

Nem sempre tudo é o que parece: Desconstruindo estereótipos a partir da produção de vídeo na aula de Língua Inglesa

Alyne Raíssa Belarmino Gomes*
Magna Rafaela de Sousa e Silva*

Resumo: O presente relato de experiência apresenta uma proposta de um objeto educacional no formato de projeto didático, desenvolvido para alunos do ensino médio regular. O projeto tem como objetivo possibilitar a reflexão sobre os estereótipos em relação ao Brasil e aos brasileiros sob a ótica dos falantes da língua inglesa. O projeto se caracteriza pela produção de um vídeo em que, fazendo uso das tecnologias de informação e comunicação, os alunos poderão apresentar o Brasil pela perspectiva deles como brasileiros, de forma a desmistificar alguns estereótipos presentes nos vídeos trabalhados nas etapas do projeto.

Palavras-chave: projetos de trabalho; estereótipos; tecnologias.

Abstract: This paper presents the proposal of an educational object in the didactic project format, developed for regular high school students. The project aims to enable reflection on stereotypes about Brazil and Brazilians from the perspective of English speakers. By making use of information and communication technologies, the project is characterized by the production of a video in which, students can present their perspective as Brazilians about Brazil in order to demystify some stereotypes in the videos worked in the project.

Key-works: work projects; stereotypes; technologies.

* Projeto apresentado para a disciplina Estágio Supervisionado IV, disciplina do 6º período do curso de Letras-Inglês da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) sob orientação da Prof^a. Dr^a. Angélica Maia.

1. Introdução

Durante a Copa do Mundo de 2014, o Brasil tornou-se o centro das atenções e foco de múltiplos olhares. Várias pessoas de diversas partes do mundo se deslocaram para o que é conhecido como o país do futebol. Porém, o que será que esses estrangeiros sabem sobre os seus anfitriões? Será que eles os conhecem de verdade? O Brasil é tido como o país do futebol, do samba e carnaval, mas será que todos os brasileiros gostam de futebol e carnaval? Será que toda brasileira sabe sambar? Essas foram algumas das perguntas que embasaram o projeto apresentado neste trabalho, intitulado *Nem sempre tudo é o que parece: desconstruindo estereótipos a partir da produção de vídeo na aula de língua inglesa* e que tem como tema “Estereótipos: o Brasil sob duas perspectivas”.

Os projetos de trabalho são ferramentas didáticas cada vez mais utilizadas no ensino das mais variadas disciplinas da educação básica, incluindo o ensino de língua inglesa. Entre as vantagens de se trabalhar com projetos, destaca-se a oportunidade de o aluno interagir, pesquisar, produzir, construir e reconstruir o conhecimento (HERNANDEZ, 1998).

O projeto que aqui apresentamos se caracteriza pela produção de um vídeo em que, fazendo uso das tecnologias de informação e comunicação, os alunos poderão apresentar o Brasil pela perspectiva deles como brasileiros, de forma a desmistificar alguns estereótipos presentes nos vídeos trabalhados nas etapas do projeto. A cada aula, o professor oferece os andaimes necessários para a produção do produto final, isto é, há um trabalho com o gênero textual, apresentação dos profissionais envolvidos e instrumentos necessários para a produção de um vídeo. São propostas oficinas de escrita e reescrita do roteiro do vídeo a ser produzido, de produção, edição e divulgação do vídeo e em cada etapa, todos os alunos desempenham papéis importantes.

Dessa forma, esse trabalho apresenta a proposta de um objeto educacional no formato de projeto didático, desenvolvido para alunos do Ensino Médio regular. O projeto tem como objetivo possibilitar a reflexão sobre os estereótipos em relação ao Brasil e aos brasileiros sob a ótica dos falantes da língua inglesa. Para tanto, partimos de fatos do cotidiano dos alunos e tiramos proveito da Copa do Mundo que foi realizada no Brasil.

A visão de língua que embasa o projeto é o sociointeracionismo, e a perspectiva metodológica de aprendizagem adotada é o socioconstrutivismo, uma vez que as atividades propostas valorizam a interação e um processo de uma aprendizagem gradual e por etapas.

Espera-se que esse trabalho contribua para o desenvolvimento de estratégias de ensino de língua inglesa inovadoras, capazes de engajar o aluno no processo de ensino-aprendizagem e estimulá-lo a fazer uso da língua em contextos reais, bem como das tecnologias de informação e comunicação.

2. Fundamentação Teórica

Os projetos de trabalho são ferramentas didáticas cada vez mais utilizadas no ensino das mais variadas disciplinas da educação básica, incluindo o ensino de língua inglesa. De uma perspectiva etimológica, projeto significa “processo não acabado, em que um tema, uma proposta, um desenho esboça-se, refaz-se, relaciona-se, explora-se e se realiza”, enquanto “trabalho” advém da ideia de Dewey e Freinet de “conectar a Escola com o mundo fora dela” (HERNÁNDEZ, 1998, p. 89). De acordo com esse autor,

Os projetos de trabalho constituem um planejamento de ensino e aprendizagem vinculado a uma concepção da escolaridade em que se dá importância não só à aquisição de estratégias cognitivas de ordem superior, mas também ao papel do estudante como responsável por sua própria aprendizagem. Significa enfrentar o planejamento e a solução de problemas reais e oferece a possibilidade de investigar um tema partindo de um enfoque relacional que vincula idéias-chave e metodologias de diferentes disciplinas (1998, p. 88).

Ainda de acordo com Hernández (1998, p. 61), os projetos de trabalho podem ser entendidos como um “lugar” que possibilita a aproximação com a realidade dos alunos; a revisão do currículo dividido por disciplinas e a forma como são trabalhados e, ainda, a contemplação dos fatos do cotidiano, indo além dos limites da escola.

No decorrer do tempo, mudanças são verificadas em diversas esferas da sociedade, sejam elas mudanças econômicas, políticas, culturais, geográficas,

ficas, etc. As atividades educativas têm sido afetadas por essas mudanças, bem como pela inserção de novos recursos didáticos, isto é, das tecnologias de informação e comunicação. Consequentemente, o currículo também sofre modificações (LIBANÊO, 2013, p. 34). Dessa forma, torna-se necessário que os conteúdos sejam ensinados de forma que “o aluno *não sinta diferença entre a vida exterior e a vida escolar*” (HERNÁNDEZ, 1998, p. 67). Para tanto, os projetos de trabalho representam uma forma de cumprir o propósito de contemplar aspectos exteriores da escola, à medida que trabalham com a atividade em detrimento da recepção de informações por parte dos alunos, possibilitando que “entrem em contato, de uma forma mais organizada, com a herança da sociedade na qual vivem, e aprendem da participação em experiências de trabalho e da vida cotidiana” (TORRES, 1994, p. 20 apud HERNÁNDEZ, 1998, p. 67). Dessa forma, os projetos de trabalho alinham-se aos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, à medida que:

Propõe-se, no nível do Ensino Médio, a formação geral, em oposição à formação específica; o desenvolvimento de capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las; a capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização (BRASIL, 2000, p. 5).

Além de favorecerem aspectos exteriores à escola, ou seja, aspectos da realidade dos alunos situados ao momento em que eles vivem, os projetos de trabalho podem contribuir para que os alunos adquiram capacidades, como: a autonomia, a criatividade, a formulação e resolução de problemas, a tomada de decisões, a comunicação interpessoal, etc. Essas capacidades podem ser aplicadas em situações reais do dia a dia dos alunos, favorecendo “uma preparação profissional mais flexível e completa” (HERNÁNDEZ, 1998, p. 73), aliando-se ao Art.1º § 2º da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, em que o Ensino Médio “deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (p. 39) e aos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (BRASIL, 2000), à medida que possibilita:

- a formação da pessoa, de maneira a desenvolver valores e competências necessárias à integração de seu projeto individual ao projeto da sociedade em que se situa;

- o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- a preparação e orientação básica para a sua integração ao mundo do trabalho, com as competências que garantam seu aprimoramento profissional e permitam acompanhar as mudanças que caracterizam a produção no nosso tempo;
- o desenvolvimento das competências para continuar aprendendo, de forma autônoma e crítica, em níveis mais complexos de estudos (p.10).

Os projetos de trabalho e outras estratégias de ensino possuem algumas características em comum, isto é, vão além do currículo, contemplando temas de interesses dos alunos, onde estes realizam atividades práticas, ora individualmente, ora em grupo. Dentre essas atividades está a pesquisa, muito utilizada nos projetos de trabalho. Entretanto, Hernández (1998, p. 82) cita as seguintes características do que poderia ser considerado um projeto de trabalho: 1) escolha de um tema-problema; 2) um ambiente que predomine a cooperação; 3) estabelecimento de conexões que questionam uma única versão da realidade; 4) o trabalho com diferentes tipos de informações; 5) o professor ensina a escutar; 6) os conteúdos das disciplinas são de acordo com a realidade (contexto atual); 7) a aprendizagem está vinculada ao fazer, à atividade manual e à intuição.

Diante do exposto, os projetos representam outra forma de apresentação dos conteúdos escolares levando em conta a realidade dos alunos favorecendo “o melhor conhecimento dos alunos e dos docentes de si mesmos e do mundo em que vivem” por meio do estudo do tema (HERNÁNDEZ, 1998, p. 90-91).

Por levar em consideração a interação entre os alunos e entre estes e o professor, os projetos de trabalho têm um caráter sociointeracionista da linguagem e da aprendizagem. À medida que “todo encontro interacional é crucialmente marcado pelo mundo social que o envolve: pela instituição, pela cultura e pela história. Isso quer dizer que os eventos interacionais não ocorrem em um vácuo social”. Portanto, na interação, “quem usa a linguagem com alguém, o faz de algum lugar determinado social e historicamente”. Por essa razão que a construção do significado é social (BRASIL, 1998, p. 27).

Dessa forma, a aprendizagem também não ocorre em um vácuo social, pelo contrário, é uma ‘forma de co-participação social’, ou seja,

aprender é uma forma de estar no mundo social com alguém, em um contexto histórico, cultural e institucional. Assim, os processos cognitivos são gerados por meio da interação entre um aluno e um participante de uma prática social, que é um parceiro mais competente, para resolver tarefas de construção de significado/conhecimento com as quais esses participantes se deparem (BRASIL, 1998, p. 57).

3. Metodologia: o projeto

O projeto intitula-se *Nem sempre tudo é o que parece: desconstruindo estereótipos a partir da produção de vídeo na aula de língua inglesa* e tem como tema “Estereótipos: o Brasil sob duas perspectivas”. Partindo da Copa do Mundo que foi realizada no Brasil e da atenção do mundo voltada para o país, o projeto visa desmistificar alguns estereótipos dos falantes de língua inglesa em relação ao Brasil e aos brasileiros. Para tanto, foram utilizados dois vídeos em que é perceptível: 1) a falta de conhecimento ; e 2) os estereótipos dos estrangeiros sobre o Brasil.

Pretende-se que, ao final do projeto, os alunos sejam capazes de: 1) conhecer o significado da palavra estereótipo (*stereotype*); 2) identificar os estereótipos nos vídeos; 3) expressar opinião sobre os estereótipos encontrados nos vídeos, contrastando-os com o que eles sabem sobre o Brasil e os brasileiros; 4) saber a função social do vídeo assim como suas condições de produção ; e 5) produzir um vídeo partindo do que aprenderam sobre o gênero, tomando como base os vídeos que lhes foram apresentados, mostrando o Brasil através dos olhos dos brasileiros.

O público-alvo do projeto são alunos do Ensino Médio regular e estima-se, para a realização desse projeto, 2 meses, aproximadamente, totalizando 12 aulas. Abaixo será apresentado o desenvolvimento das atividades que, por questões didáticas, será apresentado em quatro partes: apresentação e discussão do tema, oficinas de escrita e reescrita, produção, edição e divulgação do vídeo.

Durante a produção do vídeo, alguns grupos trabalharão, enquanto outros estarão esperando para fazer sua função, como por exemplo, os editores, que só podem fazer o trabalho depois que o vídeo estiver pronto, e os maquiadores e atores, que só trabalharão naquele momento. Por essa razão, aquelas equipes que não estiverem escaladas para trabalhar serão responsáveis por gravar, em seus celulares, o *making off* da produção do vídeo, mostrando o pessoal trabalhando, o que pode ser acrescentado ao final do vídeo. Dessa forma, todos os alunos estarão envolvidos em todas as etapas.

3.1 Apresentação e discussão do tema

Na primeira aula, como forma de sensibilizar os alunos para o tema, ou seja, chamar a atenção deles para o assunto a ser abordado, foi questionado quantos alunos assistiram a Copa e foram propostas as seguintes questões: quem aqui assistiu aos jogos da Copa? O que acharam sobre a Copa ser no Brasil? Quem fez parte da Copa? Foram só os brasileiros? Encontraram algum estrangeiro por perto de onde vocês moram? Vocês acham que os estrangeiros sabem algo sobre o Brasil e sobre nós brasileiros? O que vocês acham que eles sabem sobre nós? Vocês conhecem o programa de TV *Agora é tarde?*, etc.

Em seguida, foi passado o vídeo do programa humorístico de TV *Agora é tarde*, apresentado por Danilo Gentili, no qual o humorista, ator e repórter Léo Lins vai às ruas de Nova York e faz perguntas sobre o Brasil às pessoas. Muitas dessas perguntas e informações que ele fornece não são verdadeiras e as pessoas desconhecem completamente. O objetivo desse vídeo foi mostrar aos alunos o quanto alguns estrangeiros conhecem o Brasil e os brasileiros. Por ser engraçado e partir de um programa do país dos alunos, que é conhecido por muitas pessoas da idade deles, o vídeo é uma boa opção para despertar a atenção dos alunos quanto ao tema. Porém, antes de apresentar o vídeo, foi realizado um trabalho com o gênero textual vídeo (entrevista) por meio de perguntas, como “O que é um vídeo? De que se constitui? Qual a função social de um vídeo? etc.

Após a apresentação do vídeo, houve uma discussão sobre ele, chamando a atenção dos alunos para as informações errôneas apresentadas por Léo Lins, para o desconhecimento dessas informações por parte das pessoas e também para os estereótipos presentes no vídeo.

Na segunda aula, foi realizado um *brainstorming* sobre o que os alunos lembravam da aula anterior e foi apresentado o segundo vídeo, em que se mostrou como os australianos veem o Brasil. Em seguida, houve um debate com os alunos sobre o que foi dito no vídeo que não procede.

Feito isso, partiu-se para o trabalho com o conceito de estereótipos. Mas antes do conceito propriamente dito, pedaços de papéis foram distribuídos com os exemplos de estereótipos encontrados no segundo vídeo. Como os estereótipos são entregues aos alunos em inglês, há um trabalho com o vocabulário que os alunos desconhecem e com o linguístico discursivo. A partir desse momento, foram sendo feitas algumas perguntas para que os alunos chegassem aos estereótipos, a saber: quando perguntado sobre o que a pessoa conhece sobre o Brasil e as respostas são “carnival”, “*football*”, “*beautiful women*”, etc., o que isso significa? É totalmente verdade? O Brasil é só isso? Você concorda com as respostas? Por quê? Quando dizemos, por exemplo, que “franceses não gostam de tomar banho”, “que britânico é pontual e gosta de chá”, “que baiano é preguiçoso”, etc., essas coisas não são uma verdade absoluta, certo? Pode haver pessoas que realmente se encaixam no perfil, mas não são todas. Sabia que existe uma palavra específica para isso? Qual é essa palavra? Vocês sabem? Como se diz isso em inglês?

Nesse momento, depois de alguns exemplos de estereótipos, os alunos já podem ter uma ideia do que isso significa, portanto, pedaços de papéis foram distribuídos para que os alunos pudessem escrever as definições deles de estereótipos. Nesse momento, o professor pôde escrever no quadro as respostas dos alunos e só depois o professor apresentou uma definição do dicionário, para que os alunos pudessem sair do senso comum e, dessa forma, pudessem reformular e criar uma definição do grupo com base nas definições deles e na do dicionário.

No primeiro momento da terceira aula, foi realizado um *brainstorming* sobre o conceito de estereótipo e sobre a opinião dos alunos em relação aos estereótipos encontrados nos vídeos. Nesse momento, os alunos escolheram os estereótipos que mais os incomodaram para a produção do vídeo, que foi a tarefa final do projeto. Desta forma, foi explicado aos alunos que eles terão que produzir um vídeo visando desmistificar esses estereótipos.

Em um segundo momento da terceira aula, discutiu-se sobre os aspectos característicos de um vídeo com base nos vídeos apresentados no

projeto e nos vídeos com os quais eles já tiveram contato e questionado que profissionais podem estar envolvidos na produção de um vídeo (sabemos que os vídeos na atualidade podem ser produzidos por qualquer pessoa que tenha um celular com câmera ou com uma câmera digital, porém optamos por envolver os profissionais para que cada aluno tivesse um papel relevante no momento da produção do vídeo). Nessa etapa, sempre foi perguntado aos alunos como dizer tais coisas em inglês e as palavras foram escritas no quadro. Ao introduzir os profissionais envolvidos na produção de um vídeo, foram entregues papéis com os nomes desses profissionais e suas respectivas definições para que os alunos pudessem reconhecer o que cabe a cada um. À medida que o professor falava o nome de um profissional, o aluno que estivesse com o papel com a definição deveria lê-la, por exemplo, “O que faz o *producer*?” / “A Film Producer creates the conditions for filmmaking”.

No terceiro momento da aula, os alunos deviam começar a escrever um rascunho sobre o que pretendiam produzir e distribuir os papéis de cada um, formando equipes (uma equipe para editor, câmera *man*, produtor, etc).

Na quarta aula, após o *brainstorming* sobre o que foi estudado na aula anterior, foi pedido para que os alunos pensassem quais foram os equipamentos necessários para a criação de um vídeo. Em um segundo momento, foi entregue um texto informativo sobre o assunto (Anexo I), e essa ação foi seguida de um trabalho com gênero textual. O texto foi lido juntamente com os alunos por meio de questionamentos, fazendo com que os alunos usem estratégias de leitura (*skimming* e *scanning*). O objetivo do texto foi conscientizar sobre as condições de produção de um vídeo, porém os alunos foram alertados para fazerem os ajustes necessários de acordo com os materiais que eles tivessem disponíveis, ou seja, na falta de máquina profissional e tripé, os alunos lançariam mão das câmeras dos próprios celulares. Essa medida ainda possibilitou a inserção do celular como uma ferramenta pedagógica. Por fim, no terceiro momento da aula, os alunos pensaram e discutiram sobre o que eles queriam desenvolver no vídeo: quais os estereótipos eles escolheriam, o que eles queriam falar sobre isso, o que seria necessário em termos de língua para atingir o objetivo, quais recursos visuais eles lançariam mão? Qual seria o cenário utilizado? Quais as ferramentas necessárias? e etc. Decidido isto, os alunos pesquisaram em casa sobre os es-

tereótipos que eles escolheram, com o intuito de confirmar seus argumentos e construir outros argumentos sólidos. Esta pesquisa devia ser compartilhada na sala com os demais colegas.

Até esse momento do projeto, foram apresentados os conceitos necessários para que os alunos pudessem ter informações necessárias para a produção da tarefa final. A partir da próxima etapa, começa a fase de escrita e reescrita do roteiro do vídeo.

3.2. Oficinas de escrita e reescrita

A quinta aula foi dedicada à oficina de escrita do roteiro (*script*). No primeiro momento, os alunos fizeram um breve relato de suas pesquisas para atualizar a turma. No segundo momento, os alunos começaram a escrever o roteiro baseados na decisão anterior (quais estereótipos trabalhar) e nas informações encontradas na internet que eles socializaram na etapa anterior. O roteiro constou de tópicos simples que foram escritos com o auxílio do professor sempre que os alunos julgaram necessário.

Na sexta aula, foi dada uma continuação a oficina de escrita do roteiro e os alunos se organizaram para dar início à produção do vídeo.

3.3 Produção

As aulas sete, oito, nove e dez foram dedicadas à produção do vídeo, sendo a sétima aula dedicada ao ensaio das falas (o que requer um trabalho com aspectos fonológicos da língua, isto é, *stress*, *intonation*, etc), ao que cada grupo fez, como o *setting* foi usado, qual o melhor ângulo para a luz, etc. Na oitava aula, os atores estavam caracterizados e o pessoal da maquiagem foi acionado. A nona aula foi o último dia de ensaio e a décima aula foi o dia da gravação do vídeo. **3.4 Edição e divulgação do vídeo** As aulas onze e doze foram dedicadas à edição e divulgação do vídeo. Essa fase foi realizada no laboratório de informática, onde os alunos responsáveis editaram o vídeo (juntaram gravações, colocaram música de fundo, efeitos, etc). Por fim, na última aula, os alunos divulgaram o trabalho deles nas redes sociais.

A avaliação levou em conta todas as etapas do projeto, desde o trabalho em grupo, cooperação, divisão de tarefas, cumprimento das tarefas, compreensão do assunto, cumprimento das tarefas, respeito aos prazos, realização da tarefa final (vídeo), etc.

Uma sugestão de flexibilização em uma turma com alunos deficientes auditivos é a inserção da tradução em LIBRAS no vídeo realizado pelos alunos surdos com o auxílio do intérprete.

4. Conclusão

Acreditamos que o projeto pôde despertar a atenção dos alunos, uma vez que contemplou a realidade deles por meio de um tema que pôde interessá-los por envolver um fato recente. Além disso, o projeto foi planejado de forma a incluir as tecnologias de informação e comunicação como ferramenta pedagógica para auxiliar o processo de ensino e aprendizagem.

O presente projeto teve um tempo de dois meses de duração aproximadamente. Porém, há uma possibilidade de ampliação para incluir a visão dos brasileiros em relação aos estrangeiros, ou seja, os estereótipos presentes no discurso do brasileiro em relação às pessoas que falam a língua inglesa e, ainda, a origem desses estereótipos, isto é, qual será a imagem que os habitantes de cada país passam para que esses estereótipos apareçam.

Por fim, o projeto de trabalho é uma opção alternativa para trabalhar os conteúdos das disciplinas de forma a contemplar a realidade dos alunos e despertar o interesse deles. Dessa forma, acreditamos que esse projeto pode cumprir esse papel. Finalmente, esperamos que esse trabalho possa trazer contribuições para o desenvolvimento de estratégias de ensino de língua inglesa inovadoras.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. *Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica: Brasília, 2000.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

EQUIPMENT needed to create a youtube video. In: Video production: everything you need to know about publishing videos to youtube. Disponível em: <<http://www.videoscreencast.com/equipment-needed-for-youtube-vidoes/equipment-needed-to-create-a-youtube-video/>>. Acesso em: 10 Ago. 2014.

FILMCREW. Disponível em: <http://en.wikipedia.org/wiki/Film_crew> .Acesso em 10. Ago. 2014.

HERNÁNDEZ, F. Os projetos de trabalho e a necessidade de mudança na educação e na função da Escola. In: _____. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Traduzido por Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

LÉO Lins confere o que os Americanos sabem sobre o Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/results?search_query=o+que+os+americanos+sabem+sobre+o+brasil+danilo+gentili>. Acesso em: 10 Ago. 2014>.

LIBÂNEO, J. C. *A escola como organização de trabalho e lugar de aprendizagem do professor*. In: _____. *Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática*. 6ª ed. Goiânia: Alternativa, 2013.

O que o mundo sabe sobre o Brasil (Austrália)? Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=NxiyhjO6IwQ>>. Acesso em: 10 Ago. 2014.

ANEXO

Equipment Needed To Create A Youtube Video.

Creating a YouTube video is surprisingly a lot easier than it would seem. All you really need is a camera, a tripod, a microphone, and some sort of lighting kit. The camera you choose to shoot you film with is important.

Digital cameras are fairly inexpensive, and provide great results. A sturdy tripod can make the difference between a great video but If you are on a really tight budget, and have a sturdy hand, you can always become a human tripod.

Using a microphone is essential to create good sound quality. Camera microphones usually are not precise enough to keep excess noises out of your film. Lighting is key to a great video. If you want to look professional, you need some sort of lighting setup. There are lighting kits that can be bought at relatively low prices.

The biggest thing to take into consideration is what is needed for your project. Buying a thousand dollars lighting kit to film your brother jumping off the roof is simply unnecessary.

You will also need video editing software. There are a wide variety of packages available, from full blown professional level editing software to prosumer budget packages, making it easy to find the right editor for your budget.

These are the bare essentials for creating a YouTube video, but don't forget the computer. You will need that and internet access to get your video out there.

<http://www.videoscreencast.com/equipment-needed-for-youtube-vidoes/equipment-needed-to-create-a-youtube-video/>