadas pela comunidade de participantes. No entanto, essa mesma comunidade é constituída por dois públicos distintos: docentes e discentes. Dadas as suas singularidades, compreende-se que para estes a plataforma SAPO Campus se apresente de forma distinta, retirando proveito das suas principais características e funcionalidades, de acordo com os seus gostos, interesses e objetivos.

Dada a abrangência de utilizadores que a plataforma engloba, e como já foi referido, o presente estudo centra a sua análise nas opiniões dos docentes que participam ativamente no projeto SAPO Campus. Ao compreender o que os levou a aderir à plataforma e a razão pela qual a utilizam no seu dia a dia, objetiva-se criar um filme publicitário capaz de demonstrar a outros docentes a sua verdadeira essência e assim aderir ao serviço publicitado.

A escassez de recursos humanos, técnicos e económicos limitaram a escolha da amostra, tendo esta sido realizada segundo uma amostragem não-probabilística, do tipo por conveniência. Através do estudo da amostra pretende-se recolher dados que sejam representativos da população-alvo do projeto – a comunidade de docentes. Desta forma, a amostra foi constituída pelos seguintes intervenientes:

1. Docente 1 – professora auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte, da Universidade de Aveiro;
2. Docente 2 – Doutorada em Multimédia em Educação, na Universidade de Aveiro²³;
3. Docente 3 – professor auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte, da Universidade de Aveiro;
4. Docente 4 – professor auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte, da Universidade de Aveiro;
5. Docente 5 – professora na Escola Básica Integrada da Torreira.

A primeira sessão *focus groups* do presente projeto realizou-se no dia 19 de fevereiro de 2014, pelas 16 horas, no Laboratório SAPO, na Universidade de Aveiro, e contou com a participação de todos os indivíduos da amostra.

Passo II – seleção e formação do moderador

Dada a limitação de recursos humanos e económicos, a moderadora da sessão de *focus groups* aqui em análise foi a autora do presente projeto.

O estudo relatado no Capítulo IV – *Processos de aprendizagem colaborativos* –, sobre as principais características e funcionalidades disponibilizadas na plataforma

²³ Embora esta não desempenhe funções de docente, a sua participação apresenta-se pertinente, devido aos estudos realizados pela mesma, que lhe permitiu adquirir um conhecimento aprofundado acerca da plataforma em análise.

demonstrou-se fundamental, permitindo à moderadora motivar o grupo de uma forma positiva e manter o interesse dos participantes até ao final da sessão. Para além disso, apresentou-se ainda essencial o estudo comparativo efetuado, com o objetivo de caracterizar a realidade promocional das plataformas sociais mais populares, de forma a detetar as características estruturais e comunicacionais dominantes.

Desta forma, foi possível antever potenciais dúvidas e questões e manter a discussão em aberto.

Passo III – definição dos tópicos da entrevista

O sucesso de uma sessão do tipo *focus groups* depende fortemente de uma definição cuidada e organizada dos tópicos a abordar na entrevista. É importante colocar perguntas cuidadosamente definidas e estruturadas, numa sequência lógica, iniciando-se sempre pelas mais genéricas.

De modo a compreender quais as características da plataforma SAPO Campus mais valorizadas pela comunidade académica de docentes – a fim de, posteriormente, transpor os resultados obtidos para a produção do filme publicitário –, foram estruturadas as seguintes questões:

1. Iniciemos esta discussão falando sobre o que torna o SAPO Campus uma boa ferramenta de trabalho em contexto educativo. Quais são alguns dos aspetos positivos de trabalhar com esta plataforma?
2. Que tipo de atividades desenvolve com os seus alunos na plataforma SAPO Campus?
3. O que é que realça o SAPO Campus das restantes plataformas sociais?
4. Quais as características e ferramentas disponíveis no SAPO Campus que deverão ser realçadas num vídeo promocional da plataforma?
5. Numa visão artística, como é que produziram um vídeo promocional da plataforma SAPO Campus?
6. Qual a abordagem audiovisual que consideraram mais apelativa?
7. Tendo em consideração as principais ideias sugeridas ao longo desta sessão, qual a melhor abordagem para a produção de um filme publicitário sobre a plataforma SAPO Campus?

As questões elaboradas foram divididas em duas categorias principais: primeiramente, procurou-se compreender qual o grau de reconhecimento e notoriedade da plataforma SAPO Campus junto da amostra, dando conta das principais características e funcionalidades que a caracterizam como uma plataforma de contexto educativo singular; posteriormente, a amostra foi questionada acerca de

aspectos relacionados com a produção audiovisual, nomeadamente questões técnicas e artísticas.

Uma vez que a maioria dos intervenientes não possuía um conhecimento significativo no campo do audiovisual, e a fim de incentivar a discussão, foi projetado um pequeno vídeo demonstrativo de filmes publicitários²⁴ de diversas plataformas sociais, entre as questões número 5 e 6.

Passo IV – o decorrer da discussão

Durante o desenvolvimento da sessão, todos os participantes tiveram a oportunidade de interagir, exprimindo os seus pontos de vista e opiniões relativamente à temática abordada. Destaca-se um maior à vontade na resposta às questões relacionadas com o funcionamento da plataforma SAPO Campus do que às referentes à construção técnica e artística do filme publicitário.

Para além disso, devido às suas agendas preenchidas, estes revelaram pouca disponibilidade para um maior nível de participação no estudo. Por essa razão, é neste momento que surge a necessidade de o adaptar a uma investigação do tipo de desenvolvimento. Assim, se inicialmente a sessão de *focus groups* tinha como objetivo um primeiro contacto com a amostra, a fim de a introduzir ao estudo e incentivar à construção conjunta da narrativa, esta deixa de servir tal propósito, transformando-se num método de recolha de dados para a construção da primeira versão da narrativa audiovisual do filme publicitário da plataforma SAPO Campus, elaborada unicamente pela autora e coautora do presente projeto.

No entanto, a sua conceção e desenvolvimento permanece centrada numa abordagem colaborativa – com a narrativa criada em cooperação com o público-alvo a que este se direciona –, sendo que o próximo passo processual centrou-se em a dar a conhecer à amostra do projeto o conceito criado, a fim de retirar conclusões sobre o mesmo. Desta forma, objetivou-se obter um maior grau de colaboração na criação do conceito por parte dos participantes, apresentando-se a autora e coautora do presente projeto como simples mediadores dos pareceres e opiniões expostos pela amostra.

Para tal, foi realizada uma segunda sessão de *focus groups*.

²⁴ Confrontar Anexo II: *vídeo demonstrativo de filmes publicitários*.

6.1.2. *Focus group* – sessão II²⁵

Passo I – seleção dos participantes

A segunda sessão *focus groups* do presente projeto realizou-se no dia 25 de junho de 2014, pelas 14 horas, no Laboratório SAPO, da Universidade de Aveiro, e contou com a participação de apenas dois dos elementos da amostra. Efetivamente, devido à falta de disponibilidade por parte dos restantes membros, apenas os docentes número 1 e 4 compareceram à reunião.

Passo II – seleção e formação dos moderadores

À semelhança do *focus groups* anterior, a moderadora da segunda sessão aqui em análise foi a autora do presente projeto.

Passo III – definição dos tópicos da entrevista

Após a apresentação ao grupo do conceito delineador da narrativa audiovisual criada – apresentação dos resultados obtidos na primeira sessão *focus groups* e definição da ideia e composição do *spot* publicitário –, foram estruturadas as seguintes questões:

1. Falta então discutir o último conceito: a proximidade. Desta forma, na vossa opinião, que situações que ocorrem no dia a dia refletem o conceito de *proximidade* expresso no SAPO Campus?
2. Para terminar, gostaríamos que comentassem a abordagem narrativa escolhida para o filme publicitário e que tecessem algumas considerações que considerem necessárias a fim de melhorar a estratégia criada.

Passo IV – o decorrer da discussão

De uma forma geral, os intervenientes demonstraram um maior à vontade no decorrer da discussão, expondo de forma objetiva e descontraída os seus pareceres sobre os assuntos relatados. Participaram ativamente, criticando ideias mencionadas e fornecendo alternativas para as mesmas.

²⁵ Confrontar Anexo IV – *Focus group* – sessão II (áudio).

Em suma, as sessões *focus groups* realizadas permitiram recolher dados e opiniões fundamentais para a construção da narrativa audiovisual do filme publicitário da plataforma SAPO Campus. Para além disso, a adaptação do tipo de investigação possibilitou permanecer numa lógica colaborativa, apesar da pouca disponibilidade dos participantes.

De seguida, seguindo uma coerência cronológica, apresenta-se uma descrição de todo o processo de conceção e desenvolvimento elaborado para a produção do filme publicitário da plataforma.

6.2. Desenvolvimento do estudo

No universo audiovisual, o surgimento das ações colaborativas e participativas inaugura um espaço propenso a novas possibilidades de enunciação do cinema. Em conjunto com as propostas da *Web social* – cujos princípios residem na construção coletiva de conteúdos, interações sociais e compartilhamento de dados e ideias – o cinema interativo sinaliza uma nova pluralidade de formas de criação estética. Desde o século XXI, com a extrapolação da barreira tradicional da colaboração, o cinema apresenta-se como um espaço de construção aberta de conteúdo, permitindo a participação do público no seu processo criativo (Cotta & Souza, 2010).

Nesta perspetiva, surgem assim as narrativas audiovisuais colaborativas, que correspondem a modalidades de produção literária, cujas principais características são a partilha da autoria e do controlo criativo e a estimulação da capacidade de reflexão e melhoramento das habilidades individuais através do trabalho em grupo (Dreyer e Lopes).

A elaboração de um filme publicitário sobre a plataforma SAPO Campus implica, necessariamente, um conhecimento profundo sobre a mesma, para que a obra audiovisual criada possa transparecer ao público as vantagens de aderir ao serviço publicitado. Desta forma, mostra-se relevante a criação de uma narrativa colaborativa – em cooperação com o público ao qual se destina o filme –, que permitirá analisar o grau de reconhecimento e notoriedade que o SAPO Campus exerce junto da comunidade. Através da sua utilização, ambiciona-se criar um filme publicitário capaz de *prender* a atenção do leitor-espectador e, assim, aumentar o número de participantes da plataforma SAPO Campus.

O presente capítulo apresenta, em pormenor, a descrição das diferentes fases do processo de conceção e desenvolvimento do produto audiovisual criado – pré-produção, produção e pós-produção –, construído com base no trabalho realizado e relatado nos capítulos anteriores.

6.2.1. Pré-produção

A primeira etapa do processo de realização de uma obra audiovisual é a pré-produção. Esta fase apresenta-se de grande importância para o desenvolvimento e resultado final do produto, nomeadamente no caso dos filmes publicitários, que requerem um elevado controlo sobre a mensagem e objetivos comunicacionais transmitidos.

De um modo geral, a pré-produção corresponde a uma sequência de operações sucessivas que vão desde a ideia inicial até à construção final e completa da narrativa audiovisual. É o momento em que os profissionais envolvidos trabalham para tornar uma ideia em algo concreto, desenvolvendo-a criativamente, fazendo um levantamento dos recursos disponíveis, adquirindo equipamento, resolvendo questões burocráticas, entre outros aspetos (Pereira & Aquino, s.d.).

Para a criação do filme publicitário da plataforma SAPO Campus, o primeiro passo remeteu para definição da mensagem que se pretendia transmitir e os respetivos objetivos comunicacionais. Sendo esta uma plataforma integrada de serviços e ferramentas *Web 2.0*, adequada a contextos educativos, que permite a comunicação e partilha de diversos conteúdos entre os membros da comunidade académica e os restantes membros externos a essa comunidade, de forma a dar resposta à primeira questão de investigação – *quais as características da plataforma SAPO Campus mais valorizadas por uma comunidade específica* –, foi realizado um *focus group*, como metodologia de investigação, com a amostra selecionada.

6.2.1.1. *Focus group* – sessão I

Passo V – análise e relatório dos resultados

De uma forma geral, a sessão de *focus group* realizada permitiu recolher um conjunto de dados capazes de explicar qual o grau de reconhecimento e notoriedade que a plataforma SAPO Campus exerce junto da comunidade académica de docentes.

Relativamente aos aspetos que tornam a plataforma numa boa ferramenta de trabalho em contexto educativo, os participantes destacaram que as suas funcionalidades permitem uma maior *proximidade* com os respetivos alunos, facilitando a interação com os mesmos. O SAPO Campus é visto como uma plataforma que possibilita a criação de uma comunidade criativa com os alunos, uma ferramenta que permite construir ligações entre pessoas, construindo um sentido de identidade.

Uma mais-valia identificada foi a *abertura*, uma vez que a plataforma não é limitada a um contexto meramente académico, visto que não é necessário efetuar um registo para aceder aos conteúdos publicados. Por outro lado, a *privacidade* surge também

como um fator primordial, possibilitando aos seus utilizadores interagir de forma segura e responsável.

O SAPO Campus apresenta-se como um espaço de comunicação, onde o docente é um mero mediador. Neste, os alunos tem a oportunidade de partilhar os trabalhos realizados em contexto de sala de aula e ainda trocar ideias e dúvidas.

Mas, o que o distingue das restantes plataformas sociais, é o facto deste se apresentar como uma rede mais destinada – uma plataforma mais cuidada, que condiciona de uma forma positiva a sua utilização. Possui uma filosofia diferente: permite construir relações entre pessoas de uma forma mais restringida, com uma comunidade de pessoas que se pode efetivamente conhecer – não se trata de *ser mais um* numa comunidade.

Quando questionados sobre as características e ferramentas disponíveis no SAPO Campus que deveriam ser realçadas num vídeo promocional da plataforma, as respostas seguiram uma visão especialmente focada no contexto educativo. Para estes, seria importante destacar que as instituições de ensino – em especial a Universidade de Aveiro – não são um sítio isolado, tratam assuntos *espetaculares* que estão ao alcance de toda a comunidade. Para além disso, ao facilitar a comunicação entre os diversos membros da comunidade académica, o SAPO Campus ajuda a construir a identidade das instituições educativas que o agregam.

Um filme publicitário acerca da plataforma deveria realçar o lado institucional do SAPO Campus. Demonstrando, entre outros, que este é um espaço que reflete a evolução do aluno, que, posteriormente, poderá tirar partido do mesmo ao utilizá-lo como uma espécie de *curriculum vitae*, aquando da entrada no mundo do trabalho. A título de exemplo, foi sugerido produzir algo semelhante ao anúncio publicitário do Banco Montepio²⁶: *se estás a pensar nisto então começa agora!*²⁷

Para os participantes, numa perspetiva mais artística, o vídeo promocional deveria estar completamente desalinhado com a imagem tradicional da Universidade de Aveiro – *águias e verde, não!*²⁸ No entanto, todos concordam que é importante que o filme se associe a uma instituição, de modo a não perder o seu valor.

Ainda, quando confrontados com o pequeno vídeo demonstrativo de filmes publicitários²⁹ realizado propositadamente para a sessão, a amostra considerou que nenhum dos excertos projetados conseguia transmitir uma mensagem suficientemente persuasiva. O filme publicitário *Facebook Home* foi o que, em termos de primeira comunicação, de dramatologia, se destacou como o mais apelativo.

Tendo em conta o público a que se destina o filme publicitário, os participantes consideraram que a obra audiovisual a produzir deve ser claramente objetiva,

²⁶ Vídeo disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rTwOwRbEN7c> [consultado a 08-08-2014].

²⁷ Confrontar Anexo III: *focus group – sessão I (áudio)*.

²⁸ Confrontar Anexo III: *focus group – sessão I (áudio)*.

²⁹ Confrontar Anexo II: *vídeo demonstrativo de filmes publicitários*.

seguindo uma linha mais gráfica, explorando a animação e uma junção de grafismo com imagem real.

Ao nível da recolha de dados relativamente às características do SAPO Campus mais valorizadas pela comunidade académica de docentes, é possível afirmar que o *focus groups* realizado permitiu recolher uma quantidade significativa e relevante de informações. No entanto, numa perspetiva de produção audiovisual, não foi possível recolher informações significativas, demonstrando-se claramente o pouco à vontade dos participantes em discutir e abordar questões deste tipo.

6.2.1.2. A construção da narrativa publicitária – definição do conceito

Primeiramente, no que diz respeito à construção da narrativa, foi necessário estabelecer qual o modelo interativo que melhor se enquadraria no estudo. Optar por uma narrativa por ramificação seria desvantajoso, uma vez que esta iria originar uma estrutura de guiões, que aumentaria exponencialmente à medida que o enredo se desenvolveria. Por sua vez, uma narrativa do tipo colar de pérolas tornar-se-ia incontável do ponto de vista da autora, perdendo-se a capacidade de contar uma história específica.

Desta forma, optou-se por utilizar uma narrativa do tipo de desvio, uma vez que esta, estruturalmente, possui uma espinha dorsal de eventos comuns que, independentemente da história narrada, permanece inalterada e é sempre vista pela audiência. Para além disso, este modelo permite aos participantes interagir com o sistema e desviar-se dos eventos narrados, em direção a outras ações determinadas pelos seus interesses, sem, no entanto, criar um crescimento exponencial da estrutura. Desta forma é possível influenciar positivamente o enredo, levando-os a seguir por um caminho semelhante, independentemente das ramificações escolhidas.

Surge, no entanto, a necessidade de o adaptar ao presente estudo, uma vez que este modelo é, usualmente, moderado por um sistema informático, como por exemplo um processador de texto. Recorrer a este tipo de *software* seria insustentável, dado que para obter sucesso seriam necessários meses de preparação e interação com os participantes, algo que se demonstrou insustentável para ambas as partes.

Desta forma, optou-se por recorrer à metodologia de *focus group*, como forma de compreender quais os aspetos da plataforma SAPO Campus que, segundo a amostra, deveriam ser realçados num filme publicitário da mesma e, posteriormente, em conjunto com a coautora do projeto *Welcome to SAPO Campus*³⁰, criar uma narrativa original e apelativa, baseada nos resultados e pareceres obtidos.

³⁰ Proposta elaborada pelos docentes Luís Pedro e Carlos Santos, no âmbito das propostas de temas de investigação de mestrado, do ano letivo de 2012/2013, cujo objetivo se centrava na conceção, desenvolvimento e avaliação de uma estratégia de comunicação em suporte vídeo com o objetivo de divulgar e promover a utilização do SAPO Campus em contextos educativos.

Tendo ainda por base os resultados obtidos no estudo comparativo realizado no Capítulo V – *Estado de arte – estudo comparativo* –, definiu-se que a narrativa não teria como objetivo fundamentar a utilidade do serviço publicitado para satisfação de necessidades mas sim a celebração, através de imagens, da capacidade instrumental que este consegue alcançar. O filme publicitário da plataforma seria do tipo de celebração comercial, com a preocupação de explorar a reputação do serviço, da marca SAPO Campus.

Assim, o passo seguinte consistiu numa análise cuidada do *focus group* realizado. Foi então possível identificar três conceitos que, para a classe de docentes, caracterizam a plataforma SAPO Campus: o *conhecimento* partilhado, a *segurança* garantida e a *proximidade* adquirida.

Encontrada a resposta à primeira questão de investigação – *quais as características da plataforma SAPO Campus mais valorizadas por uma comunidade académica?* –, e com o intuito de compreender a pertinência dos dados recolhidos na primeira sessão de *focus groups*, emerge o desafio: como transpor os resultados obtidos para a produção de um filme publicitário sobre a plataforma?

Primeiramente, mostrou-se fundamental confrontar os dados recolhidos com o trabalho desenvolvido até à data pela coautora do projeto. À semelhança do *focus groups* realizado com os docentes, também os discentes participaram numa sessão deste tipo de metodologia de investigação. Esta realizou-se no dia 19 de fevereiro, pelas 14h30, no Laboratório SAPO – da Universidade de Aveiro, e contou com a colaboração de seis participantes – discentes do Departamento de Comunicação e Arte – da UA. Embora tenham demonstrado um maior à vontade nas questões referentes à produção audiovisual, também estes identificaram três conceitos que, do seu ponto de vista, caracterizam a plataforma SAPO Campus, nomeadamente o de *partilha*, de *diversão* e de *comunidade*³¹.

Desta forma, foi possível definir qual a mensagem que se pretendia transmitir: demonstrar, através dos seis conceitos encontrados (*conhecimento, segurança, proximidade, partilha, diversão e comunidade*), que o SAPO Campus, mais do que uma ferramenta para satisfazer as necessidades de comunicação da comunidade escolar, é uma *alternativa digital para a construção de laços*³², um espelho do mundo real.

Estava assim encontrado o conceito base do filme publicitário da plataforma: produzir um paralelo entre situações que ocorrem no mundo real com o de que melhor o SAPO Campus tem para oferecer aos seus utilizadores.

Objetivou-se que a obra audiovisual criada teria a duração aproximada de 1 minuto e 30 segundos e seria o resultado de um aglomerado de seis vídeos de pequena

³¹ Confrontar dissertação *Narrativa colaborativa no filme publicitário: a perspectiva dos alunos utilizadores da plataforma SAPO Campus*, de Diana Soares (2014).

³² Confrontar Anexo III: *focus group – sessão I (áudio)*.

duração – sensivelmente dez segundos –, correspondentes a cada um dos conceitos supracitados³³. De forma a cativar a atenção do público e a suscitar o seu interesse, cada vídeo seria lançado individualmente e em momentos distintos.

Toda a narrativa teria como base um conceito declarado – tanto pelos docentes como pelos discentes – como *chave* do SAPO Campus: a *abertura*. Efetivamente, e como já foi referido anteriormente, nos *focus groups* foi dada grande importância ao facto da plataforma estar ao alcance não só da comunidade escolar mas também da comunidade em geral, sendo algo que a torna singular. Esta seria então representada através da passagem do personagem principal por diversas *portas*, sendo que, à medida que a ação vai decorrendo, o protagonista percorreria diversos *universos* (cada um representativo dos conceitos-chave acima mencionados).

O filme publicitário seria protagonizado por duas personagens – uma feminina e uma masculina –, sendo que, cada uma seria protagonista de três dos vídeos de pequena duração. Nomeadamente:

- Personagem feminina – universos do *conhecimento*, da *segurança* e da *proximidade* (conceitos destacados pela classe de docentes);
- Personagem masculina – universos da *partilha*, da *diversão* e da *comunidade* (conceitos destacados pela classe de discentes);

Ao nível da linguagem audiovisual, todos os vídeos de pequena duração teriam em comum o facto de se iniciarem com um plano aproximado do personagem principal e terminarem com o mesmo a encontrar uma *porta*. À medida que este percorreria os diversos *universos*, deparar-se-ia com diversas ações que refletiriam os principais conceitos oferecidos pela plataforma SAPO Campus.

No final, *aportado* último *mundo* de cada um dos protagonistas transportá-los-ia para um mesmo *universo*. Depois de o explorar um pouco, estes cruzar-se-iam e juntos encontrariam a última *porta*, continuando a aventura juntos. A narrativa completar-se-ia com, no final, o surgimento de uma mensagem promocional da plataforma SAPO Campus.

Apresenta-se, de seguida, a narrativa publicitária criada para cada *universo*.

³³ Como já foi referido, para efeito de projeto de dissertação, e de forma a destacar a diferenciação do estudo realizado individualmente pelas autoras do projeto *Welcome to SAPO Campus*, estabeleceu-se que cada uma seria responsável pela realização e produção dos vídeos correspondentes aos conceitos encontrados junto do público-alvo em estudo nas suas investigações.

Universo do conhecimento

Personagem: feminina.

Espaço da ação: biblioteca.

A personagem inicia a sua aventura no *universo do conhecimento*, num corredor de uma biblioteca. Curiosa, começa a vaguear pelo espaço, à medida que observa o ambiente, que se encontra repleto de pessoas concentradas nas suas leituras. A ação termina com a personagem a encontrar uma *porta*, a qual atravessa, transportando-se para um novo *universo*.

Universo da partilha

Personagem: masculino.

Espaço da ação: ruas da cidade.

A ação inicia-se com o personagem a colocar um capacete e a subir para uma motorizada Vespa. Depois, começa a percorrer as ruas de uma cidade. À medida que a ação vai avançado é possível ver ações de partilha – casal a partilhar uma refeição, colegas a tirar fotografias, crianças a partilhar cromos, um indivíduo a entregar um livro a outro, entre outros. A ação termina com o personagem a sair da mota, junto a uma porta, atravessando para um outro universo.

Universo da segurança

Personagem: feminina.

Espaço da ação: parque da cidade.

A ação inicia-se com o personagem a passear por um parque, enquanto lê um jornal. Um sujeito vai ao seu encontro, desviando a sua atenção do jornal. Olhando em redor, esta apercebe-se que acabará de decorrer um assalto. De imediato, um segurança surge para punir o sujeito e devolver os pertences à vítima. A ação termina com o personagem a encontrar uma *porta*, a qual atravessa, transportando-se para um novo *universo*.

Universo da diversão

Personagem: masculino.

Espaço da ação: bosque.

A ação inicia-se com o personagem, num bosque, a encontrar uma bússola. Curioso, olha em seu redor e consegue avistar um acampamento, onde um pequeno escuteiro tenta acender uma fogueira, sendo premiado pelo seu chefe. A ação termina com o personagem a encontrar uma porta, pousando a bússola, antes de a atravessar, transportando-se para um novo universo.

Universo da proximidade

Após diversas reuniões, o conceito de *proximidade* permanecia por definir, uma vez que nenhuma narrativa criada transmitia, na opinião da autora, corretamente o conceito em estudo. Por essa razão, optou-se por confrontar a amostra, a fim de em conjunto estabelecer uma história capaz de o transparecer.

Universo da comunidade

Personagem: masculino.

Espaço da ação: ruas da aldeia.

A ação inicia-se com o personagem a vestir uma camisola verde. De seguida, começa a distribuir várias camisolas iguais à que vestiu, à medida que vagueia pelas ruas de uma cidade. A ação termina com o personagem – acompanhado pela multidão – a encontrar uma porta, atravessando-a, transportando-se para outro universo.

Uma vez que a conceção e desenvolvimento do filme publicitário da plataforma SAPO Campus aqui em estudo segue, como já foi referido, uma abordagem colaborativa – com a narrativa criada em cooperação com o público-alvo a que este se direciona –, o próximo passo processual centrou-se em a dar a conhecer à amostra do projeto o conceito criado, a fim de retirar conclusões sobre o mesmo e, por fim, definir a narrativa referente ao conceito de proximidade. Desta forma, objetivou-se obter um maior grau de colaboração na criação do conceito por parte dos participantes, apresentando-se a autora e coautora do presente projeto como simples mediadores dos pareceres e opiniões expostos pela amostra.

Para tal, e como já foi referido, foi realizada uma segunda sessão de *focus group*.

6.2.1.3. *Focus group* – sessão II³⁴

Passo V – análise e relatório dos resultados

De uma forma geral, os participantes mostraram-se bastante satisfeitos com a história elaborada, concordando com a mensagem que com esta se pretendia transmitir. No entanto, destacaram alguns aspetos que poderiam ser melhorados.

Primeiramente, relativamente ao universo do *conhecimento*, revelaram algum receio no que diz respeito ao local em que a ação fílmica iria decorrer, uma vez que esta poderia incentivar uma associação da plataforma SAPO Campus a biblioteca

³⁴ Confrontar Anexo IV – *Focus group* – sessão II (áudio).

online. Nos seus pontos de vista, uma solução seria intercalar as imagens gravadas na biblioteca com outras filmadas numa instituição de ensino.

Quando questionados acerca do universo da *segurança*, os intervenientes esclareceram que, para eles, não se trata de uma questão de *segurança* mas antes de *privacidade*. De facto, não se trata do roubo de informação mas sim de *quem tem acesso a quê*. Segundo eles, uma forma de retratar o conceito seria, por exemplo, através do abrir e fechar de cortinas – simbolizando alguém que olha para o interior de algo –, do acender e apagar de uma luz ou através do foque e desfoque das imagens.

Por fim, sobre uma possível narrativa para o conceito de *proximidade*, os participantes demonstraram dificuldades em criar uma história capaz de o refletir. A utilização de um mapa-mundo ou o recurso a uma fileira de cadeiras em que as pessoas se iam movendo até se aproximarem, foram algumas das ideias que surgiram no decorrer da discussão. No entanto, nenhuma destas parecia realmente convencer os intervenientes.

A sessão de *focus groups* realizada permitiu retirar diversas conclusões acerca da narrativa publicitária criada e antever uma possível receção junto do público. Depois de analisar os resultados obtidos e os pareceres partilhados, o passo seguinte consistiu na reformulação do conceito criado.

6.2.1.4. A construção da narrativa publicitária – reformulação do conceito

Tendo como base os resultados obtidos na segunda sessão de *focus group*, o conceito criado para a produção do filme publicitário da plataforma SAPO Campus sofreu uma reformulação, a fim de melhorar alguns aspetos criticados, principalmente ao nível da narrativa do universo da *segurança*.

Efetivamente, optou-se por substituir o conceito de *segurança* pelo de *privacidade*. E, tendo em consideração os pareceres mencionados, criou-se uma narrativa adequada a este novo *universo*.

Universo da privacidade

Personagem: feminino.

Espaço da ação: ruas da cidade.

A ação inicia-se com a personagem a espreitar para o interior de uma janela. Quando as cortinas se fecham, inibindo-o de visualizar o que se passava naquele interior, este começa a percorrer as ruas, numa tentativa de compreender o que se passa. Há medida que a ação vai decorrendo, o personagem vai vendo através de diversas janelas, sendo que, em algumas, as cortinas descem, inibindo-o de visualizar o que está a acontecer do seu interior. A ação termina com o personagem a encontrar uma *porta*.

Embora a segunda sessão de *focus group* se tenha revelado proveitosa, o *universo da proximidade* permanecia, até à data, sem uma narrativa capaz de transpor o conceito de forma objetiva.

Com vista a encontrar uma solução, e ainda com o intuito de obter outras opiniões relativamente ao trabalho desenvolvido, decidiu-se partilhar o trabalho realizado com a equipa de produto do SAPO Campus. Expõem-se, de seguida, as respostas obtidas.

6.2.1.5. Equipa de produto e desenvolvimento SAPO Campus – *feedback*

Da solicitação de *feedback* realizada à equipa de produto e desenvolvimento do SAPO Campus foi possível obter duas respostas, nomeadamente de Daniel Rodrigues³⁵ e de Cátia Marques³⁶.

Quando confrontado com o conceito criado para a produção do *spot* promocional da plataforma, Daniel Rodrigues afirma que *a questão das portas está um pouco gasta*. Mas, segundo este, embora *chichê*, pode tornar-se interessante caso seja levado ao extremo, devidamente assumido.

De uma forma geral, o participante não apreciou a escolha de alguns cenários, principalmente os de exterior, assim como também não retirou grande vantagem no encontro dos protagonistas na cena final, idealizando este desfecho com uma carga emocional muito grande ou até mesmo romântica.

No que diz respeito às cenas desenhadas para veicular as características do SAPO Campus, este acredita que algumas estão melhor conseguidas do que outras. Uma preocupação é a falta de objetividade, ou seja, a garantia que a maioria das pessoas interpretará o que veem da forma que é pretendida. É necessário controlar ao máximo a mensagem transmitida, caso contrário entra-se por um *terreno pantanoso* que dá origem a interpretações diversas ou, em caso extremo, à perda do interesse pelo vídeo.

Dos cenários apresentados, Daniel Rodrigues destaca os do universo do *conhecimento* e da *proximidade*. *Gosto da cena da biblioteca e da sala de aula. Mantendo a estrutura atual penso que o vídeo poderia beneficiar da hipérbole de algumas características, de modo a tornar o vídeo mais “colorido” (bom para o público alvo), mais direto e objetivo*³⁷.

Relativamente ao desfecho, este apresenta duas possíveis soluções:

1. Fazer com que o *viewer* crie uma empatia tão grande com a personagem principal que o leve a mimetizar as suas ações (neste caso aderir ao SAPO Campus). Isto poderia ser conseguido através de algo como: as portas terem

³⁵ Confrontar Anexo V: depoimento de Daniel Rodrigues.

³⁶ Confrontar Anexo VI: depoimento de Cátia Marques.

³⁷ Confrontar Anexo V: depoimento de Daniel Rodrigues.

uma marcação que as identifica como portas do SAPO Campus. O protagonista vai de porta em porta até que por fim chega a uma porta que não tem marcação, (como se fosse uma porta para o mundo real). O personagem coloca a mão na maçaneta, hesita e volta para trás (ficando no SAPO Campus).

2. Tirar o foco da personagem principal, trazendo-o para o *viewer* e incitando-o a aderir ao SAPO Campus. Toda a ação que acontece com a personagem principal dá-se numa escola, com o mesmo sistema das portas em que o personagem vai de sala em sala. No final, há uma espécie de *zoom out* da personagem em frente à instituição. É dado um *call for action* para que o *viewer* se registre no SAPO Campus.

Por sua vez, Cátia Marques afirmou-se bastante satisfeita com o paralelismo criado com os personagens que percorrem os diversos universos, deparando-se com as várias ações. Embora considere que o enquadramento dos cenários criados é apropriado à mensagem que se pretende transmitir, sugere que o conceito de *abertura* – conceito base de toda a narrativa – deveria surgir em primeiro plano (antes da composição), uma vez que toda a ação se vai desenrolar a partir desse ponto.

À semelhança das sessões de *focus groups*, o *feedback* supracitado permitiu retirar diversas conclusões acerca da narrativa publicitária criada e antever uma possível receção junto do público-alvo. Depois de analisar os resultados obtidos e os pareceres partilhados, o passo seguinte consistiu na reformulação final do conceito base do filme publicitário da plataforma SAPO Campus.

6.2.1.6. A construção da narrativa publicitária – conceito final

O *feedback* obtido da Equipa de Produto do SAPO Campus levantou diversas questões acerca da consistência da narrativa audiovisual criada, nomeadamente ao nível da objetividade dos conceitos e da clareza da mensagem que se pretendia transmitir. Surge assim a necessidade de depreender se o público-alvo seria capaz de compreender, através de cada vídeo individual, o paralelismo criado entre a realidade e a plataforma.

A fim de solucionar os problemas supracitados, optou-se por reformular a narrativa audiovisual criada, tendo sido analisados, em colaboração com os orientadores do presente projeto de dissertação, diversos aspetos relativamente a todo o conceito, sendo que, no final, foi possível esclarecer todas as questões até então em aberto, nomeadamente o desfecho da história elaborada, as transições a produzir no filme publicitário final (junção dos seis vídeos individuais) e aspetos relacionados com a transparência do conceito.

De facto, primeiramente, emerge a necessidade de simplificar e concluir a narrativa criada de modo a que o leitor-espectador pudesse compreender de forma objetiva os conceitos mencionados em cada um dos vídeos individuais e, conseqüentemente, a mensagem geral que se pretendia transmitir.

Para tal, e tendo em conta os pareceres obtidos ao longo de todo o processo, optou-se por rever o conceito das *portas*. De facto, no que diz respeito às transições a elaborar entre cada um dos vídeos individuais para a produção do filme publicitário final, optou-se por criar um efeito de transição que demonstre a passagem do personagem entre os diversos *universos*, através da sua transposição em objetos que se encontrem em cena³⁸. Desta forma, exclui-se a ideia inicial da passagem do personagem principal por diversas *portas*, uma vez que, para além de ser um conceito popularmente utilizado, a nível técnico levantaria diversas dificuldades.

Também a história a narrar em cada um dos *universos* sofreu alterações, de modo a clarificar os conceitos base de cada uma. Apresentam-se, de seguida, as narrativas finais de cada um dos *universos* criados.

Universo do conhecimento

Personagem: feminina.

Espaço da ação: biblioteca.

A personagem inicia a sua aventura no *universo do conhecimento*. Encontra-se num corredor de uma biblioteca, repleto de pessoas concentradas nas suas leituras. Sem saber a razão que a levou a este local, começa a vaguear pelo espaço, à medida que observa as atividades que vão decorrendo em seu redor. A ação termina com a personagem a atravessar por uma coluna, que a transporta para um novo *universo*.

Universo de partilha

Personagem: masculino.

Espaço da ação: ruas da cidade.

A ação inicia-se com o personagem principal a colocar um capacete e a subir para uma motorizada Vespa, começando a percorrer as ruas de uma cidade. À medida que a ação vai avançando é possível observar diversas ações de partilha a acontecerem: dois jovens mostram-se entusiasmados a partilhar fotografias; um casal passeia pelas ruas, partilhando uns auscultadores; um grupo animado de amigos enche o ambiente de sorrisos, partilhando música, conversas e coleções. A ação termina com o personagem a atravessar por uma parede, que o transporta para um novo *universo*.

³⁸ A título de exemplo, visualizar o vídeo *Get Your Edge Back*, de Arno Salters, disponível em <http://vimeo.com/36066912> [consultado a 25-08-2014].

Universo da privacidade

Personagem: feminino.

Espaço da ação: ruas da cidade.

A ação inicia-se com a personagem a espreitar para o interior de uma janela. Quando as cortinas se fecham, inibindo-a de visualizar o que se passava naquele interior, esta começa a percorrer as ruas, numa tentativa de compreender o que se passa. Há medida que a ação vai decorrendo, a personagem vai vendo através de diversas janelas, sendo que, em algumas, as cortinas descem, inibindo-a de visualizar o que está a acontecer do seu interior. A ação termina quando a personagem atravessa uma árvore, que a transporta para um novo *universo*.

Universo da diversão

Personagem: masculino.

Espaço da ação: floresta.

A ação inicia-se com o personagem principal num bosque a encontrar uma bússola no seu bolso. Curioso, olha ao seu redor e começa a seguir a direção que a bússola aponta. Avista dois escuteiros numa aventura: procuram por um baú com um último crachá a encontrar. Estes estudam um mapa de orientação e percorrem a floresta em busca do seu objetivo. A ação termina quando o personagem atravessa uma árvore, que o transporta para um novo *universo*.

Universo da proximidade

Personagem: feminino.

Espaço da ação: sala de aula.

A ação inicia-se com a personagem a vaguear pelo corredor de uma escola, repleto de estudantes prontos para dar início a mais um dia de aulas. Curiosa, entra numa sala, sentando-se junto dos restantes alunos, que, em silêncio, escutam a professora atentamente. De repente, a turma cruza olhares, começando a reorganizar as posições das mesas, de forma a reunirem-se num único grupo, calmo e descontraído, junto da professora. A ação termina com a personagem a dirigir-se para o exterior da sala de aula, atravessando uma parede que a transporta para um novo *universo*.

Universo da comunidade

Personagem: masculino.

Espaço da ação: bairro.

A ação inicia-se com o personagem principal a percorrer as ruas de um bairro. À medida que vai andando, vai observando diversas ações de entreatajuda entre os habitantes da comunidade: vizinhos cumprimentam-se; crianças jogam à bola na rua, surgindo uma amiga com bebidas para se refrescarem; personagem principal ajuda uma habitante com uns sacos de compras, entre outras. A ação termina quando o personagem atravessa uma árvore, que o transporta para um novo *universo*.

Desfecho da narrativa

Personagem: feminino e masculino.

Espaço da ação: parque da cidade.

A ação inicia-se com os protagonistas a serem transportados para um mesmo *universo*. Curiosos para conhecer este novo *mundo*, começam a vaguear pelo espaço até ao momento em que se cruzam. É nesse instante que surgiria um *pop-up*, junto do personagem masculino, dizendo: *Tiago convidou-te para aderires a SAPO Campus*.

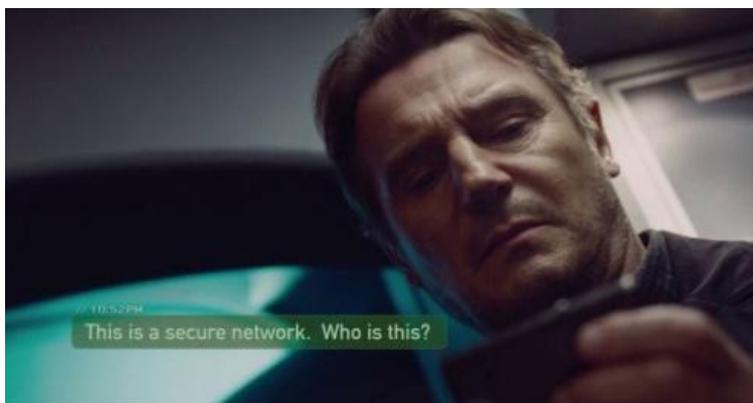


Figura 7 – Pop-up exemplificativo

Fonte: Filme *Non Stop*³⁹

Ao explorar uma linha mais gráfica e animada, tal como foi sugerido na primeira sessão de *focus groups* realizada, pretende-se clarificar que, embora o paralelismo com a realidade, o serviço publicitado se trata de uma plataforma *online*, uma rede social.

³⁹ Imagem disponível em <http://www.cinemadetalhado.com.br/wp-content/uploads/liam-neeson-in-non-stop-movie3.jpg> [consultada a 25-08-2014].

Posterior a este plano, surgiria o plano *packshot*, com o *slogan* do SAPO Campus, estabelecendo a relação objetiva entre o serviço e o mundo criado para o apresentar e divulgar, ou seja, resumindo toda a mensagem publicitada.

A narrativa terminaria com o plano *post-packshot*, com vista a harmonizar a transição entre a narrativa ficcional e o *packshot*. Este seria composto por ambos os protagonistas que com todas as oportunidades oferecidas na plataforma, e sem necessidade de recorrer ao mundo real, continuariam, agora juntos, a sua aventura pelos diversos *universos* do SAPO Campus.

Depois de solucionados os problemas encontrados, foi possível finalizar o conceito da narrativa audiovisual criada para a promoção da plataforma SAPO Campus.

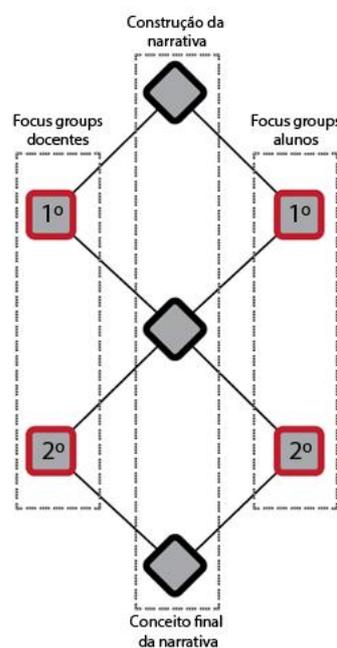


Figura 8 – Adaptação do modelo de narrativa de desvio

Em suma, a adaptação do modelo interativo de narrativa de desvio permitiu identificar os desejos, expectativas e necessidades do público-alvo, possibilitando a criação de um filme capaz de transparecer, do ponto de vista da autora, as principais vantagens de aderir ao serviço publicitado.

Terminada a elaboração da narrativa audiovisual publicitária, e antes de dar início às gravações, revelou-se necessário dar forma ao conceito criado. Assim, o passo seguinte consistiu na elaboração do *storyboard*, um documento de realização destinado a transmitir a criação a toda a equipa de produção, de forma organizada e em continuidade (Deyriès, Lyons, & Ayma, s.d.).

6.2.1.7. Storyboard

Na sua essência, um *storyboard* é um organizador gráfico, que narra as principais cenas de uma obra audiovisual, com a intenção de a pré-visualizar. O seu principal objetivo consiste em transpor as cenas do guião para quadros dinâmicos e de fácil visualização. Os desenhos, por mais simples que sejam, auxiliam toda a equipa envolvida no projeto a compreender as nuances da sequência, o ritmo das cenas, o ambiente e a eficácia da transmissão da mensagem.

Para a elaboração do *storyboard* do presente projeto utilizou-se a aplicação *Storyboards Premium*, da Tamajii Inc⁴⁰, elaborando quatro *storyboards* distintos: um para o universo do *conhecimento*⁴¹, um para o universo da *privacidade*⁴², um para o universo da *proximidade*⁴³ e, por último, outro para o *desfecho final* da narrativa⁴⁴. Através desta foi possível organizar a narrativa criada e, em simultâneo, avaliar os recursos humanos, técnicos, económicos e temporais necessários e ainda descobrir quais os melhores meios para executar as cenas estipuladas.

6.2.1.8. Especificações técnicas e requisitos

Como foi referido, a elaboração do *storyboard* permitiu, não só transformar o conceito criado em algo concreto, mas ainda realizar uma análise técnica dos recursos disponíveis para a produção do presente projeto.

Relativamente aos locais disponíveis para a realização das filmagens, a escolha foi intimamente influenciada pelos recursos disponíveis. Dada à sua escassez, esta restringiu-se à área de residência da autora do presente projeto, nomeadamente à cidade de Aveiro.

Assim, e de acordo com a natureza de cada um dos conceitos definidos – *conhecimento*, *privacidade* e *proximidade* – e do *desfecho final*, optou-se por realizar as filmagens nos seguintes locais⁴⁵:

- *Universo do conhecimento* – Biblioteca da Universidade de Aveiro, Aveiro;
- *Universo da privacidade* – Largo da Praça do Peixe, Aveiro, e Rua de Tânger, Gafanha da Nazaré;
- *Universo da proximidade* – Departamento de Comunicação e Arte – da Universidade de Aveiro, Aveiro;
- *Desfecho da narrativa* – Parque Infante D. Pedro, Aveiro.

⁴⁰ In <http://tamajii.com/storyboards/> [consultado a 25-08-2014].

⁴¹ Confrontar Anexo VII – *storyboard do universo do conhecimento*.

⁴² Confrontar Anexo VIII – *storyboard do universo da privacidade*.

⁴³ Confrontar Anexo IX – *storyboard do universo da proximidade*.

⁴⁴ Confrontar Anexo X – *storyboard do desfecho final da narrativa*.

⁴⁵ Confrontar Anexo XI: *locais de rodagem*.

A fim de concretizar a narrativa elaborada demonstrou-se ainda como fundamental a escolha do elenco a integrá-la. Desta forma, foram selecionados os seguintes participantes^{46,47}:

- Protagonista I – protagonista;
- Protagonista II – protagonista;
- Figurante I – figurante 1a, figurante 1b e figurante 3c;
- Figurante II – figurante 2a;
- Figurante III – figurante 3a;
- Figurante IV – figurante 4a;
- Figurante V – figurante 2b e figurante 2c;
- Figurante VI – figurante 3b;
- Figurante VII – figurante 4b;
- Figurante VIII – figurante 5b e figurante 4c;
- Figurante IX – figurante 1c.

Com o intuito de esclarecer o papel que cada um iria representar, foi disponibilizado aos participantes um plano de personagens, englobando o nome da personagem, os conceitos em que iria participar, a indumentária a utilizar, os planos em que iria intervir e, ainda, o respetivo horário de gravações^{48,49}.

No que diz respeito ao material técnico necessário para a realização das filmagens, este foi disponibilizado, em parte, pelo Departamento de Comunicação e Arte – da Universidade de Aveiro, e pela autora e coautora do presente projeto⁵⁰. A sua seleção residuiu nas necessidades relativas a aspetos de iluminação, qualidade de imagem e espaço disponível.

Como já foi referido, a pré-produção preocupa-se essencialmente com pormenores técnicos de organização, que quanto mais cuidados forem, menor serão os problemas durante as próximas etapas de produção do filme. A fim de finalizar esta etapa, e dar início às filmagens, demonstrou-se fundamental a elaboração de um cronograma de rodagem.

⁴⁶ A escassez de recursos limitaram a escolha da amostra, tendo esta sido definida segundo uma amostragem não-probabilística, do tipo por conveniência.

⁴⁷ Confrontar Anexo XII: *contactos dos participantes*.

⁴⁸ Confrontar Anexo XIII: *plano de personagens*.

⁴⁹ Confrontar Anexo XIV: *horário de rodagem*.

⁵⁰ Confrontar Anexo XV: *lista de material*.

Tabela 4- Cronograma de rodagem

	9H	10H	11H	12H	13H	14H	15H	16H	17H	18H	19H	20H	21H	
CONHECIMENTO			Biblioteca da Universidade de Aveiro, Aveiro.											04-09-2014
PRIVACIDADE						Largo da Praça do Peixe, Aveiro.			Rua de Tânger, Gafanha da Nazaré.				02-09-2014	
PROXIMIDADE							Departamento de Comunicação e Arte, da Universidade de Aveiro, Aveiro.						01-09-2014	
DESFECHO FINAL		Parque Infante D. Pedro, Aveiro.												13-09-2014
TRANSIÇÕES						Universidade de Aveiro, Aveiro.								16-09-2014

Para a definição dos horários de gravação foi necessário ter em conta três fatores essenciais, nomeadamente a disponibilidade dos participantes, a permissão⁵¹ por parte das entidades responsáveis pelos lugares escolhidos e, ainda, as questões climatéricas.

De facto, dada a escolha dos locais mencionados, tornou-se imperativo estudar questões essenciais para o sucesso das gravações, nomeadamente a luz disponível em cada um dos espaços. Para tal, recorreu-se à aplicação *Sun Seeker*⁵², da ozPDA, que fornece o caminho percorrido pelo sol, sendo, por isso, capaz de prever qual a sua posição em determinada hora do dia. Esta aplicação apresentou-se bastante útil, ao permitir antecipar possíveis complicações durante o momento das filmagens.

Como é possível verificar através da Figura 9, no dia 04 de setembro, às 9 horas, o sol iria incidir na Biblioteca da Universidade de Aveiro, a Este, a 21°. Através da aplicação é ainda possível verificar que o seu pico será às 13 horas e 33 minutos. Uma vez que as gravações iriam decorrer até às 14 horas, tal implicou que as mesmas fossem gravadas no período do dia em que o sol se encontrava na sua maior intensidade.

⁵¹ Confrontar Anexo XVI: autorizações.

⁵² In <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.ainaware.sunseeker> [consultado a 08-09-2014].



Figura 9 – Caminho percorrido pelo sol no dia 04 de setembro
Fonte: Aplicação *Sun Seeker*.

No entanto, devido à disponibilidade dos participantes e às atividades decorrentes no espaço em questão, as gravações teriam de ser realizadas durante o período da manhã. Com o intuito de amenizar os problemas causados pelo excesso de luminosidade, optou-se por realizar as filmagens no último andar da Biblioteca da Universidade de Aveiro.

Por sua vez, como é possível verificar através da Figura 10, no dia 02 de setembro, pelas 18 horas, o sol iria incidir na residência da Rua de Tânger, a Oeste, a 23°.

Uma vez que a janela escolhida para a realização das filmagens do universo da *privacidade* se encontra direcionada para Oeste, a incidência do sol, naquele momento do dia, iria revelar-se um problema, principalmente devido a possíveis reflexos. No entanto, e mais uma vez, devido à disponibilidade dos participantes e do local definido, as filmagens teriam de ser realizadas ao final da tarde. Para atenuar os efeitos criados pela posição do sol, optou-se por recorrer à utilização de um refletor, capaz de suavizar o excesso de luminosidade.



Figura 10 – Caminho percorrido pelo sol no dia 02 de setembro
Fonte: Aplicação *Sun Seeker*.

Depois de identificados todos os pormenores técnicos de organização necessários, foi possível elaborar os *planos de realização*⁵³ e *produção*⁵⁴ de cada um dos vídeos, como guias de orientação para todo o processo de filmagens.

Estavam assim reunidas todas as condições para a realização das gravações. De seguida, descreve-se a segunda fase do processo de conceção e desenvolvimento do produto audiovisual criado, a produção.

⁵³ Confrontar Anexo XVII: *planos de realização*.

⁵⁴ Confrontar Anexo XVIII: *planos de produção*.

6.2.2. Produção

De uma forma geral, a produção corresponde à etapa do processo em que o produto audiovisual é desenvolvido. Trata-se do momento de iniciar as gravações, transformando a ideia criada em algo em concreto (Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas, 2008).

Neste momento, todos os profissionais foram já contactados, os materiais e equipamentos encontram-se disponíveis, assim como o *storyboard*, com a descrição de todas as cenas do filme. Qualquer dúvida ou questão sobre a produção deve estar esclarecida. Tudo deve estar decidido e aprovado, estando todos os elementos da equipa preparados para desenvolver as suas funções (Salles, 2008).

Primeiramente, é fundamental definir a resolução da imagem. Esta descreve o nível de detalhe que uma imagem comporta. Quanto maior for a resolução, maior o detalhe da mesma.

Para a gravação do filme publicitário da plataforma SAPO Campus optou-se por filmar em formato *Full HD 1080p*. O número 1080 representa 1080 linhas horizontais de resolução, enquanto a letra *p* designa um varrimento progressivo⁵⁵. Usualmente, o termo pressupõe um formato *widescreen* 16:9, o que origina uma resolução horizontal de 1920 *pixels* e vertical de 1080 *pixels*, num quadro de 1920x1080, que equivale, no total, a uma resolução com 2 073 600 *pixels*. Devido ao seu elevado número de *pixels*, este tipo de formato proporciona uma maior clareza e nitidez na imagem.

Outra questão relevante é o *frame rate*, ou seja, o número de imagens ou quadros individuais que um determinado dispositivo ótico ou eletrónico processa e exibe por unidade de tempo. No cinema, cada uma das imagens é denominada de fotograma, sendo que o *frame rate* corresponde à medida que os contabiliza por segundo. Para a elaboração do presente projeto, optou-se por utilizar um *frame rate* de 25 frames, dado que este é considerado o número padrão de campos por segundo dos sistemas de televisão europeus.

O primeiro dia de gravações, correspondente ao universo da *proximidade*, decorreu no dia 01 de setembro, no Departamento de Comunicação e Arte, da Universidade de Aveiro. Estas iniciaram-se às 15 horas e terminaram, ao contrário do previsto, por volta das 21 horas e 30 minutos.

Através de um plano de registo de imagem⁵⁶ foi possível apontar os valores utilizados, ao nível da abertura, da velocidade do obturador e do ISO. Os *takes* realizados foram, de acordo com o respetivo plano, gravados com uma abertura de *f/3.5* a *f/3.8*, uma velocidade de obturador de 1/50 e ISO a 400.

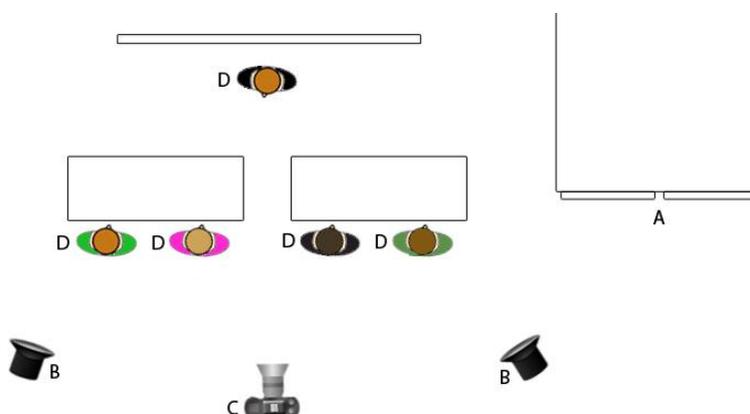
⁵⁵ Um varrimento progressivo significa que a informação da imagem é acumulada e, simultaneamente, atualizada linha a linha ou sequencialmente.

⁵⁶ Confrontar Anexo XIX: *registo de imagem*.

Como já foi referido, o material necessário nas gravações das narrativas foi definido com base nas necessidades relativas à iluminação, qualidade de imagem e espaço disponível. Assim, optou-se por utilizar uma câmara Canon EOS 70D, dada a sua capacidade de gravar no formato desejado – *Full HD 1080p*. Relativamente à objetiva, decidiu-se utilizar a lente Canon EF 28mm *f/1.8USM*, uma escolha elaborada de acordo com as suas características e as limitações do espaço disponível para a ação. Para as gravações foi ainda necessária a utilização de dois tripés, um *slide*, um refletor e dois projetores de luz de foco regulável. De facto, dada a ação decorrer num espaço fechado – uma sala de aula –, demonstrou-se necessário o recurso a iluminação artificial.

O Esquema 1 ilustra a distribuição da iluminação na sala onde decorreu a ação. A letra *A* representa a única janela da sala, através da qual incidia a luz do sol, tendo esta sido tapada por uma cortina durante os momentos de filmagem; a letra *B* representa os projetores de luz com foco regulável, sendo que, uma vez que estes não possibilitam o controlo da intensidade da luz, optou-se por, em vez de os direcionar aos figurantes, apontá-los para o teto, num ângulo que refletisse a luz de forma subtil; a letra *C* caracteriza a câmara de filmar; e, por fim, a letra *D* representa a posição definida pelos figurantes no set de gravação.

Esquema 1 – Ilustração da iluminação da sala de aula



Com o material supracitado foi possível produzir os planos pré-estabelecidos no *storyboard*⁵⁷. De acordo com a mensagem que se pretendia transmitir, optou-se por utilizar três tipos de planos: plano de conjunto, plano médio e plano aproximado de tronco. Através do plano de conjunto pretendia-se situar a ação global da obra e visualizar-se de uma forma mais ampla o espaço onde sucede a ação. Por sua vez, recorrendo aos planos médios e aproximado de tronco objetivava-se demonstrar as

⁵⁷ Confrontar Anexo IX: *storyboard do universo da proximidade*.

relações e as ações entre as personagens. Ao nível do movimento de câmara, optou-se por recorrer, em alguns dos planos, à técnica de *travelling*⁵⁸, com o intuito de dinamizar a ação.



Figura 11 – Ilustração de um plano de conjunto, com movimento de câmara *travelling*
Fonte: *Storyboard da proximidade.*

O dia seguinte – dia 02 de setembro – foi reservado para as gravações do universo da *privacidade*. Estas decorreram, sensivelmente, entre as 14 horas e as 21 horas, em dois locais distintos: no Largo da Praça do Peixe, em Aveiro, e na residência da Rua de Tânger, na Gafanha da Nazaré. Esta opção adveio da necessidade de efetuar gravações junto de diversas janelas e, especialmente, no interior de uma delas. Assim, demonstrou-se essencial encontrar uma residência capaz de satisfazer os requisitos da narrativa criada.

Assim como no universo da *proximidade*, através de um plano de registo de imagem foi possível apontar os valores utilizados, ao nível da abertura, da velocidade do obturador e do ISO. Os *takes* realizados foram, de acordo com o respetivo plano, gravados com uma abertura de $f/2.8$ a $f/14$, uma velocidade de obturador de $1/50$ a $1/80$ e ISO a 100.

Relativamente ao material necessário para a realização das gravações este consistiu no mesmo utilizado no dia anterior, para o universo da *proximidade*. Excetuando os dois projetores de luz com foco regulável, dado a ação decorrer no exterior, existindo luz natural suficiente.

À semelhança do universo da *proximidade*, tendo em consideração a mensagem que se pretendia transmitir, optou-se por utilizar três tipos de planos: plano de conjunto, plano aproximado de tronco e um grande plano⁵⁹. Com a utilização deste último tipo de plano objetivava-se proporcionar ao leitor-espectador uma relação de proximidade com a personagem em cena, de modo a alcançar uma maior intensidade dramática. Ao nível do movimento de câmara, optou-se também por recorrer, em alguns dos planos, à técnica de *travelling*, com o intuito de dinamizar a ação.

⁵⁸ Confrontar *Glossário Técnico*.

⁵⁹ Confrontar Anexo VIII: *storyboard do universo da privacidade*.



Figura 12 – Ilustração de um grande plano, com movimento de câmara fixo
Fonte: *Storyboard da privacidade.*

Por sua vez, as gravações correspondentes ao universo do *conhecimento* tomaram lugar no dia 04 de setembro, na Biblioteca da Universidade de Aveiro. Estas iniciaram-se às 10 horas e terminaram por volta das 14 horas.

Os *takes* realizados foram, de acordo com o respetivo plano, gravados com uma abertura de $f/3.2$ a $f/8$, uma velocidade de obturador de $1/50$ e ISO a 200 e 400.

Relativamente ao material necessário para a realização das gravações este consistiu no mesmo utilizado nos restantes dias: uma câmara Canon EOS 70D, uma objetiva Canon EF 28mm $f/1.8$ USM, dois tripés e um *slide*. Apesar de a ação decorrer num espaço fechado – uma biblioteca -, não se denotou necessária a utilização de projetores de luz, dada a iluminação existente no local ser suficiente.

À semelhança das narrativas supracitadas, optou-se por utilizar quatro tipos de planos: plano de conjunto, plano médio, plano aproximado de tronco e um grande plano. No entanto, alguns dos planos pré-estabelecidos sofreram alterações, uma vez que se demonstrou necessária uma adaptação ao local. A título de exemplo, como é possível verificar na figura 13, o plano 3 passou de um plano de conjunto para um plano aproximado de tronco, devido ao espaço limitado, disponível para as gravações, entre as estantes da biblioteca.



Figura 13 – Modificações ocorridas no plano 3 do *universo do conhecimento*

No que diz respeito às gravações relativas ao desfecho final da narrativa, estas decorreram no dia 14 de setembro, entre as 09 horas e as 12 horas, no Parque Infante D. Pedro, em Aveiro.

Todo o processo decorreu à semelhança dos restantes. De facto, para a realização das gravações foi utilizado o mesmo material técnico, excetuando os dois projetores de luz com foco regulável – dada a ação decorrer no exterior –, optando-se ainda por recorrer aos mesmos quatro tipos de planos utilizados nas narrativas supracitadas: plano de conjunto, plano médio, plano aproximado de tronco e um grande plano. Ao nível do movimento de câmara, optou-se também por recorrer, em alguns dos planos, à técnica de *travelling*, com o intuito de dinamizar a ação.

Por fim, o último dia de gravações, correspondente às *transições*, tomou lugar no dia 16 de setembro, entre as 14 horas e as 17 horas.

Para a sua realização não foi necessário recorrer a todo o material listado, bastando apenas a câmara Canon EOS 70D, uma objetiva Canon EF 28mm *f*/1.8USM, dois tripés e um *slide*.

Desta forma, foi possível gravar os planos de *transição* do filme publicitário final, ou seja, os planos que interligam os seis vídeos individuais. Para tal, optou-se por utilizar apenas dois tipos de planos: o plano médio e o plano aproximado de tronco. A sua escolha residiu no facto de, posteriormente, facilitar a edição dos mesmos, de modo a obter com sucesso o efeito pretendido.

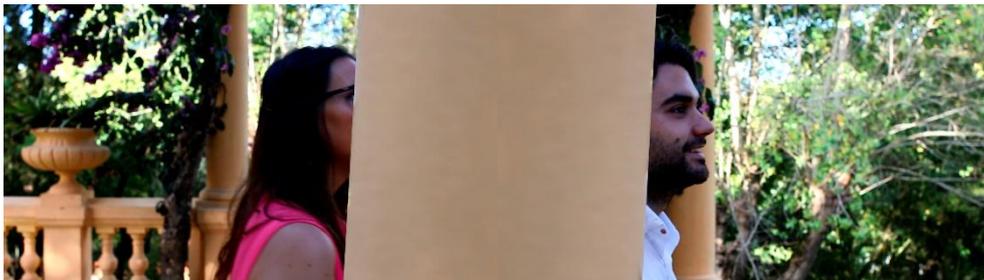


Figura 14 – Ilustração de uma transição entre *universos*

Durante todo o processo de produção, destaca-se o empenho dos figurantes, que sem formação profissional, procuraram representar o seu personagem de forma exemplar, não cedendo ao cansaço decorrente de diversas horas seguidas de gravações.

De uma forma geral, a segunda etapa do processo de conceção e desenvolvimento do filme publicitário da plataforma SAPO Campus decorreu de forma prevista nos planos realizados na pré-produção. Como obstáculo às gravações destacam-se as questões climáticas, que obrigaram a uma adaptação do tempo disponível para a realização das mesmas. No entanto, a duração exagerada atribuída para a preparação e gravação de cada um dos planos permitiu antever qualquer tipo de imprevisto, evitando situações de *stress* e ansiedade. De facto, o material produzido na etapa anterior demonstrou-se de grande utilidade, permitindo uma organização sistemática das filmagens da obra audiovisual criada.

De seguida, apresenta-se uma descrição de todo o processo de pós-produção, abordando-se questões relacionadas com a edição, montagem, finalização e tratamento de imagem e som.

6.2.3. Pós-produção

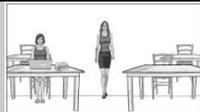
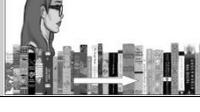
A etapa de pós-produção é considerada a fase mais técnica do processo, onde o produto bruto obtido na fase anterior é agora trabalhado de modo a atingir o resultado visado pelo projeto. No final desta etapa, obtém-se a matriz do produto audiovisual que pode agora ser reproduzida, distribuída e comercializada (Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas, 2008).

De seguida, apresenta-se uma descrição de todo o processo de pós-produção dos três vídeos individuais criados – correspondentes aos *universos do conhecimento*, *privacidade* e *proximidade* – e, por fim, do filme publicitário completo.

6.2.3.1. Universo do conhecimento

Primeiramente, foi necessário estabelecer a sequência de planos que iriam formar o filme. Ao contrário do que haveria sido estipulado previamente aquando da realização do *storyboard* do respetivo universo⁶⁰, no momento da edição optou-se por modificar a ordem de aparição dos planos, de forma a dar mais dinamismo ao filme.

Tabela 5 - Sequência de imagens (*universo do conhecimento*)

Nova sequência	Nome do vídeo ⁶¹	Imagem	Entrada	Saída	Duração
1	8-3		00:00:00	00:02:01	00:02:01
2	6-2		00:02:02	00:03:20	00:01:19
3	5-5		00:03:21	00:05:10	00:01:15
4	4-7		00:05:11	00:07:10	00:02:00
5	2-4		00:07:11	00:09:12	00:02:02

⁶⁰ Confrontar Anexo VII: *storyboard do universo do conhecimento*.

⁶¹ De modo a facilitar a identificação dos vídeos, estes foram denominados de acordo com o plano e *take* a que correspondem.

6	7-13		00:09:13	00:14:04	00:04:16
---	------	---	----------	----------	----------

No entanto, a obra audiovisual é constituída não só por imagens mas também por sons – com funções e importâncias iguais. O som complementa a imagem e vice-versa. Geralmente, as duas podem sobreviver separadamente, no entanto, quando utilizadas de forma articulada e integrada, incutidas de um objetivo comum, estas podem constituir uma ferramenta poderosa, capaz de atingir com efeito a audiência (Motta, 2006).

O som, capaz de expressar emoções e sentimentos que a imagem por si só não permite, além de pontuar o desenvolvimento da ação dramática, contribui para a história, sublinhando as cenas, antecipando situações e caracterizando personagens (Motta, 2006).

Neste sentido, o filme publicitário possui vantagem relativamente aos restantes tipos de publicidade, pois tem à sua disposição o som e a imagem para atingir o seu propósito. Como afirma Motta (2006: 44), *atualmente, percebe-se que as peças publicitárias carregam um verdadeiro valor artístico. Porém, a arte publicitária está subordinada ao fim de vender, devendo ter como preocupação primordial o ponto de vista do público. Assim, o som deve encaixar-se na mensagem com o fim precípua de despertar a curiosidade do consumidor, fazendo-o entender mais facilmente o que o anúncio tenta comunicar.* Em suma, o seu objetivo passa por contribuir para a criação de um ambiente sonoro que emoldure, da forma mais efetiva possível, as situações cénicas e visuais, formando um todo uno e coeso.

Nesta perspetiva, após definidos os excertos de imagem a utilizar e a sua respetiva ordem, foi necessário definir a música que iria acompanhar toda a sequência. Dada a inexistência de som ambiente, optou-se por selecionar uma música dinâmica e moderna, com diferentes sonoridades ao longo da mesma, de forma a criar um vídeo ritmado, capaz de cativar o público até ao final. Para além disso, estabeleceu-se que seria mais vantajoso que esta fosse apenas instrumental, sem letra.

Após diversas pesquisas, foram selecionadas duas possíveis músicas, nomeadamente *A Glimpse*, de James Childs, e *Never wanna grow up*, de Katrina Stone. O passo seguinte consistiu na edição da sequência criada com ambas as músicas. Desta forma, foi possível identificar a que melhor se enquadrava de acordo com a mensagem que se pretendia transmitir através do filme publicitário da plataforma.

De forma a estabelecer uma maior ligação entre os vídeos individuais e o filme publicitário final, definiu-se que a música selecionada seria a mesma para todos. Assim, optou-se pela *Never wanna grow up*, de Katrina Stone, uma vez que esta, em

comparação à de James Childs, se apresenta, ao nível sonoro, menos repetitiva, tornando-se assim mais ritmada.

Depois de estabelecida a sequência de planos e a música a utilizar, é ainda necessário definir alguns aspetos fundamentais para que o filme publicitário possa transparecer com clareza a sua mensagem.

Assim, o passo seguinte consistiu na definição do *slogan* publicitário a utilizar. Este revela-se de extrema importância, na medida em que permite estabelecer a relação objetiva entre o serviço e o mundo criado para o apresentar e divulgar. Optou-se por criar uma frase que pudesse ser adaptada para todos os vídeos individuais, com ligação com o filme publicitário final.

Desta forma, durante o plano *packshot* de cada um dos vídeos de curta duração surgiria o logótipo do SAPO Campus, acompanhado com a seguinte frase: *SAPO Campus: porque o/a (conceito referente ao vídeo em questão) tem um lugar*. À sua semelhança, no plano *packshot* do filme publicitário final surgiria o logótipo do SAPO Campus, acompanhado com a seguinte frase: *Porque o SAPO Campus é o lugar*. De forma a dinamizar e cativar a atenção do espectador, a cada um dos *slogans* foi aplicado o efeito *Typewriter*, semelhante ao efeito criado pelas máquinas de escrever.

Relativamente ao logótipo do SAPO Campus, foram elaborados diferentes testes, com vista a estabelecer qual o mais apelativo.



Figura 15 – Testes de possíveis *layouts* de *slogans* da marca SAPO Campus

Como é possível verificar através da Figura 15, da adaptação dos logótipos disponibilizados pela Equipa de Produto SAPO Campus – logótipo 1 e 2 – surgiram três novos logótipos, cuja diferença se centra na opacidade das letras – logótipo 2 e 4 – e, no caso do logótipo 5, na opacidade do fundo. Relativamente à tipografia utilizada, optou-se, tanto para os *slogans*, *pop-ups* e logótipo, por utilizar o tipo de letra *Lato*, por ser o utilizado pela marca SAPO Campus.

Depois de analisar cada um destes no respetivo plano *packshot*, optou-se pelo logótipo 5, dado que este sobressai-a mais do que os restantes, tornando o plano esteticamente mais apelativo. A este, adicionou-se o endereço da plataforma, com o intuito de direcionar, com facilidade, o espectador à mesma.



Figura 16 – Plano packshot do universo do conhecimento

Por fim, para dar como finalizado o vídeo, foi ainda necessário abordar outro aspeto de extrema importância para o filme publicitário transmitir com sucesso a mensagem pretendida: a cor.

A cor tem um impacto inequívoco na composição de uma imagem, não só ao nível visual, mas também ao nível das emoções que suscita no observador (Santos, J., 2013). A escolha das cores a utilizar deve ser a mais objetiva possível, de modo a transmitir com sucesso a mensagem pretendida. Neste sentido, existem certas cores ou combinações que se consideram mais adequadas do que outras para comunicar determinadas sensações ou ideias. Conhecer o significado simbólico associado a cada uma delas apresenta-se como um aspeto fundamental, uma vez que este pode determinar se o espetador gosta ou não de algo, se o nega ou afirma, se se abstém ou reage ao artigo publicitado (Sutto, 2004).

Pelo seu valor decisivo, estas não devem ser utilizadas de forma arbitrária. É ainda importante ter em consideração que as cores são uma característica da moda, refletindo um estilo de vida, sendo que a publicidade se adapta a ela e reflete parte do comportamento humano num certo espaço de tempo (Sutto, 2004).

Compreendida a importância que a cor possui no filme publicitário, o último passo consistiu na correção da cor das imagens capturadas, de modo a homogeneizar o resultado do vídeo final.

Os ajustes realizados foram ligeiros, uma vez que as condições de gravação eram bastante boas e, combinadas com as definições de exposição da câmara, acabaram por ter um resultado estético bastante apelativo. No entanto, estas necessitavam de ser semelhantes às imagens capturadas para os restantes *universos*, uma vez que todas se iriam conjugar numa única sequência – a do filme publicitário final.

Assim sendo, através do *plug-in Film Convert Pro 2.1*, foi possível modificar as imagens capturadas, acrescentando-lhes uma tonalidade mais contrastada.

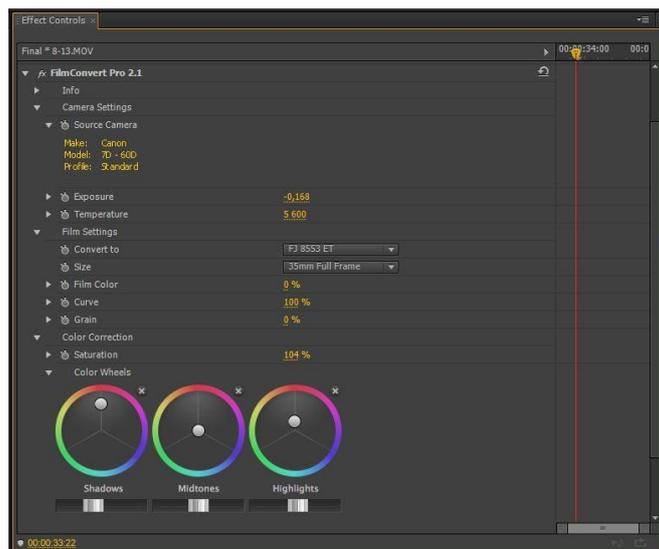


Figura 17 – Área de trabalho do plug-in *Film Convert Pro 2.1*

Para além disso, as cores foram ajustadas de forma a imagem ganhar uma tonalidade mais quente, tornando-se o vídeo mais acolhedor. A figura abaixo mostra as diferenças observadas antes e após a aplicação do efeito.



Figura 18 – Diferenças observadas antes e após a correção da cor (*universo do conhecimento*)

6.2.3.2. Universo da privacidade

Para a edição do vídeo relativo ao *universo da privacidade* aplicou-se o mesmo processo. Primeiramente, estabeleceu-se a sequência de planos que iriam formar o filme. À semelhança do *universo* anterior, também neste se optou por modificar a ordem de aparência dos planos, de forma a dar mais dinamismo ao filme⁶².

⁶² Confrontar Anexo VIII: *storyboard* do universo da privacidade.

Tabela 6 – Sequência de imagens (*universo da privacidade*)

Nova sequência	Nome do vídeo	Imagem	Entrada	Saída	Duração
1	2.2-3		00:00:00	00:02:00	00:02:00
5	4-3		00:02:01	00:03:02	00:01:03
4	7.1-7		00:03:03	00:04:15	00:01:13
3	7.2-5		00:04:16	00:05:15	00:01:01
2	7-5		00:05:16	00:06:24	00:01:09
6	5-9		00:06:25	00:08:04	00:02:04
7	3-3		00:08:05	00:09:10	00:01:06
8	8-13		00:09:11	00:14:02	00:04:16

Como já foi referido, de modo a homogeneizar as características de cada um dos vídeos individuais, de forma a, conseqüentemente, clarificar o espetador acerca da familiaridade dos mesmos, os aspetos supracitados no *universo* anterior relativamente ao som, *slogan*, logótipo e cor foram mantidos nos restantes vídeos de curta duração. Assim sendo, para o *universo da privacidade* optou-se por utilizar a música *Never wanna grow up*, de Katrina Stone, o logótipo número 5 e o *slogan SAPO Campus: porque a privacidade tem um lugar*, com o efeito *Typewriter*. Por sua vez, ao nível da cor, foi também utilizado o *plug-in Film Convert Pro 2.1*, sendo que a figura abaixo mostra as diferenças observadas antes a pós a aplicação do mesmo.

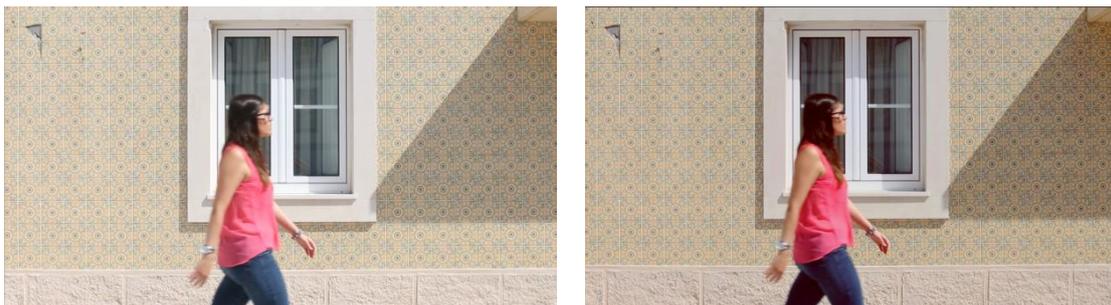


Figura 19 – Diferenças observadas antes e após a correção da cor (*universo da privacidade*)

6.2.3.3. Universo da proximidade

Por sua vez, e à semelhança dos restantes *universos*, aquando da edição do *universo da proximidade* também se de mostrou necessária uma reordenação da sequência de imagens pré-estabelecidas no *storyboard*⁶³, de forma a dinamizar o vídeo criado.

Tabela 7 – Sequência de imagens (*universo da proximidade*)

Nova Sequência	Nome do vídeo	Imagem	Entrada	Saída	Duração
1	1-17		00:00:00	00:01:00	00:01:00
2	1-9		00:01:01	00:02:00	00:01:00
3	4-4		00:02:01	00:04:09	00:02:09
4	3-8		00:04:10	00:05:13	00:01:04
5	5-16		00:05:14	00:07:03	00:01:15
	5-5		00:07:04	00:07:23	00:00:20
	5-12		00:07:24	00:08:17	00:00:19

⁶³ Confrontar Anexo IX: *storyboard do universo da proximidade*.

6	6-3		00:08:18	00:13:09	00:04:16
---	-----	---	----------	----------	----------

À semelhança dos *universos* anteriores, também no vídeo do *universo da proximidade* foi utilizada a música *Never wanna grow up*, de Katrina Stone, o logótipo número 5, o slogan *SAPO Campus: Porque a proximidade tem um lugar* – com o efeito *Typewriter* – e, por fim, o mesmo *plug-in* de correção de cor.



Figura 20 – Plano packshot do universo da proximidade

6.2.3.4. Filme publicitário completo

O primeiro passo para a construção do vídeo final consistiu na compilação dos seis vídeos de curta duração e do trecho final da narrativa. Desta forma, foi possível definir a sequência completa do filme publicitário da plataforma SAPO Campus.

A ordem de apresentação dos *universos* manteve-se como havia sido estipulado, aparecendo em primeiro lugar o *universo do conhecimento*, seguido do *universo da partilha*, *universo da privacidade*, *universo da diversão*, *universo da proximidade*, *universo da comunidade* e, por fim, o *desfecho final da narrativa*.

Tabela 8 – Ordem sequencial de apresentação dos *universos*

<i>Universo</i>	Entrada	Saída	Duração
Conhecimento	00:00:00	00:10:15	00:10:15
Partilha	00:10:16	00:23:05	00:13:29
Privacidade	00:23:06	00:36:07	00:13:01
Diversão	00:36:08	00:48:18	00:12:10
Proximidade	00:48:19	00:59:19	00:11:00
Comunidade	00:59:20	01:13:22	00:14:02
Desfecho final da narrativa	01:13:23	01:37:21	00:24:38

Relativamente à música, como foi referido anteriormente, de forma a estabelecer uma maior ligação entre os vídeos individuais e o filme publicitário final, optou-se por

utilizar a música *Never wanna grow up*, de Katrina Stone. Assim como sucedeu com os vídeos de curta duração foi necessário adaptá-la, conciliando-a com as imagens, de forma a tornar o filme mais apelativo e ritmado.

Ainda nesta perspetiva, optou-se por utilizar o logótipo 5, acompanhado do endereço da plataforma, com intuito de direcionar, com facilidade, o espectador à mesma.

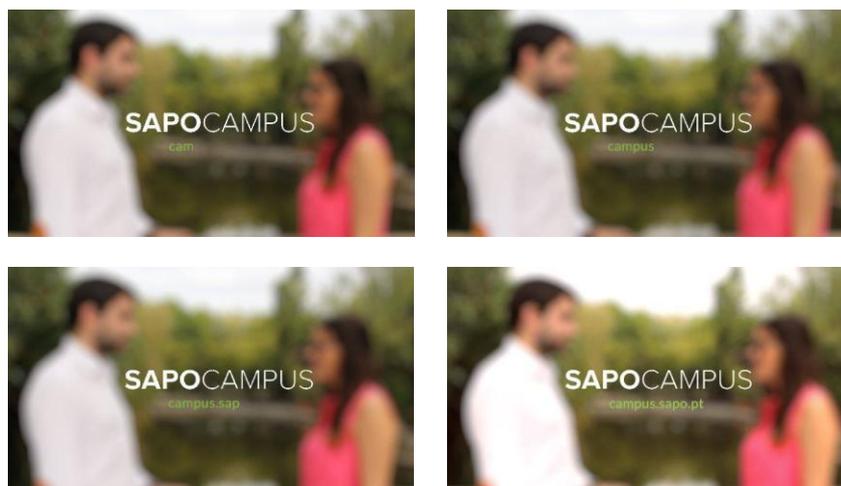


Figura 21 – Plano *packshot* do filme publicitário completo – efeito *Typewriter*

Ainda, através do *plug-in Film Convert Pro 2.1* foi possível modificar as imagens relativas ao desfecho final da narrativa, tornando-as mais similares às restantes já modificadas. A correção de cor realizada permitiu obter uma tonalidade mais contrastada e quente, tornando o filme publicitário da plataforma mais acolhedor e convidativo. A figura abaixo mostra as diferenças observadas antes e pós a aplicação da mesma.



Figura 22 – Diferenças observadas antes e após a correção da cor (desfecho final da narrativa)

Como já foi referido, depois do plano *packshot* é vulgar utilizar-se uma última cena ou plano, com o intuito de harmonizar a transição entre a narrativa ficcional e o *packshot*. O plano *post-packshot* apresenta a vantagem de tornar o anúncio mais

suave, não tão abrupto na tal obsessão por concretizar um ato de marcação publicitária.

Estabeleceu-se que o plano *post-packshot* do filme publicitário completo seria constituído por um plano geral dos protagonistas a explorar o último *universo*, simbolizando a continuação da aventura, desta vez juntos. De forma a criar uma ligação com o SAPO Campus, optou-se por, também nesta cena, incluir *pop-ups* alusivos à plataforma, nomeadamente os *crachás* disponíveis na mesma. Estes foram criados ou modificados pela respetiva autora e coautora do presente projeto.



Figura 23 – Crachás utilizados no plano *post-packshot*

Através do programa *Adobe After Effects*, foi possível animar os *pop-ups* selecionados, de forma a estes acompanharem o movimento dos personagens, dando maior dinamismo à cena. De facto, recorrendo à ferramenta *Tracker Motion*, foi possível definir o movimento realizado pelo personagem e associar um mesmo movimento aos *crachás*.

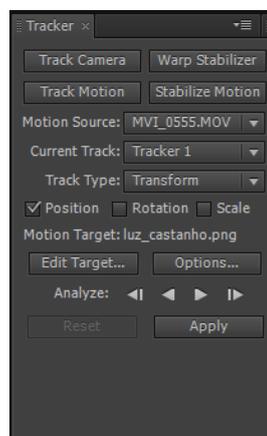


Figura 24 – Ferramenta *Tracker Motion*

Para além da função de lembrar e reforçar a história narrada, o plano objetivava ainda apresentar-se como fator surpresa para o espectador, uma vez que, modificando a estrutura habitual da narrativa publicitária, é possível aumentar o impacto gerado pelo anúncio.

A figura 25 ilustra o resultado final obtido.



Figura 25 – Plano *post-packshot* do filme publicitário completo

A última etapa do presente projeto de conceção e desenvolvimento do filme publicitário da plataforma SAPO Campus consistiu na exportação do mesmo. No que diz respeito à resolução do vídeo, de entre os formatos de alta definição disponibilizados pelo *codec* H.264⁶⁴, a opção recaiu sobre o *HD 720p* (1280 x 720), dado que este permite conciliar boa qualidade de imagem e rápida velocidade de compressão e descompressão.

Uma vez que a escolha do meio de divulgação residiu na *Web*, e dado que a resolução do vídeo tem um impacto direto no seu tamanho enquanto ficheiro, descartou-se a opção de o exportar em 1080p (1920 x 1080).

⁶⁴ Corresponde a um formato avançado de codificação digital para vídeo de alta definição. O *codec* H.264 oferece uma alta tecnologia de compactação avançada com uma experiência de vídeo superior a uma taxa de *bits* baixa.

Capítulo VII CONCLUSÕES E SUGESTÕES DE TRABALHO FUTURO

O trabalho desenvolvido e relatado ao longo destes capítulos é o resultado de um projeto de investigação com o objetivo de conhecer, analisar e caracterizar o processo de criação de narrativas colaborativas na conceção e desenvolvimento de um filme publicitário.

A plataforma SAPO Campus surge como pretexto e oportunidade para estudar a problemática em questão. Assim, o primordial objetivo da presente dissertação centrou-se na criação de um filme publicitário sobre a plataforma, em cooperação com o público ao qual se destinava o filme, com o intuito de analisar o grau de reconhecimento e notoriedade que o SAPO Campus exerce junto da sua comunidade de participantes. Mais ainda, posteriormente, objetivava-se que os resultados obtidos através dessa análise fossem transpostos para o filme publicitário, a fim de persuadir com sucesso o consumidor a aderir à plataforma em estudo.

Tendo como campo de análise os pareceres e opiniões dos docentes registados na plataforma de contexto educativo, desenvolveu-se um estudo de caso assente nas seguintes questões de investigação:

- Quais as características da plataforma SAPO Campus mais valorizadas por uma comunidade académica?
- Qual a pertinência dos conteúdos recolhidos junto de uma comunidade académica para a produção de um filme publicitário da plataforma SAPO Campus?

Considerada a necessidade de recolher informação referente às características e funcionalidades mais valorizadas pela classe de docentes participante na plataforma SAPO Campus, definiu-se como fonte de informação uma amostra, do tipo não probabilística, por conveniência, de docentes do Departamento de Comunicação e Arte, da Universidade de Aveiro, e da Escola Básica Integrada da Torreira. Como técnica de recolha de dados foi considerada a utilização de *focus groups*, um método de investigação social consolidado, assumindo a forma de uma discussão estruturada que envolve a partilha progressiva e a clarificação dos pontos de vista e ideias dos seus participantes.

De uma forma geral, os intervenientes concordaram que o SAPO Campus se apresenta como uma plataforma que possibilita a criação de uma comunidade criativa com os alunos, uma ferramenta que permite construir ligações entre pessoas, construindo um sentido de identidade. De facto, estes destacaram a forma como as suas funcionalidades permitem uma maior *proximidade* com os respetivos alunos, facilitando a interação com os mesmos.

Outra mais-valia identificada foi a *abertura*, uma vez que a plataforma não é limitada a um contexto meramente académico, visto não ser necessário efetuar um registo para aceder aos conteúdos publicados. Por outro lado, a *privacidade* surge também como um fator primordial, possibilitando aos seus utilizadores interagir de forma segura e responsável.

Quando questionados sobre as características e ferramentas disponíveis no SAPO Campus que deveriam ser realçadas num vídeo promocional da plataforma, as respostas seguiram uma visão especialmente focada no contexto educativo. Para estes, seria importante destacar que as instituições de ensino – em especial a Universidade de Aveiro, por se tratar da instituição que acolhe o projeto – não são um sítio isolado, tratam assuntos *espetaculares que estão ao alcance de toda a comunidade*. Para além disso, ao facilitar a comunicação entre os diversos membros da comunidade académica, o SAPO Campus ajuda a construir a identidade das instituições educativas que o agregam.

Mas, o que a distingue das restantes plataformas sociais, é o facto de esta se apresentar como uma rede mais destinada – uma plataforma mais cuidada, que condiciona de uma forma positiva a sua utilização. Possui uma filosofia diferente: permite construir relações entre pessoas de uma forma mais restringida, com uma comunidade de pessoas que se pode efetivamente conhecer – não se trata de *ser mais um* numa comunidade.

Em suma, o primeiro *focus groups* realizado possibilitou a identificação das características e funcionalidades mais valorizadas pelo público em análise, bem como os contextos de utilização das diferentes ferramentas. Mais ainda, permitiu compreender de que forma a classe de docentes objetiva uma obra audiovisual publicitária da plataforma SAPO Campus. Os resultados obtidos possibilitaram identificar três conceitos que, para estes, caracterizam a rede social: o *conhecimento* partilhado, a *privacidade* garantida e a *proximidade* adquirida. Assim, foi possível responder à primeira questão de investigação colocada – *quais as características da plataforma SAPO Campus mais valorizadas por uma comunidade académica?*

Mas como transpor os resultados obtidos para a produção de um filme publicitário sobre plataforma?

As narrativas audiovisuais colaborativas podem ser definidas como modalidades de produção literária, cujas principais características são a partilha da autoria e do controlo criativo e a estimulação da capacidade de reflexão e melhoramento das habilidades individuais através do trabalho em grupo. No presente projeto, estas

emergem como resposta ao desafio supracitado, possibilitando a transposição dos resultados obtidos para a criação de um filme publicitário capaz de demonstrar ao espectador as vantagens de aderir à plataforma publicitada.

No que diz respeito à construção da narrativa, optou-se por utilizar uma narrativa do tipo de desvio, dada a sua pertinência e enquadramento no estudo. No entanto, surge a necessidade de a adaptar, uma vez que se trata de um modelo, usualmente, moderado por um sistema informático, como por exemplo um processador de texto. Recorrer a este tipo de *software* seria desvantajoso, dado que para obter sucesso seriam necessários meses de preparação e interação com os participantes, algo que se demonstrou insustentável para ambas as partes. Assim, optou-se por recorrer à metodologia de *focus groups*, como forma de compreender quais os aspetos da plataforma SAPO Campus que, segundo a amostra, deveriam ser realçados num filme publicitário da mesma e, posteriormente, em conjunto com a coautora do presente projeto, criar uma narrativa original e apelativa, baseada nos resultados e pareceres obtidos e ainda num estudo comparativo realizado para caracterizar a realidade promocional das plataformas sociais que dominam atualmente o mundo virtual, através da deteção das suas características estruturais e comunicacionais dominantes.

No que diz respeito à segunda questão de investigação – *qual a pertinência dos conteúdos recolhidos junto de uma comunidade académica para a produção de um filme publicitário da plataforma SAPO Campus* –, como foi referido, dada a limitação temporal em que se insere o projeto, não se demonstrou possível efetuar uma avaliação formal do filme publicitário criado. No entanto, com o número de redes sociais a aumentar exponencialmente de dia para dia, um filme publicitário da plataforma deve, necessariamente, demonstrar o que a distingue das restantes, o que a torna única e indispensável.

Do ponto de vista da autora, e tendo por base os estudos que ressaltam que os produtos desenvolvidos com orientação para os consumidores apresentam melhor desempenho no mercado, o envolvimento do público-alvo no desenvolvimento da narrativa audiovisual do filme publicitário da plataforma permitiu recolher informações valiosas, possibilitando conhecer os desejos, expectativas e necessidades do mesmo. Desta forma, a autora acredita que foi possível criar um filme capaz de transparecer as vantagens de aderir ao serviço publicitado, pois ninguém poderá fornecer argumentos mais qualificados senão os participantes assíduos da plataforma.

Conclui-se assim que o profundo conhecimento acerca das características e funcionalidades mais valorizadas da plataforma SAPO Campus obtido através do trabalho desenvolvido e relatado nos capítulos anteriores foi fundamental para a conceção e desenvolvimento do filme publicitário da rede social, capaz de transparecer ao espectador que esta, mais do que uma ferramenta para satisfazer as necessidades de comunicação da comunidade escolar, é uma alternativa digital para a construção de laços, um espelho do de que melhor existe no mundo real.

7.1. Limitações do estudo

Embora se tenha procurado apresentar uma análise o mais exaustiva e profunda possível do processo de criação de narrativas colaborativas na conceção e desenvolvimento de um filme publicitário, este estudo apresenta limitações que não deverão ser ignoradas.

No que diz respeito às opções metodológicas, o estudo para a criação e desenvolvimento de um filme publicitário da plataforma SAPO Campus foi confinado a uma amostra de docentes do Departamento de Comunicação e Arte – da Universidade de Aveiro – e da Escola Básica Integrada da Torreira. O facto de esta ter sido selecionada segundo uma amostragem não probabilística, do tipo por conveniência, poderá, direta ou indiretamente, ter influenciado os resultados obtidos relativamente às características e funcionalidades que distinguem a plataforma das restantes redes sociais. Efetivamente, o facto de esta ter sido constituída fundamental por docentes da Universidade de Aveiro, uma das instituições originalmente fundadoras, poderá ter influenciado todo o processo, dado o contacto próximo com os investigadores responsáveis da plataforma, tendo por isso, em vários momentos, participado ou assistido a conversas sobre a mesma.

Ainda, a escassez de recursos económicos, materiais, técnicos e humanos revelou-se uma limitação ao longo de todo o projeto, pontualizando possíveis oportunidades e influenciando a qualidade de todo o trabalho desenvolvido.

No que diz respeito à construção da narrativa, a indisponibilidade de realizar mais sessões de recolha de dados junto dos participantes demonstrou-se também como uma limitação, restringindo o nível de colaboração dos mesmos em todo o processo de conceção e desenvolvimento da história a narrar no filme publicitário da plataforma. De facto, era esperada que a narrativa criada resultasse de uma maior colaboração dos participantes. No entanto, devido à curta duração do projeto – um ano letivo –, foi necessário adaptar o estudo às condições existentes.

Nesta perspetiva surge ainda outra limitação: a impossibilidade de efetuar uma validação formal do filme publicitário criado. Compreender qual o impacto do mesmo junto do público-alvo seria uma mais-valia para todo o projeto, possibilitando identificar quais as virtudes obtidas em recorrer a um filme publicitário e de que forma a sua utilização como ferramenta de divulgação poderia ser benéfica para o produto SAPO Campus. Para além disso, seria fundamental para entender os benefícios da utilização de narrativas audiovisuais colaborativas na conceção e desenvolvimento de vídeos promocionais.

Por fim, o facto do presente projeto resultar de uma parceria entre duas investigadoras demonstrou-se como uma mais-valia mas, ao mesmo tempo, como uma limitação. O facto da autora e coautora residirem em concelhos distantes, implicou um esforço acrescido para a conciliação de horários de trabalho. No entanto, o desejo de desenvolver um trabalho de excelência, e a cooperação e amizade que se

estabeleceu entre as mesmas, permitiu contornar todos os obstáculos que surgiram ao longo do caminho e concluir com sucesso o filme publicitário da plataforma SAPO Campus.

7.2. Perspetivas de investigação futura

Toda a investigação académica abre *portas* para a realização de novos trabalhos, passando, a maioria das vezes, por uma abordagem diferente em relação a um mesmo assunto, com novas perspetivas de investigação e um aprofundamento, cada vez maior, do tema tratado.

Ao refletir sobre o processo de construção colaborativo de filmes publicitários, para plataformas suportadas institucionalmente, este projeto poderá ser entendido como uma abordagem e um ponto de partida para a exploração do fenómeno das narrativas audiovisuais colaborativas e da sua importância no universo audiovisual.

Com a popularização das redes sociais a evidenciar-se de dia para dia, uma reflexão sobre a pertinência das estratégias comunicacionais utilizadas para publicitar determinado produto ou serviço deverá fazer, cada vez mais, parte das preocupações das empresas do ramo, para que estas se consigam distinguir positivamente do mercado. Neste cenário, a continuidade da investigação poderá trazer mais informação e conhecimento acerca da pertinência da utilização de estratégias comunicais em formato vídeo e da potencialidade dos processos de criação de narrativas colaborativas para publicitar serviços como as redes sociais.

Fundamentalmente, uma perspetiva de investigação futura passará pela superação das limitações referidas anteriormente, em especial ao nível da colaboração dos participantes do estudo na construção efetiva da narrativa da obra audiovisual.

Por fim, o presente estudo constitui apenas um contributo para a área de investigação do audiovisual. Dada a constante evolução de que esta é alvo, considera-se a existência de diversas oportunidades de desenvolvimento, apresentando-se, portanto, esta investigação como um ponto de partida para futuros projetos da mesma natureza.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, S., Pedro, L., & Santos, C. (2014). Learning to be creative and being creative to learn with SAPO campus: the development of a theoretical framework. *International Journal of Technology Enhanced Learning*, 6(1), 65-77.
- Andersen, P. (2007). What is Web 2.0?: ideas, technologies and implications for education. 1(1).
- Aresta, M. (2013). *A construção da identidade em ambientes digitais: estudo de caso sobre a construção da identidade online no Sapo Campus e em ambientes informais*. Doutorado, Universidade de Aveiro. Retrieved from http://www.academia.edu/3301595/A_constru%C3%A7%C3%A3o_da_identidade_em_ambientes_digitais_-_estudo_de_caso_sobre_a_constru%C3%A7%C3%A3o_da_identidade_online_no_SAPO_Campus_e_em_ambientes_informais_tese_de_doutoramento
- Attwell, G., & Costa, C. (2008). Integrating personal learning and working environments. *Pontydysgu-Bridge to Learning*.
- Baptista, S., & Muller, S. (2004). *Profissional da informação: o espaço de trabalho* (Vol. 3): Thesaurus Editora.
- Bittencourt, G. (2011). *Estratégias Publicitárias Cinematográficas: a influência dos cartazes*. Paper presented at the XIII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste, Região Nordeste, Intercom, Maceió. Disponível em:< <http://intercom.org.br/papers/regionais/nordeste2011/resumos/R28-1119-1.pdf>> Acesso em: 11dez.
- Bottentuit Junior, J., & Coutinho, C. (2008). As Ferramentas da Web 2.0 no apoio à Tutoria na Formação em E-learning.
- Bullas, J. (2013). 12 Awesome Social Media Facts and Statistics for 2013 Retrieved 13-08-2014, from <http://www.jeffbullas.com/2013/09/20/12-awesome-social-media-facts-and-statistics-for-2013/#yxVCD5OPKlusZORZ.99>
- Camilo, E. (2004). *Duração mínima, alusão máxima ou a ditadura da elipse*. Paper presented at the Congresso de Ciências da Comunicação. Covilha: Universidade da Beira Interior, Labcom.
- Campos, A. (2009). *Conflitos na colaboração: um estudo das tensões em processos de escrita coletiva na web 2.0*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Retrieved from <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/16928/000708848.pdf?sequence=1>
- Cisco Systems. (2014). Cisco Visual Networking Index: Forecast and Methodology, 2013–2018 Retrieved 19-06-2014, from

- http://www.cisco.com/c/en/us/solutions/collateral/service-provider/ip-ngn-ip-next-generation-network/white_paper_c11-481360.html
- Coelho, L. (2012). Desenvolvimento de um PLE, numa disciplina de um curso profissional, com recurso á plataforma EDU2. O.
- Cotta, R., & Souza, S. (2010). Cinema e cultura digital: uma abordagem colaborativa.
- Coutinho, C. (2014). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas*: Leya.
- Coutinho, F. (2012). *Crowdsourcing: A influência da internet na comunicação como base dos processos gregários*. Universidade de São Paulo. Retrieved from <http://grupo-ecausp.com/digicorp/wp-content/uploads/2014/03/FERNANDA-PETINATI-COUTINHO.pdf>
- Dabbagh, N., & Kitsantas, A. (2012). Personal Learning Environments, social media, and self-regulated learning: A natural formula for connecting formal and informal learning. *The Internet and higher education*, 15(1), 3-8.
- De Angeli, R., & Malini, F. (2011). *Crowdsourcing e colaboração na internet: breve introdução e alguns cases*. Paper presented at the XVI Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste, São Paulo.
- Deyriès, B., Lyons, R., & Ayma, P. (s.d.). O storyboard de animação
- DiNucci, D. (1999). Frangmented Future. *Print Magazine*.
- Domike, S., Mateas, M., & Vanouse, P. (s.d.). The Recombinant History Apparatus Presents: Terminal Time
- Downes, S. (2005). E-learning 2.0 Retrieved 06-11-2013, from <http://elearnmag.acm.org/featured.cfm?aid=1104968>
- Ensslin, L., Queiroz, S., Grzebieluckas, C., Ensslin, S., Nickel, E., Buson, M., & Balbim, A. (2011). Identificação das necessidades do consumidor no processo de desenvolvimento de produtos: uma proposta de inovação ilustrada para o segmento automotivo. *Produção, São Paulo*, 21(4), 555-569.
- Faria, H. (2014). *Por onde vamos?: o engajamento, a colaboração eo crowdsourcing no aplicativo Waze*. Universidade de Brasília. Retrieved from http://bdm.unb.br/bitstream/10483/7337/1/2013_HeitorAlbernazdeFaria.pdf
- Fernandes, D. (2012). *Crowdsourcing: quando? Como? E porquê?*, Instituto Universitário de Lisboa. Retrieved from <https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/5934/1/Tese%20final.pdf>
- Flausino, M., & Motta, L. (2007). Break comercial: pequenas histórias do cotidiano: narrativas publicitárias na cultura da mídia. *Comunicação Mídia e Consumo*, 4, 159-176.
- Garbin, M. (2010). Uma análise da produção audiovisual colaborativa: uma experiência inovadora em uma escola de ensino fundamental Analysis of collaborative audiovisual production: an innovation experience in an elementary school. *ETD-Educação Temática Digital*, 12(mar.), 227-251.
- Henri, F., Charlier, B., & Limpens, F. (s.d.). Understanding PLE as an Essential Component of the Learning Process.
- Koch-Grünberg, T. (2011). *Gameful connectivism: social bookmarking no SAPO Campus*. Mestrado, Universidade de Aveiro. Retrieved from <http://core.kmi.open.ac.uk/download/pdf/15568137.pdf>
- Laningham, S. (2006). developerWorks Interviews: Tim Berners-Lee Retrieved 27-10-2013, from <http://www.ibm.com/developerworks/podcast/dwi/cm-int082206txt.html>

- Lemos, A., & Cunha, P. (2003). *Cibercultura - Alguns pontos para compreender a nossa época. Olhares sobre a Cibercultura.*
- Lévy, P. (1997). *A inteligência colectiva: para uma antropologia do ciberespaço.* Lisboa: Instituto Piaget.
- Marktest Bareme Internet. (2012). Internet aumenta dez vezes em 16 anos Retrieved 19-06-2014, from <http://www.marktest.com/wap/a/n/id~1a70.aspx>
- Mendes, J. (2010). *A construção da narrativa no filme publicitário.* Universidade de Aveiro. Retrieved from <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/9476/1/Tese%20Final.pdf>
- Missão para a Sociedade da Informação. (1997). Livro Verde para a Sociedade da Informação em Portugal.
- Motta, C. (2006). *O Papel da Música na Estrutura do Audiovisual em Publicidade.* Centro Universitário de Brasília. Retrieved from <http://repositorio.uniceub.br/bitstream/123456789/1367/2/20292444.pdf>
- Neto, C. (2006). *O papel da internet no processo de construção do conhecimento.* Universidade do Minho. Retrieved from <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/6191/1/Tese.pdf>
- Neves, J. (1996). Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. *Caderno de pesquisas em administração, São Paulo, 1(3), 2.*
- O'Reilly, T. (2007). What is Web 2.0: Design patterns and business models for the next generation of software. *Communications & strategies(1), 17.*
- Observatório do QREN. (s.d.). A Recolha de Dados: Focus Groups (Grupos de Discussão). *Manual Técnico II: Métodos e Técnicas de Avaliação.*
- Peixoto, D. (2012). *A marca SAPO Campus na comunidade académica da Universidade de Aveiro.* Mestre, Universidade de Aveiro. Retrieved from <http://ria.ua.pt/handle/10773/10972?mode=full>
- Penafria, M. (2009). *Análise de Filmes-conceitos e metodologia (s).* Paper presented at the VI Congresso SOPCOM.
- Pereira, R., & Aquino, K. (s.d.). Pré-produção. *Oficina QUIMICURTA.*
- Piovesan, A., & Temporini, E. (1995). Pesquisa exploratória: procedimento metodológico para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública. *Rev Saúde Pública, 29(4), 318-325.*
- Pires, V., & Tamanini-Adames, F. (2010). Desenvolvimento do conceito bakhtiniano de polifonia. *Estudos Semióticos, 6(2), 66-76.*
- Promise. (2009). Co-creation: new pathways to value an overview.
- Ribeiro, A. (2008). *A narrativa audiovisual: o cinema e o filme publicitário.* Mestrado, Universidade do Minho. Retrieved from <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/9476/1/Tese%20Final.pdf>
- Richey, R., Klein, J., & Nelson, W. (2004). Developmental research: Studies of instructional design and development. *Handbook of research on educational communications and technology, 2, 1099-1130.*
- Salbego, J. (2006). Valores agenciados nas narrativas da publicidade televisiva de Nova Schin.
- Salles, F. (2008). Como se faz Cinema - Parte 2: Etapas da Produção

- Santini, R., & Calvi, J. (2013). O consumo audiovisual e suas lógicas sociais na rede. *Comunicação Mídia e Consumo*, 10(27), 159-182.
- Santos, C. (2009). Envolvimento de consumidores em processos de desenvolvimento de produtos: uma abordagem qualitativa em empresas de bens de consumo da região Sul do Brasil.
- Santos, C., Pedro, L., & Almeida, S. (2012a). Promover a comunicação e partilha em ambientes pessoais de aprendizagem: O caso do Sapo Campus. *Indagatio Didactica*, 4(3).
- Santos, C., Pedro, L., & Almeida, S. (2012b). Sapo Campus: promoção da utilização de serviços da Web social em contexto educativo. *Educação, Formação & Tecnologias-ISSN 1646-933X*, 4(2), 76-88.
- Santos, C., Pedro, L., & Almeida, S. (2012c). SAPO Campus: uma plataforma da Web social para contextos educativos. Paper presented at the II Congresso Internacional TIC e Educação <http://ticeduca.ie.ul.pt/atas/pdf/193.pdf>
- Santos, C., Ramos, F., & Pedro, L. (2014). Repensar a tecnologia em contextos educativos: o SAPO Campus no DeCA. *Indagatio Didactica*, 6(1).
- Santos, J. (2013). *Fotografia - Luz, Exposição, Composição, Equipamento e Dicas para fotografar em Portugal* (7ª edição ed.). Famalicão: Centro Atlântico.
- Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. (2008). Produção audiovisual - relatório completo.
- Siemens, G. (2008). Collective or Connective Intelligence? Retrieved 10-11-2013, from <http://connectivism.ca/blog/2008/02/>
- Silva, G. (2011). *O crowdsourcing no design publicitário: análise do site 99designs*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Retrieved from <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/37575/000820272.pdf?sequence=1&locale=en>
- Silva, H. (2009). *Do pensável ao impossível : a intervenção do Design na concepção de um portal universitário*. Mestrado, Universidade de Aveiro.
- Silva, M., & Claro, T. (2007). A docência online ea pedagogia da transmissão. *B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof., Rio de Janeiro*, 33(2).
- Sitoe, R. (2006). Aprendizagem ao Longo da Vida: Um conceito utópico? *Comportamento Organizacional e Gestão*, 12(2), 283-290.
- Smith, S., Salaway, G., & Caruso, J. (2009). The ECAR study of undergraduate students and information technology, 2009.
- Surowiecki, J. (2005). *The wisdom of crowds*. United States of America: Anchor Books.
- Sutto, M. (2004). Uma análise do filme publicitário: "Creme Dental Sorriso Super Refrescante". *Hórus—revista de humanidades e ciências sociais aplicadas, Ourinhos*(02).
- Valtonen, T., Hacklin, S., Dillon, P., Vesisenaho, M., Kukkonen, J., & Hietanen, A. (2012). Perspectives on personal learning environments held by vocational students. *Computers & Education*, 58(2), 732-739.
- Verdugo, R., Nussbaum, M., Corro, P., Nunez, P., & Navarrete, P. (2011). Interactive films and co-construction. *ACM Transactions on Multimedia Computing, Communications, and Applications*, 7.
- Victória, P. (2013). *Criação de vídeos de divulgação da plataforma SAPO Campus*. Mestrado, Universidade de Aveiro, Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. Retrieved from <https://ria.ua.pt/handle/10773/12179>

GLOSSÁRIO TÉCNICO

ABERTURA DO DIAFRAGMA	Compreende-se por <i>abertura do diafragma</i> o orifício – usualmente, no interior da objetiva – por onde passa a luz, sendo que o seu diâmetro é controlado por um conjunto de lâminas metálicas que se contraem ou se expandem, diminuindo ou aumentando a abertura, respetivamente. A <i>abertura</i> tem como finalidade o controlo da quantidade de luz numa exposição – quanto maior a abertura, mais luz entra na câmara fotográfica, acontecendo o inverso quando esta diminui.
CAMPO	Corresponde ao espaço abrangido pela objetiva. Depois de delimitado, este deve enquadrar os personagens e objetos destinados a serem filmados.
ENQUADRAMENTO	Enquadrar é decidir o que faz parte do filme em cada momento da sua realização, é determinar o modo como o leitor-espectador perceberá o universo que está a ser criado pelo filme.
FORA DE CAMPO	Corresponde a todo o espaço que se encontra fora do quadro, que é apenas imaginado pelo leitor-espectador.
GRANDE PLANO	Neste tipo de plano, a câmara está bastante próxima do objeto, de modo a que este ocupe quase todo o cenário. É um plano essencial para atingir a máxima intensidade dramática, dado que a expressão do personagem se apresenta mais nítida, projetando-se as suas características com mais força. É um plano de intensidade e de expressão.
PLANO	É a unidade de expressão cinematográfica. Um plano corresponde a um quadro ou aspeto do filme gravado sem interrupção. O filme resulta da combinação, mais ou menos hábil, dos vários planos que integram a ação.

PLANO AMERICANO	Neste tipo de plano, o personagem é enquadrado do joelho para cima. É utilizado para facilitar a visualização dos movimentos e para o reconhecimento das personagens.
PLANO APROXIMADO DE TRONCO	Neste tipo de plano, a câmara está a uma distância média do objeto, de modo a que este ocupe uma parte considerável do ambiente, existindo, no entanto, ainda espaço à sua volta. O personagem é enquadrado da cintura para cima. É um plano de posicionamento e motivação, utilizado com o objetivo de demonstrar as relações e ação entre os personagens.
PLANO DE CONJUNTO	Com um ângulo visual aberto, a câmara revela uma parte significativa do cenário da ação, sendo que, em comparação com o plano geral, o personagem ocupa um espaço significativamente maior na tela. Usualmente utilizado como plano de ambiente, é empregue para situar a ação global da obra ou para se visualizar mais amplamente o espaço onde sucede a ação.
PLANO CONTRAPICADO	É um tipo de plano cuja câmara se encontra posicionada por baixo do objeto ou personagem a filmar, que é visto, portanto, num ângulo inferior. É frequentemente utilizado para aumentar a carga emocional, engrandecendo o objeto ou personagem filmado.
PLANO GERAL	Com um ângulo visual bastante aberto, a câmara revela o cenário da ação, ocupando o personagem um espaço muito reduzido na tela. Usualmente utilizado como plano de ambiente, é empregue para situar a ação global da obra ou para se visualizar mais amplamente o espaço onde sucede a ação.
PLANO MÉDIO	Neste tipo de plano, a câmara está a uma distância média do objeto ou personagem, de modo a que este ocupe uma parte considerável do ambiente, existindo, no entanto, ainda espaço à sua volta. É um plano de posicionamento e motivação, utilizado com o objetivo de demonstrar as relações e ação entre os personagens.
PLANO PICADO	É um tipo de plano cuja câmara se encontra posicionada por cima do objeto ou personagem a filmar, que é visto, portanto, num ângulo superior. É frequentemente utilizado para diminuir a carga emocional.
PANNING	É um tipo de movimento de câmara, que consiste num movimento circular horizontal, sendo que esta não se desloca, apenas gira sobre o seu próprio eixo horizontal. Tem como objetivo transparecer ao leitor-espectador uma dimensão de grandeza ou distância.

QUADRO	<p>É o que delimita o espaço audiovisual, ou seja, que restringe as imagens planas e bidimensionais apresentadas na tela. Embora as imagens estejam delimitadas pelo quadro, o leitor-espectador consegue imaginar a ação que acontece para além do mesmo.</p>
SENSIBILIDADE DO ISO	<p>Corresponde à sensibilidade do sensor/filme à luz. Quanto maior for a sensibilidade ISO, mais depressa o sensor/filme regista a luz. As sensibilidades do ISO progridem de forma aritmética, adotando a seguinte lógica: ISO 50, ISO 100, ISO 200, ISO 400, ISO 800, ISO 1600, ISO 3.200 e por aí em diante. Esta progressão indica que, por exemplo, na sensibilidade ISO 400 a luz é registada duas vezes mais depressa do que com a ISO 200, nas duas vezes mais devagar do que com a ISO 800.</p>
TILTING	<p>É um movimento de câmara semelhante ao de <i>panning</i>, ocorrendo, no entanto, na vertical.</p>
TRAVELLING	<p>Corresponde a um movimento de câmara, em que esta se desloca no espaço, em oposição aos movimentos de <i>panning</i> e <i>tilting</i>, nos quais a câmara apenas gira sobre o seu próprio eixo. É frequentemente utilizado com o intuito de descrever o ambiente, acompanhar a ação do personagem ou estabelecer a relação espacial entre dois personagens ou objetos.</p>
VELOCIDADE DO OBTURADOR	<p>Corresponde à variável que expressa o tempo de exposição, isto é, à quantidade de tempo que o obturador permanece aberto, deixando passar a luz para esta atingir o sensor/filme.</p> <p>Quanto maior for a velocidade, menor é o tempo de exposição. Por sua vez, quanto menor a velocidade, maior será o tempo de exposição. Nesta perspetiva, quanto mais longa for a exposição (ou seja, quanto mais lenta for a velocidade), maior será a quantidade de luz registada, e vice-versa.</p>
ZOOM	<p>Corresponde a um movimento de câmara que aparenta uma aproximação (<i>zoom in</i>) ou um afastamento (<i>zoom out</i>) em relação ao que é filmado. É provocado por uma manipulação das lentes da câmara, sem que esta em si execute qualquer deslocamento ou rotação.</p>

ANEXOS

ANEXO I

Focus group – sessão I (relatório)

Focus group – sessão I
Relatório

19 de fevereiro de 2014, pelas 16 horas
Laboratório SAPO, Universidade de Aveiro

1. Iniciemos esta discussão falando sobre o que torna o SAPO Campus uma boa ferramenta de trabalho em contexto educativo. Quais são alguns dos aspetos positivos de trabalhar com esta plataforma?

(Sugestões: simplicidade da plataforma, design e interface apelativos, uma plataforma segura para a publicação de trabalhos, entre outros)

- Os docentes utilizam as plataformas de contexto educativo disponibilizadas pela Universidade. Para conseguir uma maior proximidade com os alunos começaram a utilizar o *Facebook*. Mas no *Facebook*, a questão da organização da informação é muito complicada.
- O SAPO Campus permite uma melhor gestão – possibilita a criação de grupos e manter um histórico da informação. Uma das mais-valias é que permite também manter a proximidade com o aluno.
- O SAPO Campus possibilita indexar as *linkagens* – se é para *ler e aprender ou ver e ouvir*.
- Serviço de partilha de ficheiros do SAPO Campus é muito útil.
- A ferramenta *crachás* também é uma mais-valia – facilita a interação com os alunos.
- Uma mais-valia é a abertura – o SAPO Campus não está fechado a um contexto meramente académico, uma vez que não é necessário um registo para aceder aos conteúdos publicados.
- Privacidade é outra mais-valia – principalmente para faixas etárias mais novas, porque podem experimentar à vontade, com tranquilidade.
- O SAPO Campus possibilita a criação de uma comunidade criativa com os alunos.
- O SAPO Campus é uma ferramenta que permite construir ligações entre pessoas, construir um sentido de identidade.

2. Que tipo de atividades desenvolve com os seus alunos na plataforma SAPO Campus?

(Sugestões: quais as ferramentas disponíveis na plataforma que mais utilizam no processo de ensino-aprendizagem)

- Utilização da ferramenta *grupos* com os alunos – como critério de avaliação, onde os alunos publicam os trabalhos e trocam ideias e dúvidas (uma forma de acompanhar o trabalho em época de exames).
 - Partilha de conteúdos no *mural* – complementar o trabalho realizado nas aulas.
 - Utilizar o *mural* para apresentar os trabalhos realizados – com *feedback* dos docentes.
 - Numa vertente mais social.
-

- Os SAPO Campus como um espaço de comunicação – para os alunos colocarem dúvidas. O docente é um mero mediador.
- Atribuição de *crachás* aos alunos de acordo com as atividades propostas.

3. O que é que realça o SAPO Campus das restantes plataformas sociais?

(Sugestões: ferramentas inovadoras como os *crachás* ou possuir um *blog* numa rede social)

- Um problema será se o SAPO Campus se quiser tornar um *Facebook* – *o saco de sair é o saco de sair, o saco da escola é o saco da escola*.
- SAPO Campus é uma rede mais destinada – uma plataforma mais cuidada, que condiciona de uma forma positiva a sua utilização.
- A questão da privacidade é uma mais-valia – *o que é da escola é da escola*.
- Segurança da privacidade dos dados.
- O SAPO Campus permite construir relações entre pessoas de uma forma mais restringida, com uma comunidade de pessoas que se pode conhecer – não ser mais um numa comunidade.
- O SAPO Campus é uma alternativa digital para construção de laços, mas numa escala humana.
- O SAPO Campus possui uma filosofia diferente.

4. Quais as características e ferramentas disponíveis no SAPO Campus que deverão ser realçadas num vídeo promocional da plataforma?

(Sugestões: ferramentas inovadoras como os *crachás* ou possuir um *blog* numa rede social)

- Facilidade de comunicação na comunidade académica – com colegas e docentes de diferentes áreas.
 - Demonstrar os assuntos *espetaculares* que são partilhados no SAPO Campus – estar em sintonia com a comunidade de Aveiro.
 - As pessoas sentirem que fazem parte da comunidade, de um conjunto de pessoas – demonstrar o gozo de utilizar a plataforma.
 - Demonstrar que é uma ferramenta que pode ajudar a construir a identidade da Universidade.
 - Demonstrar o sentido de presença – contrapor com a quantidade de informação *spam* partilhadas noutras redes como no *Facebook*.
 - Não conseguirá competir no mesmo contexto do *Facebook* – marcar o lado institucional do SAPO Campus.
 - O lado humano do SAPO Campus – não é apenas mais uma rede.
 - Demonstrar que a Universidade não é um sitio isolado – utilização da plataforma por varias faixas etárias.
 - *O SAPO Campus é o meu espaço*.
 - Demonstrar o SAPO Campus como uma espécie de *curriculum vitae* – demonstrar que pode ser uma forma de concorrer a um emprego (oferecer o endereço da plataforma à entidade empregadora).
 - Demonstrar que é um espaço que reflete a evolução do aluno.
-

5. Numa visão artística, como é que produziram um vídeo promocional da plataforma SAPO Campus?

(Sugestões: ficcional, animação, *motion typography*, entre outros)

- Exemplo do anúncio do montepio – *se estás a pensar nisto então começa agora!*
- Testemunhos de utilizadores.
- Algo desalinhado com a Universidade de Aveiro – *águias e verde, NÃO!*
- Se for para a Universidade de Aveiro – demonstrar que está associada ao mesmo.
- Não associar a uma instituição perde o seu valor.

6. Qual a abordagem audiovisual que consideraram mais apelativa?

(mostrar ao grupo um conjunto de vídeos promocionais de plataformas sociais)

- Nenhum dos vídeos mostrado convence.
 - *Facebook Home*, em termos de primeira comunicação, de dramaturgia, é o mais apelativo.
 - Tendo em conta o público-alvo, algo mais gráfico – animação ou sucessão gráfica de imagens.
 - Algo mais objetivo – não percebe o SAPO Campus numa vertente emocional mas mais racional.
 - O impacto seria superior se a linguagem utilizada fosse uma mistura de grafismo e imagem real – está na moda.
-

ANEXO II

Vídeo demonstrativo de filmes publicitários

(confrontar anexos digitais)

ANEXO III

Focus group – sessão I (áudio)

(confrontar anexos digitais)

ANEXO IV

Focus group – sessão II (áudio)

(confrontar anexos digitais)

ANEXO V

Depoimento de Daniel Rodrigues

SAPO Campus Promo Vídeo

Daniel Rodrigues

Como toda a sinceridade a questão das portas parece-me pouco gasta.

Embora *clichê* e um pouco kitsch (pelo menos é a imagem mental que faço das cenas) isto pode não ser mau se for levado ao extremo e devidamente assumido.

Não gosto de alguns cenários, principalmente os de exterior.

Da mesma forma acho que o encontro das duas personagens no fim é possível que não traga uma grande vantagem para o vídeo. Digo isto porque se tivermos a alternância entre personagens entre cenas, em que por exemplo uma se move da esquerda para a direita e outra no sentido inverso, após as duas primeiras cenas grande parte das pessoas já perceberam qual é o desfecho antes de este acontecer. Isto normalmente não é muito positivo. Percebo a ideia de mostrar o SAPO Campus como uma plataforma de encontro entre pessoas, sejam elas alunos, professores, etc, etc, mas esta cena parece-me (pelo menos pela leitura que fiz) ter uma carga emocional muito grande, um pouco cor-de-rosa ou romântica até.

Quanto às cenas desenhadas para veicular as características do SAPO Campus penso que algumas estão melhor conseguidas que outras. Uma coisa que me preocupa nestes casos é a falta de objetividade, quero com isto dizer, a garantia que a maioria das pessoas interpretam o que veem da forma que nós queremos. Se num filme convencional é bom criar dúvida, incerteza, interpretações divergentes, discussão, num vídeo publicitário penso que queremos controlar ao máximo a mensagem passada. Se ficarmos na dúvida do conceito que uma cena tenta ilustrar, cria-se um terreno pantanoso que dá origem a interpretações diversas ou em que os *viewers* perdem o interesse pelo vídeo. Pelo menos devemos tentar que as interpretações sejam todas positivas.

Outro cuidado a ter parece-me ser o objeto de publicitação. Neste caso é uma plataforma *web based*. Muitas vezes são utilizados vídeos em contexto de utilização de plataforma, como pessoal a andar na rua com os seus *iPhones* a usar uma *app* tipo *Maps*, ou pessoas a visitarem uma casa enquanto alterna com cenas de utilização de uma plataforma tipo *sapo. casa* ou *imovirtual*. Neste caso do Campus não sei se seria o mais indicado. Poderia funcionar, se muito bem realizado e com cuidado para não colocar um enfoque excessivo na interface.

Gosto da cena da biblioteca e da sala de aula. Mantendo a estrutura atual penso que o vídeo poderia beneficiar da hipérbole de algumas características, de modo a tornar o vídeo mais “colorido” (bom para o público-alvo), mais direto e objetivo. Não estou a dizer que se faça um reclame da *Evax*, mas criar uma imagem bem marcada. Diversão: porque não uma luta de almofadas ou brincadeiras no recreio ou na sala de aula, enquanto o personagem principal atravessa esse cenário de euforia num caminho reto que o leva à porta seguinte.

Não consigo deixar de ver isto como um percurso linear, em cenários artificiais, (não nos podemos esquecer que o SAPO Campus é uma plataforma tecnológica, o que na minha cabeça puxa um pouco o conceito de artificial). Artificiais, mas reais. Explicando melhor, cenários naturais do dia a dia mas com uma especial atenção ao detalhe que faz com que tenhamos uma perceção deles como cenários construídos por alguém e com algum cuidado (refletir também o cuidado tido no desenvolvimento do Campus ;D). A personagem poderia percorrer estes cenários ganhando uma noção do que é o SAPO Campus.

Venho dois desfechos possíveis de uma forma muito genérica:

1. Fazer com que o *viewer* crie uma empatia tão grande com a personagem principal que o leve a mimicar as suas ações (neste caso aderir ao SAPO Campus). Isto poderia ser conseguido através de algo como: as portas terem uma marcação (não sei como) que as identifica como portas do SAPO Campus. O personagem principal vai de porta em porta até que por fim chega a uma porta que não tem marcação, (como se fosse uma porta para o mundo real) o personagem coloca a mão na maçaneta, hesita e volta para trás (ficando no SAPO Campus).
2. No final tirar o foco da personagem principal, trazendo-o para o *viewer* e incitando-o a aderir ao SAPO Campus. Toda a ação que acontece com a personagem principal dá-se numa escola, com o mesmo sistema das portas em que o personagem vai de sala em sala. No final há uma espécie de *zoom out, birds eye view, whatever*, da personagem em frente à escola, remetendo para algo semelhante à figura. É dado um *call for action* para que o *viewer* se registre no SAPO Campus.



São apenas algumas críticas ou ideias. Não sou nenhum *expert*, mas seria mais ou menos o caminho que seguiria.

ANEXO VI
Depoimento de Cátia Santos

Olá Barbara e Diana,

Em primeiro lugar peço desculpa pelo *feedback* tão tardio, mas estive de férias na semana passada e não consegui responder.

Segundo, quero dar-vos os parabéns pela esquematização do documento, está bastante perceptível. Eu estou a trabalhar com o Campus não há muito tempo mas fico muito contente por ver a participação de todos na sua promoção!!

O meu feedback é apenas em relação a dois pontos sendo apenas uma mera opinião:

- Referem que as principais características são: abertura, partilha, diversão, comunidade, conhecimento, privacidade e proximidade mas que o conceito se baseia na principal característica: abertura.

Penso que o conceito deveria surgir primeiro (antes da composição) para se perceber que é com base nesta característica - abertura - que toda a ação se vai desenrolar. Eu digo isto porque ao ler a primeira vez fiquei com a impressão que se tinham esquecido de referir esta característica quando descrevem a composição dos filmes.

- Gostei bastante do paralelismo que vocês criaram com os personagens a correrem vários mundos e deparando-se com as várias ações. Considero muito bem enquadrado com as características que apontaram ao Campus :)

Optava no entanto por alterar o Mundo II Partilha - em vez das ruas da cidade substituir pelo pátio da escola (recreio) mero exemplo. Isto apenas para não repetir o "mundo".

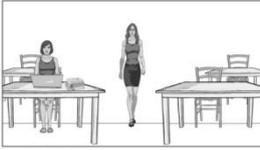
Estou desejosa de ver o resultado final!! Continuação de bom trabalho.
Alguma coisa que precisem de mim, estejam à vontade.

Beijinhos,

Cátia Santos

ANEXO VII

Storyboard do universo do conhecimento

STORYBOARD DO UNIVERSO DO CONHECIMENTO	Sinopse: A personagem inicia a sua aventura no <i>universo do conhecimento</i> . Encontra-se num corredor de uma biblioteca, repleto de pessoas concentradas nas suas leituras. Sem saber a razão que a levou a este local, começa a vaguear pelo espaço, à medida que observa as atividades que vão decorrendo em seu redor. A ação termina com a personagem a atravessar por uma coluna, que a transporta para um novo <i>universo</i> .		
	PLANO	IMAGEM	DESCRIÇÃO
	1		Protagonista caminha num corredor de uma biblioteca.
	2		Protagonista passa por uma estante, pegando um livro.
	3		Protagonista deambula pela biblioteca, observando o ambiente.
	4		Figurante lê um livro em cima de uma estante.
	5		Protagonista deambula pela biblioteca, observando o ambiente.
6		Protagonista abandona a biblioteca.	

ANEXO VIII

Storyboard do universo da privacidade

STORYBOARD DO UNIVERSO DA PRIVACIDADE

Sinopse: A ação inicia-se com a personagem a espreitar para o interior de uma janela. Quando as cortinas se fecham, inibindo-a de visualizar o que se passava naquele interior, esta começa a percorrer as ruas, numa tentativa de compreender o que se passa. Há medida que a ação vai decorrendo, a personagem vai vendo através de diversas janelas, sendo que, em algumas, as cortinas descem, inibindo-a de visualizar o que está a acontecer do seu interior. A ação termina quando a personagem atravessa uma árvore, que a transporta para um novo universo.

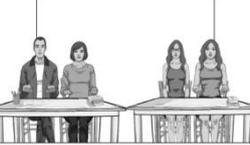
PLANO	IMAGEM	DESCRIÇÃO
1		Protagonista espreita por uma janela.
2		Protagonista espreita por uma janela.
3		Protagonista passa em frente a uma janela.
4		Protagonista passa em frente a uma janela.
5		Protagonista passa em frente a uma janela.
7		Personagem a falar ao telemóvel. Ao se sentir observada, fecha a cortina.
7.1		Personagens abrem a cortina para espreitar pela janela.
7.2		Personagens conversam alegremente.
8		Protagonista passa em frente de uma parede repleta de janelas.

ANEXO IX

Storyboard do universo da proximidade

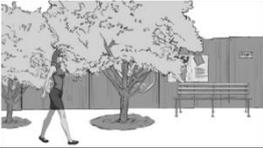
STORYBOARD DO UNIVERSO DA PROXIMIDADE

Sinopse: A ação inicia-se com a personagem a vaguear pelo corredor de uma escola, repleto de estudantes prontos para dar início a mais um dia de aulas. Curiosa, entra numa sala, sentando-se junto dos restantes alunos, que, em silêncio, escutam a professora atentamente. De repente, a turma cruza olhares, começando a reorganizar as posições das mesas, de forma a reunirem-se num único grupo, calmo e descontraído, junto da professora. A ação termina com a personagem a dirigir-se para o exterior da sala de aula, atravessando uma parede que a transporta para um novo *universo*.

PLANO	IMAGEM	DESCRIÇÃO
1		Protagonista vagueia por um corredor.
2		Protagonista vagueia por um corredor.
3		Professora, com uma postura rígida, vagueia pela sala de aula, com uma régua na mão.
4		Protagonista entra na sala de aula e senta-se junto da turma.
5	   	Turma altera a posição das mesas.
6		Num ambiente descontraído, a turma convive com a professora.

ANEXO X

Storyboard do desfecho final da narrativa

STORYBOARDDO UNIVERSO DO DESFECHO FINAL	Sinopse: A ação inicia-se com os protagonistas a serem transportados para um mesmo <i>universo</i> . Curiosos para conhecer este novo <i>mundo</i> , começam a vaguear pelo espaço até ao momento em que se cruzam. Com todas as oportunidades oferecidas na plataforma, e sem necessidade de recorrer ao mundo real, continuam, agora juntos, a sua aventura pelos diversos <i>universos</i> do SAPO Campus.		
	PLANO	IMAGEM	DESCRIÇÃO
	1		Protagonista passeia pelo parque.
	2		Protagonista passeia pelo parque.
	3		Protagonistas encontram-se frente a frente.
	4		Protagonistas conversam.
5		Protagonistas passeiam, juntos, pelo parque.	

ANEXO XI
Locais de rodagem

LOCAL 1 | CONCEITO CONHECIMENTO | BIBLIOTECA | 04-09-2014

Propriedade | Biblioteca da Universidade de Aveiro.

Morada | Campus Universitário de Santiago, 3810-193 Aveiro, Portugal.

Coordenadas | 40°37'52.3"N 8°39'34.7"W

Link Google maps |

<https://www.google.pt/maps/place/40%C2%B037'52.3%22N+8%C2%B039'34.7%22W/@40.6311561,-8.6593667,171m/data=!3m1!1e3!4m2!3m1!1s0x0:0x0>



LOCAL 2 | CONCEITO PRIVACIDADE | ESTRADA | 02-09-2014

Propriedade | Câmara Municipal de Aveiro

Morada | Largo da Praça do Peixe, 3800-209 Aveiro, Portugal.

Coordenadas | 40°38'33.6"N 8°39'19.8"W

Link Google maps |

<https://www.google.pt/maps/place/40%C2%B038'33.6%22N+8%C2%B039'19.8%22W/@40.6424914,-8.6534289,977m/data=!3m1!1e3!4m2!3m1!1s0x0:0x0>



LOCAL 3 | CONCEITO PRIVACIDADE | ESTRADA | 02-09-2014

Propriedade | Centro Cultural e de Congressos de Aveiro.

Morada | Cais da Fonte Nova, 3800-200 Aveiro, Portugal.

Coordenadas | 40°38'16.8"N 8°38'36.7"W

Link Google maps |

<https://www.google.pt/maps/place/40%C2%B038'16.8%22N+8%C2%B038'36.7%22W/@40.6380014,-8.643525,2325m/data=!3m2!1e3!4b1!4m2!3m1!1s0x0:0x0>



LOCAL 4 | CONCEITO PRIVACIDADE | CASA | 02-09-2014

Propriedade | Figurante IX.

Morada | Gafanha da Nazaré, Ílhavo, Portugal.

Coordenadas | 40°38'15.4"N 8°42'56.9"W

Link Google maps |

<https://www.google.pt/maps/place/40%C2%B037'50.6%22N+8%C2%B042'48.9%22W/@40.6307184,-8.713586,15z/data=!3m1!4b1!4m2!3m1!1s0x0:0x0>



LOCAL 5 | CONCEITO PROXIMIDADE | SALA DE AULA | 01-09-2014

Propriedade | Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.

Morada | Campus Universitário de Santiago, 3810-193 Aveiro, Portugal.

Coordenadas | 40°37'43.9"N 8°39'23.2"W

Link Google maps |

<https://www.google.pt/maps/place/40%C2%B037'44.3%22N+8%C2%B039'22.1%22W/@40.6289825,-8.656144,2325m/data=!3m2!1e3!4b1!4m2!3m1!1s0x0:0x0>



LOCAL 6 | DESFECHO FINAL | PARQUE | 20-09-2014

Propriedade | Câmara Municipal de Aveiro.

Morada | Avenida de Araújo e Silva, 3810-048 Aveiro, Portugal.

Coordenadas | 40°38'11.1"N 8°39'11.3"W

Link Google maps |

<https://www.google.pt/maps/place/40%C2%B038'11.1%22N+8%C2%B039'11.3%22W/@40.6364235,-8.653136,2325m/data=!3m2!1e3!4b1!4m2!3m1!1s0x0:0x0>



ANEXO XII
Contactos dos participantes

LISTA DE CONTACTOS DOS PARTICIPANTES

NOME	PERSONAGEM	CONCEITO	PLANOS	CONTACTO	LOCAL	CHEGADA
Protagonista I	Protagonista	Conhecimento	1 2 3 4 6 7	91* **** *	Biblioteca UA	10H00
		Privacidade	1 2 3 4 5 8		Praça do Peixe / Gafanha da Nazaré	15H00
		Proximidade	1 2 4 5 6		DeCA	16H00
Figurante I	Figurante 1a	Conhecimento	1 4	91* **** *	Biblioteca UA	10H15
Figurante II	Figurante 2a	Conhecimento	3	91* **** *		10H45
Figurante III	Figurante 3a	Conhecimento	3	91* **** *		10H45
Figurante IV	Figurante 4a	Conhecimento	5	+0033 *** **** *		11H45
Figurante I	Figurante 1b	Privacidade	7.2	91* **** *	Gafanha da Nazaré	18H15
Figurante V	Figurante 2b	Privacidade	7.2	91* **** *		18H15
Figurante VI	Figurante 3b	Privacidade	7.1	91* **** *		18H45
Figurante VII	Figurante 4b	Privacidade	7.1	96* **** * (Responsável Ana Sousa)		18H45
Figurante VIII	Figurante 5b	Privacidade	7	91* **** *		19H15
Figurante IX	Figurante 1c	Proximidade	3 5 6	96* **** *	DeCA	15H45
Figurante V	Figurante 2c	Proximidade	1 2 4 5 6	91* **** *		16H45
Figurante I	Figurante 3c	Proximidade	1 2 4 5 6	91* **** *		16H45
Figurante VIII	Figurante 4c	Proximidade	4 5 6	91* **** *		17H15

ANEXO XIII
Plano de personagens

PLANEAMENTO DE PERSONAGEM

O projeto SAPO Campus consiste numa plataforma integrada de serviços e ferramentas Web 2.0, adequada a contextos educativos, que permite a comunicação e partilha de diversos conteúdos entre os membros da comunidade académica e os restantes membros externos a essa comunidade.

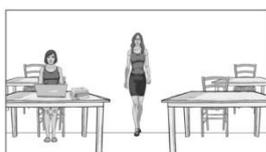
ATOR | Protagonista I.

PERSONAGEM | Protagonista.

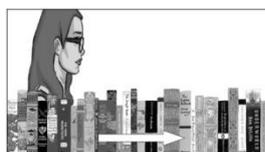
INDUMENTÁRIA | Roupa casual e calçado confortável (evitar peças com padrões excessivos).

CONCEITOS | Conhecimento; Privacidade; Proximidade.

PLANOS | Conhecimento (início das gravações: 10H30 | término das gravações: 13H00).



PLANO 1
Descrição:
Protagonista caminha num corredor de uma biblioteca.



PLANO 2
Descrição:
Protagonista passa por uma estante, pegando um livro.



PLANO 3
Descrição:
Protagonista deambula pela biblioteca, observando o ambiente.



PLANO 6
Descrição:
Protagonista abandona a biblioteca.

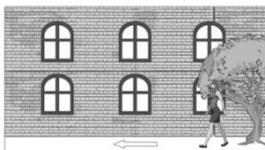


PLANO 5
Descrição:
Protagonista deambula pela biblioteca, observando o ambiente.

PLANOS | Privacidade (início das gravações: 15H30 | término das gravações: 18H30).



PLANO 3
Descrição:
Protagonista passa em frente a uma janela.



PLANO 1
Descrição:
Protagonista passa em frente de uma parede repleta de janelas.



PLANO 4
Descrição:
Protagonista passa em frente a uma janela.



PLANO 2.2
Descrição:
Protagonista espreita por uma janela.



PLANO 5
Descrição:
Protagonista
passa em frente
a uma janela.

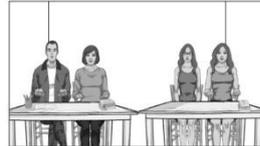


PLANO 2
Descrição:
Protagonista espreita
por uma janela.

PLANOS | Proximidade (início das gravações: 16H30 | término das gravações: 19H00).



PLANO 1
Descrição:
Protagonista
vagueia por um
corredor.



PLANO 4
Descrição:
A turma altera a posição
das mesas, arrastando-as
em direção ao
protagonista que se
encontra no centro da
sala de aula.



PLANO 1.1
Descrição:
Protagonista
vagueia por um
corredor.



PLANO 6
Descrição:
Num ambiente
descontraído, a turma
convive com a
professora.



PLANO 5
Descrição:
Protagonista
entra na sala de
aula e senta-se
junto da turma.

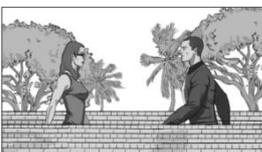
PLANOS | Desfecho final da narrativa (início das gravações: 09H00 | término das gravações: 12H00).



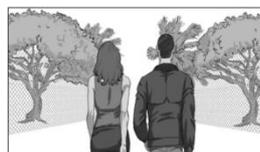
PLANO 1
Descrição:
Protagonista
passeia pelo
parque.



PLANO 4
Descrição:
Protagonistas
conversam.



PLANO 3
Descrição:
Protagonistas
encontram-se
frente a frente.



PLANO 5
Descrição:
Protagonistas
passeiam, juntos, pelo
parque.

PLANEAMENTO DE PERSONAGEM

O projeto SAPO Campus consiste numa plataforma integrada de serviços e ferramentas Web 2.0, adequada a contextos educativos, que permite a comunicação e partilha de diversos conteúdos entre os membros da comunidade académica e os restantes membros externos a essa comunidade.

ATOR | Protagonista II.

PERSONAGEM | Protagonista.

INDUMENTÁRIA | Roupa casual e calçado confortável (evitar peças com padrões excessivos).

CONCEITOS | Desfecho final da narrativa.

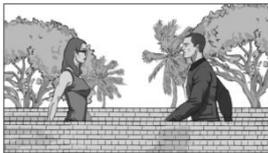
PLANOS | Desfecho final da narrativa (início das gravações: 09H00 | término das gravações: 12H00).



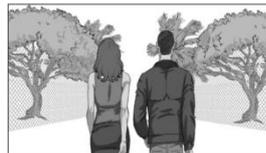
PLANO 2
Descrição:
Protagonista
passeia pelo
parque.



PLANO 4
Descrição:
Protagonistas
conversam.



PLANO 3
Descrição:
Protagonistas
encontram-se
frente a frente.



PLANO 5
Descrição:
Protagonistas
passeiam, juntos, pelo
parque.

PLANEAMENTO DE PERSONAGEM

O projeto SAPO Campus consiste numa plataforma integrada de serviços e ferramentas Web 2.0, adequada a contextos educativos, que permite a comunicação e partilha de diversos conteúdos entre os membros da comunidade académica e os restantes membros externos a essa comunidade.

ATOR | Figurante II.

CONCEITOS | Conhecimento.

PERSONAGEM | Figurante 2a.

INDUMENTÁRIA | Roupa casual e calçado confortável.

PLANOS | Proximidade (início das gravações: 11H00| término das gravações: 12H00).



PLANO 3

Descrição:

Protagonista
deambula pela
biblioteca,
observando o
ambiente.

PLANEAMENTO DE PERSONAGEM

O projeto SAPO Campus consiste numa plataforma integrada de serviços e ferramentas Web 2.0, adequada a contextos educativos, que permite a comunicação e partilha de diversos conteúdos entre os membros da comunidade académica e os restantes membros externos a essa comunidade.

ATOR | Figurante IX.

CONCEITOS | Proximidade.

PERSONAGEM | Figurante 1c.

INDUMENTÁRIA | Roupa formal e calçado de salto alto (preferencialmente cores escuras).

PLANOS | Proximidade (início das gravações: 16H00 | término das gravações: 19H30).



PLANO 3
Descrição:
Professora, com uma postura rígida, vagueia pela sala de aula, com uma régua na mão.



PLANO 6
Descrição:
Num ambiente descontraído, a turma convive com a professora.



PLANO 5
Descrição:
Protagonista entra na sala de aula e senta-se junto da turma.



PLANO 4
Descrição:
Turma altera a posição das mesas.

PLANEAMENTO DE PERSONAGEM

O projeto SAPO Campus consiste numa plataforma integrada de serviços e ferramentas Web 2.0, adequada a contextos educativos, que permite a comunicação e partilha de diversos conteúdos entre os membros da comunidade académica e os restantes membros externos a essa comunidade.

ATOR | Figurante III.

CONCEITOS | Conhecimento.

PERSONAGEM | Figurante 3a.

INDUMENTÁRIA | Roupa casual e calçado confortável.

PLANOS | Proximidade (início das gravações: 11H00| término das gravações: 12H00).



PLANO 3

Descrição:

Protagonista
deambula pela
biblioteca,
observando o
ambiente.

PLANEAMENTO DE PERSONAGEM

O projeto SAPO Campus consiste numa plataforma integrada de serviços e ferramentas Web 2.0, adequada a contextos educativos, que permite a comunicação e partilha de diversos conteúdos entre os membros da comunidade académica e os restantes membros externos a essa comunidade.

ATOR | Figurante IV.

CONCEITOS | Conhecimento.

PERSONAGEM | Figurante 4a.

INDUMENTÁRIA | Roupa casual e calçado confortável.

PLANOS | Proximidade (início das gravações: 12H00| término das gravações: 12H30).



PLANO 5

Descrição:

Protagonista
deambula pela
biblioteca,
observando o
ambiente.

PLANEAMENTO DE PERSONAGEM

O projeto SAPO Campus consiste numa plataforma integrada de serviços e ferramentas Web 2.0, adequada a contextos educativos, que permite a comunicação e partilha de diversos conteúdos entre os membros da comunidade académica e os restantes membros externos a essa comunidade.

ATOR | Figurante VII.

CONCEITOS | Privacidade.

PERSONAGEM | Figurante 4b.

INDUMENTÁRIA | Coleira.

PLANOS | Privacidade (início das gravações: 19H00 | término das gravações: 19H30).



PLANO 7.1

Descrição:

Personagens
abrem a cortina
para espreitar
pela janela.

PLANEAMENTO DE PERSONAGEM

O projeto SAPO Campus consiste numa plataforma integrada de serviços e ferramentas Web 2.0, adequada a contextos educativos, que permite a comunicação e partilha de diversos conteúdos entre os membros da comunidade académica e os restantes membros externos a essa comunidade.

ATOR | Figurante I.

PERSONAGEM | Figurante 1a; Figurante 1b; Figurante 3c.

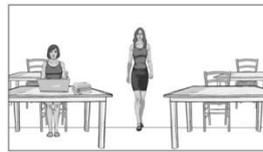
INDUMENTÁRIA | Roupa casual e calçado confortável (evitar peças com padrões excessivos).

CONCEITOS | Conhecimento; Privacidade; Proximidade.

PLANOS | Conhecimento (início das gravações: 10H30 | término das gravações: 11H00).



PLANO 4
Descrição:
Figurante lê um livro em cima de uma estante.



PLANO 1
Descrição:
Protagonista caminha num corredor de uma biblioteca.

PLANOS | Privacidade (início das gravações: 18H30 | término das gravações: 19H00).



PLANO 7.2
Descrição:
Personagens conversam alegremente.

PLANOS | Proximidade (início das gravações: 17H00 | término das gravações: 20H30).



PLANO 1.1
Descrição:
Protagonista vagueia por um corredor.



PLANO 4
Descrição:
Turma altera a posição das mesas.



PLANO 5
Descrição:
Protagonista entra na sala de aula e senta-se junto da turma.



PLANO 4
Descrição:
Turma altera a posição das mesas.



PLANO 4
Descrição:
Turma altera a posição das mesas.



PLANO 4
Descrição:
Turma altera a posição das mesas.



PLANO 6

Descrição:

Num ambiente descontraído, a turma convive com a professora.

PLANEAMENTO DE PERSONAGEM

O projeto SAPO Campus consiste numa plataforma integrada de serviços e ferramentas Web 2.0, adequada a contextos educativos, que permite a comunicação e partilha de diversos conteúdos entre os membros da comunidade académica e os restantes membros externos a essa comunidade.

ATOR | Figurante VI.

CONCEITOS | Privacidade.

PERSONAGEM | Figurante 3b.

INDUMENTÁRIA | Roupa casual e calçado confortável (evitar peças com padrões excessivos).

PLANOS | Privacidade (início das gravações: 19H00 | término das gravações: 19H30).



PLANO 7.1

Descrição:

Personagens abrem a cortina para espreitar pela janela.

PLANEAMENTO DE PERSONAGEM

O projeto SAPO Campus consiste numa plataforma integrada de serviços e ferramentas Web 2.0, adequada a contextos educativos, que permite a comunicação e partilha de diversos conteúdos entre os membros da comunidade académica e os restantes membros externos a essa comunidade.

ATOR | Figurante VIII.

CONCEITOS | Privacidade; Proximidade.

PERSONAGEM | Figurante 5b; Figurante 4c.

INDUMENTÁRIA | Roupa casual e calçado confortável (evitar peças com padrões excessivos).

PLANOS | Privacidade (início das gravações: 19H30 | término das gravações: 20H00).



PLANO 7.2
Descrição:
Personagem a falar ao telemóvel. Ao se sentir observada, fecha a cortina.

PLANOS | Proximidade (início das gravações: 17H30 | término das gravações: 20H30).



PLANO 5
Descrição:
Protagonista entra na sala de aula e senta-se junto da turma.



PLANO 4
Descrição:
Turma altera a posição das mesas.



PLANO 4
Descrição:
A turma altera a posição das mesas, arrastando-as em direção ao protagonista que se encontra no centro da sala de aula.



PLANO 4
Descrição:
Turma altera a posição das mesas.



PLANO 6
Descrição:
Num ambiente descontraído, a turma convive com a professora.



PLANO 4
Descrição:
Turma altera a posição das mesas.

PLANEAMENTO DE PERSONAGEM

O projeto SAPO Campus consiste numa plataforma integrada de serviços e ferramentas Web 2.0, adequada a contextos educativos, que permite a comunicação e partilha de diversos conteúdos entre os membros da comunidade académica e os restantes membros externos a essa comunidade.

ATOR | Figurante V.

CONCEITOS | Privacidade; Proximidade.

PERSONAGEM | Figurante 2b; Figurante 2c.

INDUMENTÁRIA | Roupa casual e calçado confortável (evitar peças com padrões excessivos).

PLANOS | Privacidade (início das gravações: 18H30 | término das gravações: 19H00).



PLANO 7.2
Descrição:
Personagens conversam alegremente.

PLANOS | Proximidade (início das gravações: 17H00 | término das gravações: 19H30).



PLANO 1.1
Descrição:
Protagonista vagueia por um corredor.



PLANO 6
Descrição:
Num ambiente descontraído, a turma convive com a professora.



PLANO 5
Descrição:
Protagonista entra na sala de aula e senta-se junto da turma.



PLANO 4
Descrição:
Turma altera a posição das mesas.



PLANO 4
Descrição:
A turma altera a posição das mesas.

ANEXO XIV
Horário de rodagem

HORÁRIOS DE RODAGEM | ELENCO

Data	01-08 Seg. (tarde)					02-08 Terça (tarde)					02-08 Terça (manhã)					13-08 Sábado (manhã)		
Conceito	Proximidade					Privacidade					Conhecimento					Desfecho final da narrativa		
Local	DeCA					Praça do Peixe / Gafanha da Nazaré					Biblioteca da UA					Parque da cidade		
Elenco	Protagonista I	Figurante IX	Figurante V	Figurante I	Figurante VIII	Protagonista I	Figurante I	Figurante V	Figurante VI	Figurante VII	Figurante VIII	Protagonista I	Figurante I	Figurante II	Figurante III	Figurante IV	Protagonista I	Protagonista II
7H30																	D	D
8H00																	C	C
8H30																	G	G
9H00																	G	G
9H30												D	D				G	G
10H00												C	C	D	D		G	G
10H30												G	G	C	C		G	G
11H00												G	G	G	G	D	G	G
11H30												G	D	G	G	C	G	G
12H00												G		G	G	G	G	G
12H30												G		D	D	G	D	D
13H00												G				D		
13H30												D						
14H00																		
14H30																		
15H00					D													
15H30		D	C															
16H00		C	G	D	D													
16H30		G	G	C	C	D												
17H00		G	G	G	G	C												
17H30		G	G	G	G	G												
18H00		G	G	G	G	G												
18H30		G	G	G	G	G												
19H00		G	G	G	G	G												
19H30		D	G	G	G	G												
20H00			D	D	G	G												
20H30					G	G												
21H00					D	D												

Legenda: D = deslocação | C = caracterização | G = gravação.

ANEXO XV
Lista de material

LISTA DE MATERIAL DE RODAGEM

Qt.	Descrição de material	Entidade
Vídeo		
1	Câmara Canon 70D	Bárbara Sousa
1	Câmara Canon 60D	Diana Soares
2	Carregador de baterias	Bárbara Sousa Diana Soares
2	Baterias	Bárbara Sousa Diana Soares
1	Objetiva Canon EF 28mm f/1.8 USM	DeCA
1	Objetiva Canon EF 35mm f/2	DeCA
1	Objetiva Canon EF 50mm f/1.8	Bárbara Sousa
4	Cartões (16GB ou 32GB)	Diana Soares DeCA
2	Tripé	DeCA
1	Claquete	Diana Soares
1	Computador portátil	Bárbara Sousa
1	Refletor	DeCA
1	<i>Dolly</i>	DeCA
1	<i>Slide</i>	Victor Teixeira
1	<i>Shoulder Rig</i>	Diana Soares
1	Monopé	Diana Soares
Áudio		
1	Gravador zoom	DeCA
n	Cablagem necessária	DeCA
1	Perche	DeCA
1	<i>Shotgan</i>	DeCA

ANEXO XVI
Autorizações

De: Bárbara Sousa

Para: Margarida Almeida

Cc: Luis Pedro

Assunto: **Requerimento para filmagens na Universidade de Aveiro**

Ex.ma Sra.,

Eu, Bárbara Filipa Silva de Sousa, aluna do Mestrado Comunicação e Multimédia, da Universidade de Aveiro, venho por este meio solicitar a devida autorização para realizar gravações no *campus* da Universidade de Aveiro, nomeadamente no Departamento de Comunicação e Arte e na Biblioteca.

A presente autorização insere-se no âmbito do projeto de dissertação *Welcome to SAPO Campus, que* objetiva a conceção, desenvolvimento e avaliação de uma estratégia de comunicação em suporte vídeo com o intuito de divulgar e promover a utilização da plataforma SAPO Campus em contextos educativos.

Assim, solicito autorização para a realização das filmagens nos dias 01, 02 e 03 de setembro -sem que prejudiquem as atividades realizadas nos respetivos espaços.

Disponibilizo-me, desde já, para esclarecer qualquer tipo de questões,

Votos de um excelente trabalho,

Atenciosamente,

Bárbara Sousa

Para: Bárbara Sousa

Cc: Luís Pedro

Cara Bárbara Sousa,

Bom dia!

Antes de tudo, pedimos desculpa por só agora darmos resposta ao teu e-mail, mas em período de férias tem sido mais complicado obter resposta por parte das pessoas responsáveis.

Pedimos autorização à diretora da Biblioteca para que pudesses fazer as gravações e ela respondeu afirmativamente. Pedia apenas que te dirigisses ao balcão da receção da Biblioteca no dia das filmagens e pedisses à colega Sandra Oliveira para ir ter contigo para te explicar os procedimentos.

Enviei um e-mail ao Professor Vassalo (enquanto diretor do DeCA) a solicitar autorização, mas até à data não obtive resposta. Mas uma vez que és aluna do departamento e desde que o teu orientador tenha conhecimento decerto não haverá problema.

Qualquer situação ou imprevisto que surja nos dias das gravações não hesites em contactar-me: 965477799 ou 234370864.

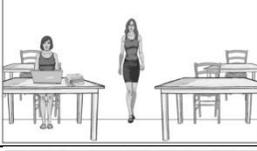
Bom trabalho para ti!

Com os melhores cumprimentos,

Sónia Nunes

ANEXO XVII
Planos de realização

PLANO DE REALIZAÇÃO – UNIVERSO DO CONHECIMENTO – Quinta-feira (04/09)

ENTRADA EM SET	TEMPO DE PREPARAÇÃO*	TEMPO DE GRAVAÇÃO	PLANO	PERSONAGENS	IMAGEM	DESCRIÇÃO DO PLANO	DESCRIÇÃO DA CENA	OUTRAS INFORMAÇÕES
10H30	15m	10m	4	Figurante (1a)		Plano médio (plano fixo)	Figurante lê um livro em cima de uma estante.	
10H50	10m	10m	1	Protagonista Figurante (1a)		Plano geral (plano fixo)	Protagonista caminha num corredor de uma biblioteca.	
11H20	20m	20m	3	Protagonista Figurante (2a e 3a)		Plano geral (travelling da direita para a esquerda)	Protagonista deambula pela biblioteca, observando o ambiente.	
12H00	20m	20m	5	Protagonista Figurante (4a)		Plano geral (plano fixo)	Protagonista deambula pela biblioteca, observando o ambiente.	
12H30	10m	10m	2	Protagonista		Plano médio (travelling da esquerda para a direita)	Protagonista passa por uma estante, pegando um livro.	
12H50	10m	10m	6	Protagonista		Plano geral (travelling da esquerda para a direita)	Protagonista abandona a biblioteca.	

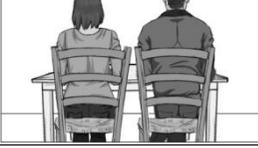
PLANO DE REALIZAÇÃO – UNIVERSO DA PRIVACIDADE – Terça-feira (02/09)

ENTRADA EM SET	TEMPO DE PREPARAÇÃO*	TEMPO DE GRAVAÇÃO	PLANO	PERSONAGENS	IMAGEM	DESCRIÇÃO DO PLANO	DESCRIÇÃO DA CENA	OUTRAS INFORMAÇÕES
15H30	10m	10m	3	Protagonista		Plano médio (plano fixo).	Protagonista passa em frente a uma janela.	Precauções para o calor.
16H00	20m	10m	4	Protagonista		Plano médio (plano fixo).	Protagonista passa em frente a uma janela.	Precauções para o calor.
16H30	20m	10m	5	Protagonista		Plano médio (plano fixo).	Protagonista passa em frente a uma janela.	Precauções para o calor.
17H10	30m	10m	1	Protagonista		Plano geral (<i>travelling</i> da direita para a esquerda).	Protagonista passa em frente de uma parede repleta de janelas.	Precauções para o calor.
17H50	30m	10m	2.2	Protagonista		Plano aproximado (plano fixo).	Protagonista espreita por uma janela.	
18H10	10m	10m	2	Protagonista		Plano aproximado (plano fixo).	Protagonista espreita por uma janela.	Necessário um assistente para fechar a cortina.

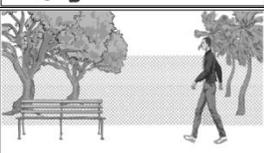
18H35	15m	10m	7.2	Figurantes (1b e 2b)		Plano médio (<i>travelling</i> da esquerda para a direita).	Personagens conversam alegremente.	Necessário um assistente para fechar a cortina.
19H00	15m	20m	7.1	Figurantes (3b e 4b)		Plano médio (<i>travelling</i> da esquerda para a direita).	Personagens abrem a cortina para espreitar pela janela.	Necessário assistente para abrir a cortina. Responsável pelo cão deve estar presente.
19H35	15m	10m	7	Figurante (5b)		Plano médio (<i>travelling</i> da esquerda para a direita).	Personagem a falar ao telemóvel. Ao se sentir observada, fecha a cortina.	Necessário assistente para fechar a cortina.

PLANO DE REALIZAÇÃO – UNIVERSO DA PROXIMIDADE – Segunda-feira (01/09)

ENTRADA EM SET	TEMPO DE PREPARAÇÃO*	TEMPO DE GRAVAÇÃO	PLANO	PERSONAGENS	IMAGEM	DESCRIÇÃO DO PLANO	DESCRIÇÃO DA CENA	OUTRAS INFORMAÇÕES
16H00	15m	20m	3	Figurante (1c)		Plano médio (plano fixo).	Professora, com uma postura rígida, vagueia pela sala de aula, com uma régua na mão.	
16H50	10m	10m	1	Protagonista		Plano médio (<i>travelling</i> da direita para a esquerda).	Protagonista vagueia por um corredor.	
17H15	15m	10m	1.1	Protagonista Figurante (2c e 3c)		Plano médio (plano fixo).	Protagonista vagueia por um corredor.	
17H35	15m	15m	5	TODOS		Plano geral (<i>travelling</i> da direita para a esquerda).	Protagonista entra na sala de aula e senta-se junto da turma.	
18H05	15m	15m	4	Protagonista Figurante (2c, 3c e 4c)		Plano geral (plano fixo).	Turma altera a posição das mesas.	
18H40	20m	15m	6	Protagonista Figurante (1c, 2c, 3c e 4c)		Plano geral (<i>travelling</i> da direita para a esquerda).	Num ambiente descontraído, a turma convive com a professora.	

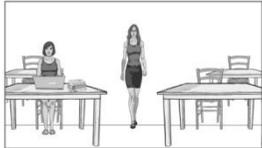
19H10	15m	20m	4	Figurante (1c, 2c, 3c e 4c)		Plano geral (plano fixo).	Turma altera a posição das mesas.	
19H45	15m	15m	4	Figurante (2c e 4c)		Plano médio (plano fixo).	Turma altera a posição das mesas.	
20H10	10m	15m	4	Figurante (2c e 4c)		Plano médio (plano fixo).	Turma altera a posição das mesas.	

PLANO DE REALIZAÇÃO – DESFECHO FINAL DA NARRATIVA – Domingo (13/09)

ENTRADA EM SET	TEMPO DE PREPARAÇÃO*	TEMPO DE GRAVAÇÃO	PLANO	PERSONAGENS	IMAGEM	DESCRIÇÃO DO PLANO	DESCRIÇÃO DA CENA	OUTRAS INFORMAÇÕES
8H15	15m	15m	5	Protagonistas		Plano geral (travelling da direita para a esquerda)	Protagonistas passeiam, juntos, pelo parque.	
	15m	15m	3	Protagonistas		Plano médio (travelling da esquerda para a direita)	Protagonistas encontram-se frente a frente.	
	10m	15m	4	Protagonistas		Plano médio (travelling da esquerda para a direita)	Protagonistas conversam.	
	10m	10m	1	Protagonista		Plano médio (travelling da esquerda para a direita)	Protagonista passeia pelo parque.	
	10m	10m	2	Protagonista		Plano médio (travelling da esquerda para a direita)	Protagonista passeia pelo parque.	

ANEXO XVIII
Planos de produção

PLANO DE PRODUÇÃO – UNIVERSO DO CONHECIMENTO – Quinta-feira (04/09)

CHEGADA	PRONTOS	GRAVAÇÃO	PLANO	PERSONAGENS	IMAGEM	DESCRIÇÃO	MATERIAL DE CENA	MATERIAL DE APOIO	INFORMAÇÕES RELEVANTES
9H30	10H30	10H30	4	Figurante (1a)		Figurante lê um livro em cima de uma estante.	Livros. Cadernos.	Banco.	
	10H50	10H50	1	Protagonista Figurante (1a)		Protagonista caminha num corredor de uma biblioteca.	Livros. Cadernos.		
	11H20	11H20	3	Protagonista Figurante (2a e 3a)		Protagonista deambula pela biblioteca, observando o ambiente.	Livros. Cadernos. Computador.		
	12H00	12H00	5	Protagonista Figurante (4a)		Protagonista deambula pela biblioteca, observando o ambiente.	Livros. Cadernos.		
	12H30	12H30	2	Protagonista		Protagonista passa por uma estante, pegando um livro.			
	12H50	12H50	6	Protagonista		Protagonista abandona a biblioteca.			

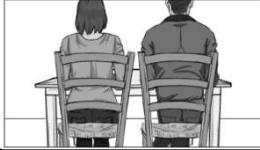
PLANO DE PRODUÇÃO – UNIVERSO DA PRIVACIDADE – Terça-feira (02/09)

CHEGADA	PRONTOS	GRAVAÇÃO	PLANO	PERSONAGENS	IMAGEM	DESCRIÇÃO	MATERIAL DE CENA	MATERIAL DE APOIO	INFORMAÇÕES RELEVANTES
15H00	15H30	15H30	3	Protagonista		Protagonista passa em frente a uma janela.			Precauções para o calor.
	16H00	16H00	4	Protagonista		Protagonista passa em frente a uma janela.			Precauções para o calor.
	16H30	16H30	5	Protagonista		Protagonista passa em frente a uma janela.			Precauções para o calor.
16H50	17H10	17H10	1	Protagonista		Protagonista passa em frente de uma parede repleta de janelas.			Precauções para o calor.
17H25	17H50	17H50	2.2	Protagonista		Protagonista espreita por uma janela.		Produtos de limpeza. Led. Banco. Refletor.	
	18H10	18H10	2	Protagonista		Protagonista espreita por uma janela.		Produtos de limpeza.	Necessário um assistente para fechar a cortina.

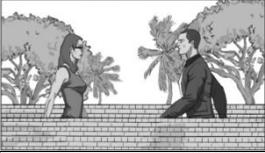
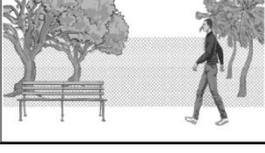
	18H35	18H35	7.2	Figurantes (1b e 2b)		Personagens conversam alegremente.	Necessário um telemóvel.	Produtos de limpeza. Led. Banco. Refletor.	Necessário um assistente para fechar a cortina.
	19H00	19H00	7.1	Figurantes (3b e 4b)		Personagens abrem a cortina para espreitar pela janela.		Produtos de limpeza. Led. Banco. Refletor.	Necessário assistente para abrir a cortina. Responsável pelo cão deve estar presente.
	19H35	19H35	7	Figurante (5b)		Personagem a falar ao telemóvel. Ao se sentir observada, fecha a cortina.	Necessário um telemóvel.	Produtos de limpeza. Led. Banco. Refletor.	Necessário assistente para fechar a cortina.

PLANO DE PRODUÇÃO – UNIVERSO DA PROXIMIDADE – Segunda-feira (01/09)

CHEGADA	PRONTOS	GRAVAÇÃO	PLANO	PERSONAGENS	IMAGEM	DESCRIÇÃO DA CENA	MATERIAL DE CENA	MATERIAL DE APOIO	INFORMAÇÕES RELEVANTES
15H00	16H00	16H00	3	Figurante (1c)		Professora, com uma postura rígida, vagueia pela sala de aula, com uma régua na mão.	Apontamen-tos. Post-it. Pionés. Régua.	Holofotes.	
	16H50	16H50	1	Protagonista		Protagonista vagueia por um corredor.		Holofotes.	
	17H15	17H15	1.1	Protagonista Figurante (2c e 3c)		Protagonista vagueia por um corredor.	Mochilas. Cadernos.	Holofotes.	
	17H35	17H35	5	TODOS		Protagonista entra na sala de aula e senta-se junto da turma.	Mochilas. Cadernos.	Holofotes.	
	18H05	18H05	4	Protagonista Figurante (2c, 3c e 4c)		Turma altera a posição das mesas.	Mochilas. Cadernos.	Holofotes. Refletor.	
	18H40	18H40	6	Protagonista Figurante (1c, 2c, 3c e 4c)		Num ambiente descontraído, a turma convive com a professora.	Mochilas. Cadernos.	Holofotes.	

	19H10	19H10	4	Figurante (1c, 2c, 3c e 4c)		Turma altera a posição das mesas.	Mochilas. Cadernos.	Holofotes. Refletor.	
	19H45	19H45	4	Figurante (2c e 4c)		Turma altera a posição das mesas.	Mochilas. Cadernos.	Holofotes. Refletor.	
	20H10	20H10	4	Figurante (2c e 4c)		Turma altera a posição das mesas.	Mochilas. Cadernos.	Holofotes. Refletor.	

PLANO DE PRODUÇÃO – DESFECHO FINAL DA NARRATIVA – Domingo (13/09)

CHEGADA	PRONTOS	GRAVAÇÃO	PLANO	PERSONAGENS	IMAGEM	DESCRIÇÃO	MATERIAL DE CENA	MATERIAL DE APOIO	INFORMAÇÕES RELEVANTES
08H00	8H15	8H15	5	Protagonistas		Protagonistas passeiam, juntos, pelo parque.			
	8H45	8H45	3	Protagonistas		Protagonistas encontram-se frente a frente.		Refletor.	
	9H10	9H10	4	Protagonistas		Protagonistas conversam.		Refletor.	
	9H35	9H35	1	Protagonista		Protagonista passeia pelo parque.		Refletor.	
	9H55	9H55	2	Protagonista		Protagonista passeia pelo parque.		Refletor.	

ANEXO XIX
Registo de imagem

RIA – Repositório Institucional da Universidade de Aveiro

<http://ria.ua.pt>

Os anexos digitais (áudio/vídeo) estão disponíveis para consulta através do CD-ROM.
Para consultar o CD-ROM deve dirigir-se ao balcão de atendimento da Biblioteca da UA.

Serviços de Biblioteca, Informação Documental e Museologia
Universidade de Aveiro