

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

INSTITUTO DE ARTES

LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS

BRUNO DORNELES DA SILVA

VÍDEO-VIVÊNCIAS:

**O AUDIOVISUAL COMO LINGUAGEM DE PRODUÇÃO,
DISTRIBUIÇÃO E CONSUMO NA FORMAÇÃO DE JOVENS
EM AMBIENTE ESCOLAR**

Porto Alegre

2. Semestre

2014

BRUNO DORNELES DA SILVA

VÍDEO-VIVÊNCIAS:

**O AUDIOVISUAL COMO LINGUAGEM DE PRODUÇÃO,
DISTRIBUIÇÃO E CONSUMO NA FORMAÇÃO DE JOVENS
EM AMBIENTE ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Artes Visuais - Licenciatura do Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciado em Artes Visuais.

Orientador:

Prof.^o Dr.^o Luís Edegar de Oliveira Costa

Porto Alegre

2. Semestre

2014

CIP - Catalogação na Publicação

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica
da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Dorneles, Bruno

VÍDEO-VIVÊNCIAS: O AUDIOVISUAL COMO LINGUAGEM DE PRODUÇÃO,
DISTRIBUIÇÃO E CONSUMO NA FORMAÇÃO DE JOVENS EM AMBIENTE ESCOLAR
/ Bruno Dorneles. -- 2014.

89 f.

Orientador: Luís Edegar de Oliveira Costa.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto
de Artes, Licenciatura em Artes Visuais, Porto
Alegre, BR-RS, 2014.

1. Audiovisual. 2. Cinema. 3. Educação
Audiovisual. 4. Educação Crítica. 5. Consumo Cultural.
I. Edegar de Oliveira Costa, Luís , orient. II. Título.

BRUNO DORNELES DA SILVA

VÍDEO-VIVÊNCIAS:

**O AUDIOVISUAL COMO LINGUAGEM DE PRODUÇÃO, DISTRIBUIÇÃO E CONSUMO NA
FORMAÇÃO DE JOVENS EM AMBIENTE ESCOLAR**

Monografia apresentada como pré-requisito para obtenção do título de Licenciado em Artes Visuais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, submetida à aprovação da banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof.º Dr.º Luís Edegar de Oliveira Costa

Profª Drª Andrea Hofstaetter

Profª Drª Miriam de Souza Rossini

Porto Alegre, Dezembro de 2014.

A todos e todas que caminham o mesmo caminho.

AGRADECIMENTOS

Aos magistri de dois continentes que me ajudaram na construção do caminho, por vezes marítimo, a ser trilhado até aqui. Aos magos e aos sensíveis dos seus saberes, produtos e produtores de uma paixão que só poderia ser chamada de arte. Agradeço pelas dúvidas e pelas críticas, por tudo que sempre me fez saber que eu poderia mais. Cito-os em ordem alfabética: Prof^a Dr^a Andrea Hofstaetter (UFRGS); Prof^a Dr^a Bianca Knaak (UFRGS); Prof^o Dr^o Luís Edegar de Oliveira Costa (UFRGS); Prof^a Dr^a Maria Cristina Biazus (UFRGS); Prof^a Dr^a Paola Zordan (UFRGS); Prof^o Dr^o Paulo Estudante (UC) e Prof^o Dr^o Sérgio Dias Branco (UC).

Agradeço igualmente a todos e todas colegas e estudantes (igualmente colegas) que dividiram este ano e seus momentos de angústias diversas e de epifanias coletivas, dos estudos às piadas estúpidas.

Agradeço a Angela Longo e Maíra Ochoa, por serem colegas, irmãs, primas, mães, filhas, gêmeas más e felinas ordinárias em momentos diversos.

Agradeço à Ilma Lúcia Rodrigues da Rosa e Lucidio Bordignon Gontan. Por amor, amizade e companheirismo absolutos. Que continuemos crescendo juntos.

Dr. Manhattan: Tudo é predeterminado. Até as minhas reações.

Laurie: E você só segue a partitura, executando as notas? Então isso é você? O ser mais poderoso do universo e não passa de uma marionete seguindo um roteiro?

Dr. Manhattan: Todos nós somos, Laurie. Eu apenas sou uma marionete que vê as cordas.

Alan Moore, Junho de 1999.

RESUMO

Esta Monografia tem por objetivos um diálogo teórico e uma análise sobre os modos operacionais e os sistemas de consumo, distribuição e produção de audiovisual junto à uma turma de vinte estudantes no Primeiro Ano do Ensino Médio da Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles. Partindo de princípios axiomáticos que redesenham a relação entre docentes e discentes e questionam as formas de lidar com a figura do professor, enquanto ser social e político, este Trabalho aborda o peso e a configuração de um conhecimento cultural, naturalizado em suas formas de consumo, distribuição e produção, adquirido fora do âmbito escolar e que demonstra, cada vez mais, sua importância perante uma formação legítima do estudante enquanto cidadão. Abordando ainda o desenvolvimento das aulas e as experiências obtidas com os estudantes, esta Monografia pretende demonstrar a potência de uma mídia cujo consumo a define como uma força pedagógica ímpar dentro de um cotidiano cada vez mais audiovisual.¹

Palavras-chave: **Audiovisual; Educação audiovisual; Educação crítica; Cinema; Consumo.**

ABSTRACT

This Monograph aims to a theoretical dialogue and an analysis of the operation modes and consumption systems, distribution and audiovisual production with a class of twenty students in the First Year of Secondary School in Technical School Senator Ernesto Dornelles. Starting from axiomatic principle that redraw the relationship between teachers and students and question the ways of dealing with the teacher's figure, as a social and political been, this work addresses the weight and the configuration of a cultural knowledge, naturalized in their forms of consumption, distribution and production, purchased outside the school environment and that demonstrates, more and more, its importance towards the formation of a legitimate student as a citizen. Also addressing the development of classes and experiences gathered from the students, this monograph intends to demonstrate the power of a media whose consumption demonstrates a unique pedagogical force within a growing audiovisual consumption, day by day.

Keywords: **Audiovisual. Media Literacy. Critical education. Cinema. Consumption.**

DORNELES, Bruno. **Vídeo-Vivências: O Audiovisual como Linguagem de Produção, Distribuição e Consumo na Formação de Jovens em Ambiente Escolar**. Porto Alegre, 2014. 89 p. Monografia (Licenciatura em Artes Visuais) - Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

Sumário

| | |
|---|----|
| INTRODUÇÃO | 9 |
| 1. A INSTITUIÇÃO ESCOLAR E OS LIMITES DO AUDIOVISUAL..... | 13 |
| 1.1 A INSTITUIÇÃO ESCOLAR COMO UM NÃO-LUGAR..... | 13 |
| 1.2 O AUDIOVISUAL COMO OBJETO PEDAGÓGICO NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO..... | 17 |
| 1.3 DAS OUTRAS CONSEQUÊNCIAS: O FIM DA FICÇÃO E OS UPDATES INDISPONÍVEIS | 20 |
| 2. PRODUÇÃO, DISTRIBUIÇÃO, CONSUMO: AD INFINITUM..... | 21 |
| 3. PROFESSORAR COMO UMA MEDIDA DE CONSUMO CRÍTICO | 33 |
| 3.1 O PROFESSOR ENQUANTO AGENTE POLÍTICO NO MUNDO EM REDE..... | 34 |
| 3.2 AS MEDIDAS CRÍTICAS DO CONSUMO NA RELAÇÃO DOS SABERES | 37 |
| 4. AS MÍDIAS AUDIOVISUAIS COMO A MEDIDA DE TODAS AS COISAS..... | 42 |
| 4.1 OS DESAFIOS DO COMEÇO..... | 45 |
| 4.2 O ERNESTO DORNELLES COMO MEDIDA DE TODO O ESTÁGIO..... | 46 |
| 4.3 VER ≈ PENSAR..... | 47 |
| 4.3.1 Ver ≈ Apreciar..... | 48 |
| 4.3.2 Ver ≈ Digitalizar | 51 |
| 4.3.3 Ver ≈ Narrar..... | 52 |
| 4.3.4 Documentário ≈ Ficção pt. I | 53 |
| 4.3.5 Documentário ≈ Ficção pt. II | 54 |
| 4.4 AS IDEIAS DAS IDEIAS | 55 |
| CONCLUSÃO | 58 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 61 |
| REFERÊNCIAS AUDIOVISUAIS | 61 |
| BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA..... | 62 |
| APÊNDICES | 63 |
| APÊNDICE A - MAPEAMENTO DA ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL SENADOR ERNESTO DORNELLES | 63 |
| APÊNDICE B - PLANEJAMENTO E PROJETO DE ESTÁGIO | 68 |
| APÊNDICE C - TABELA DE VÍDEOS ESCOLHIDOS PELOS ESTUDANTES | 83 |
| APÊNDICE D - FORMULÁRIOS DE OBSERVAÇÃO DE AUDIOVISUAL | 84 |
| APÊNDICE F - MATERIAL PARA VISUALIZAÇÃO DE ÂNGULOS E PLANOS | 86 |
| APÊNDICE E - DVD COM MATERIAL AUDIOVISUAL ASSISTIDO, DEBATIDO E PRODUZIDO DURANTE O ESTÁGIO | 88 |

INTRODUÇÃO

Não sei em que ponto da minha vida - não vi se foi ao dobrar uma esquina ou atravessar um riacho -, não sei como começou - se houve um começo ou se já iniciou pelo meio -, nem vi quem me indicou, nem sei se sempre foi assim, o sentimento, mas de fato o que sempre esteve claro na minha mente é que eu sinto uma paixão profunda e crescente pelos meios audiovisuais. Devo, ainda um bebê - por mais que não lembre - ter visto as imagens se mexendo naquela caixa mágica de casa, simulando um mundo muito maior e muito mais complexo, e tenho certeza que me assustei, como teriam se assustado os espectadores dos irmãos Lumière². Porém, quanto mais me habituava, da mesma forma como nos habituamos a tudo nesta vida, menos me tornei capaz de perceber meu desenvolvimento humano e social sem estar em contato direto com o audiovisual.

No quarto de século que acumulo de experiência com estas mídias, no entanto, muitas foram as mudanças nos seus diversos modos de produzi-las, distribuí-las e consumi-las. De uma forma tão extensa e profunda que torna improvável a análise das mídias audiovisuais contemporâneas³ levando em consideração apenas parâmetros de análise que precedem a massificação dos meios audiovisuais que vivemos. Lembro, por exemplo, de uma filmadora JVC⁴ que eu e poucos amigos usávamos, emprestada do meu pai e gravando com

² Entre as muitas lendas que permeiam as primeiras exhibições públicas do cinematógrafo, aparelho criado pelos irmãos Lumière capaz de captar dezesseis quadros por segundo da realidade que se apresenta à sua frente, simulando a realidade através de uma projeção de forma tal que até então se desconhecida, reside a lenda de que ao exibirem o filme *L'arrivée d'un train en gare de La Ciotat* (A Chegada do Trem na Estação de Ciotat, Louis Lumière, 1895) os espectadores teriam corrido, desesperados, temendo o trem que se aproximava de um acidente possível de ferir a todos os presentes.

³ Por mídias audiovisuais contemporâneas este trabalho compreende toda e qualquer forma de produção, distribuição e consumo de imagens em movimento, estando ou não sincronizadas com algum tipo de sonoridade, desde que a coexistência de ambas se faça presente. Por mídias audiovisuais contemporâneos podemos dar como exemplo o cinema, a televisão e os diversos formatos de imagens audiovisuais que podem ser acessadas em rede - em plataformas como o *YouTube*, *Vimeo*, *Snapchat* e *VineScope*, através de computadores, *notebooks* e *smartphones*.

⁴ Corporação internacional com origem e sede no Japão, responsável pela produção de equipamentos de áudio, vídeo e eletrônicos. Entre muitas das suas importâncias, foi a JVC que criou o VHS;

fitas, onde poderíamos reviver, agora também produzindo, *sketchs* do programa Hermes e Renato, da extinta rede MTV Brasil, que circulavam nosso favoritismo comum.

Gostaria de dar prosseguimento à introdução usando o nome oferecido ao quinto capítulo do livro *Pedagogías Invisibles*⁵, de María Acaso, para dar um tom um pouco mais apropriado ao começo desta monografia:

ESTO NO ES UN MÉTODO

Escrevi esta monografia, portanto, não enquanto uma cartilha cujo docente que se interessar pela leitura se sinta demandado em seguir normatizações técnicas ou buscar boa aparelhagem para experimentar o que o audiovisual pode propor dentro da escola. Dadas as mudanças tecnológicas citadas anteriormente, se expandiu - e se expande - o poder e a capacidade produtiva daqueles que não detém elevado nível social e de vida - ambos ligados ao poder de deglutição do homem enquanto consumista voraz. Escrevi-a, sobretudo, tendo em mente o audiovisual contemporâneo enquanto uma série de mídias capazes de articular saberes e modos de experimentá-los de forma crítica, relacionando sua experiência com os modos compartilhados de consumo e o diálogo honesto entre a extensão discursiva do conteúdo abordado.

Esta monografia tornou-se, para mim, uma tentativa de criação de um ponto de resistência e um discurso político. Situada dentro de um contexto específico, se desenvolvendo através da análise e da prática do consumo e da produção do audiovisual nos estudantes⁶ de uma turma de Primeiro Ano do Ensino Médio de uma escola pública da cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, o resultado da pesquisa que aqui se inicia deu-se através da busca de indícios capazes de lançar qualquer luz sobre os modos como, nos dias de hoje, a juventude produz, distribui e consome audiovisual, assim como busca perceber de

⁵ ACASO, María. **Pedagogías Invisibles**: El espacio del aula como discurso, 1. ed. Madrid: LA CATARATA (ASOCIACION LOS LIBROS DE LA CATARATA), 2012. 192 p.

⁶ Utilizo a palavra "estudante", em detrimento da palavra "aluno", tendo como princípios os mesmos apresentados por Acaso. Pela palavra "estudante" representar um significado bastante mais proativo do que "aluno", cuja origem, dependendo do lado da briga etimológica que se acessa, pode significar "sem luz" (a + lumni) ou "criança de peito, lactente" tanto quanto se liga ao verbo "fazer aumentar, nutrir, alimentar" (alere). Sendo, independente da forma, transmissor de uma ideia de transferência de conhecimento, em um movimento vertical, de quem detém para quem não detém.

que forma, pedagogicamente, a instituição escolar lida com isso e como absorve essas atividades e essa produção.

Para me ajudarem a compor e organizar meus pensamentos a cerca do que fui atestando ao longo do estágio obrigatório, utilizo três autores que se mostraram essenciais para as ideias e as dúvidas que queria desenvolver ao longo do projeto. Utilizo, para tanto, de forma vertebral, a já citada María Acaso, pedagoga espanhola, e seu livro *Pedagogias Invisíveis*, o livro *Não-Lugares*⁷, do antropólogo francês Marc Augé e *Pós-Produção*⁸, livro de Nicolas Bourriaud. A articulação entre os três representa uma triangularidade que me ajudou, ao longo de todo este documento, a definir meu olhar de acordo com minha perspectiva sobre a pedagogia frente ao estudante contemporâneo, sobre a instituição escolar enquanto local específico e direcionado a um determinado fim e a reflexão sobre os modos de consumo pós-modernos, respectivamente. Para além dos três, aparecerão, ao longo do trabalho, teóricos que acabam por representar uma ligação mais específica com determinados assuntos, como Pierre Lévy e seu livro *Cibercultura*⁹ para falar da tecnologia aplicada à educação, em seus ideais sobre inteligência coletiva - para quem ganha reforços teóricos por parte do também lembrado Henri Jenkins - ou Negroponte e sua relação com as obras contemporâneas e a necessidade de um novo modo de ser do professor pós-moderno.

Dividido em quatro momentos, este trabalho se constrói através de uma primeira análise sobre a problematização que ele propõe, buscando identificar os limites da instituição escolar e da sua relação com o audiovisual; no segundo momento abordo a produção, a distribuição e o consumo como corpo docente junto dos jovens da contemporaneidade, sobre sua potência criadora e sobre as novas relações sociais capazes de surgir com elas; em um terceiro momento, o trabalho se volta para a observação do docente enquanto uma figura crítica e de fazer político por natureza, buscando perceber de que forma a figura do professor pode ser capaz de caracterizar alteridade em um cotidiano de saberes cada vez mais interpolados; no seu último movimento, o trabalho apresenta, de forma

⁷ AUGÉ, Marc. **Não-Lugares**; Introdução a uma antropologia da supermodernidade, 5. ed. Campinas/SP: Papyrus, 2005. 111 p. Tradução de: Maria Lúcia Pereira.

⁸ BOURRIAUD, Nicolas. **Pós-Produção**: Como a arte reprograma o mundo contemporâneo. São Paulo: Martins Fontes, 2009. 110 p. (Coleção Todas as Artes). Tradução de Denise Bottmann.

⁹ LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 1.ed. São Paulo/SP: Editora 34, 1999. 264 p.

sucinta, um relatório de estágio que busca revelar uma cronologia do desenvolvimento crítico ao longo das aulas do estágio, demonstrando de que formas foram surgindo respostas às questões levantadas e às propostas desenvolvidas.

1. A INSTITUIÇÃO ESCOLAR E OS LIMITES DO AUDIOVISUAL

Como gatilhos para o interesse junto a esta pesquisa, ressalto duas rápidas conclusões que a observação e a experiência docente me trouxeram durante dois semestres de estágio ao longo do ano de 2014. A primeira diz respeito ao não-lugar onde se inserem as instituições escolares nos nossos dias, em prédios fisicamente limitados por alguma forma de contenção, que, de forma geral, tem como função limitar e discernir o acesso dos corpos ao seu espaço. A segunda, por sua vez, versa sobre a própria experiência que minha observação e prática docente me levam a concluir, e fala sobre a forma como se constrói conhecimento através do uso de ferramentas audiovisuais dentro dos ambientes observados - no entanto, fico sem muitos receios de supor que o mesmo se repete em considerável parte da total rede de instituições de ensino formal por todo o país, que respondem aos mesmos Padrões Curriculares Nacionais.

1.1 A INSTITUIÇÃO ESCOLAR COMO UM NÃO-LUGAR

Na abertura do livro *Não-Lugares*¹⁰, Marc Augé nos leva à reflexão de uma realidade cultural - no sentido de todo o hábito que se enraíza através da sua cultivação - que apresenta, de forma inédita, a ausência de mídia. Não buscando propor a ausência de mídias no cotidiano contemporâneo, o que poderia ser considerado suicídio intelectual, o que o autor propõe é a observação de que atualmente vivemos em uma sociedade cuja hegemonia discursiva não reside em uma mídia ou outra (ou duas ou três), mas sim na superpotência que a mistura de influências e de conexões entre todas as mídias disponíveis, realizadas pelo seu consumidor, pode ter. Quando passamos a usufruir tudo, a todo o tempo e em todos os lugares, passamos a ser cobertos por um mercado (de informação, de entretenimento, de relações...) nem-tão-bem disfarçado de conforto.

¹⁰ AUGÉ, Marc. Op. cit.

Esta vivência evidente com tantas mídias, iniciada com a popularização da *internet* - mesmo que tenha sido sinalizada de forma bastante evidente antes dela, com o apelo popular jovem da programação da televisão, por exemplo - demonstra ter ido de uma distração da infância a uma posição vertebral na argumentação que questiona a existência da instituição escolar como a conhecemos. Quero dizer, a observação das relações tecidas dentro da escola evidencia que elas se tornam cada vez mais interpessoais quando a experiência do contato com o outro se multiplica, em diversos níveis e direções, para além do espaço escolar. Quando os estudantes se conectam cada vez mais uns aos outros através das redes sociais, compartilhando interesses em comum e dividindo mais tempo e conhecimentos juntos, a escola enquanto instituição física passa a caracterizar ainda mais uma figura de repressão dos modos de ser dos estudantes - visto que, no contexto trabalhado, o celular na sala de aula é proibido pela maioria dos professores.

De acordo com Augé, "... toda a representação do indivíduo é, necessariamente, uma representação do vínculo social que lhe é consubstancial" (AUGÉ, 2005, p. 24), ou seja, o indivíduo é fruto de suas relações coletivas, assim como o coletivo é o resultado da somatória de interações individuais. Ter este pressuposto como axioma para a observação das relações que dão sentido à edificação institucional escolar é ter em mente que a escola é formada pelo corpo social e pelas relações destes corpos com o consumo midiático que o perfila. Assim sendo, a instituição de ensino seria um reduto de debate sobre os modos de consumo midiáticos de estudantes e professores, visto que nenhuma instituição consegue ser independente do consumo de quem a compõem. Como um modo de significar, institucionalmente, as vivências de cada grupo e de cada indivíduo, a escola tem em mãos uma comunidade que consome determinados objetos de determinados modos. Este consumo, por sua vez, acaba por determinar de forma severa as relações cotidianas que se constroem entre estudantes, professores e servidores. A suposição natural advinda desse pensamento seria a de que a análise e o debate sobre o que é consumido, e de que forma o é, estaria associado à possibilidade da escola em tornar-se um

veículo de mediação¹¹ entre seu discente e o seu consumo massificado. O que foi possível de observação ao longo do estágio, no entanto, demonstrou ser pouca a absorção do consumo cultural pela escola enquanto instituição formadora do campo social. Ocorrência disso se deu, por exemplo, na Semana da Consciência Negra em que, para além de palestras na escola, contou com uma atividade para a construção de um mural coletivo entre todas as turmas, onde cada estudante deveria levar uma foto e uma pequena biografia de um negro que muito admirasse. O resultado, como eu esperava, foi evidente: atrizes, atores, cantoras e cantores negros. Personalidades que não saíram de nenhum livro de história ou de algum recanto perdido de imagens de resistência. São aquelas que preenchem as capas das grandes mídias internacionais, cuja imagem e aparência são produzidas e distribuídas por um sistema não histórico, baseado na rapidez e na voracidade do consumo contínuo. Ao invés de Zumbi dos Palmares, Chico Rei ou Nelson Mandela, fotos de Michael Jackson, 50 Cent e Nicki Minaj. Os resultados disso são superficiais, a escola aceita a expressão dos estudantes mas não demonstra interesse em debater o assunto de forma aprofundada.

Apesar de suas controvérsias e suas exceções, ainda se atribui à escola a formação do ser ao ambiente de trabalho - o que se observa desde a organicidade física da escola ao seu *modus operandi* pedagógico, em seu modo seriado, de lógica sequenciada, ascendente e meritocrática - mesmo que o mercado de trabalho, nos novos dias da última década, tenha se tornado uma vaga em um vestibular ou curso técnico, na progressão, no aperfeiçoamento e na sectorização do corpo em especialidades cada vez mais exclusivas. O que ajuda a explicar a forma sistêmica com a qual se invisibilizam produções que não se encaixam em determinado perfil profissional - da eleição e da superioridade de determinados conhecimentos e matérias sobre outros e outras, de determinadas formas de cultura sobre outras, de determinadas formas de se portar perante outras. Por permitir a expressão, até determinado limite, em nome de uma busca pelo plural e pela diversidade, a instituição escolar se esquiva da necessidade, cada vez mais urgente, devido o crescente consumo audiovisual, de debater

¹¹ Entendo aqui o conceito de mediação de forma mais aproximada ao seu equivalente dentro do ambiente teórico das atuais formações pedagógicas voltadas à mediação cultural. O mediador muito aproximado à figura de alguém a quem é permitido o poder de questionar, de colocar em dúvida, mais do que o mediador enquanto figura que apresenta o novo, regula o gosto ou determina a experiência.

sobre os perigos dos modos de consumo e as formas que o sistema tem de gerir a subjetividade dos jovens através de parâmetros mercadológicos.

As consequências explícitas do que tenho dito até então se resumem na atribuição do conceito chave de Augé ao espaço da escola enquanto instituição. Transformada, pelas complexas redes de significação e consumo que se dão nas convergências midiáticas da contemporaneidade, em um Não-Lugar, a instituição é colocada, por mais uma vez, em um posicionamento crítico diante as novas formas de ensino e aprendizagem que nosso tempo permite.

Analisando a composição do que considera como um lugar antropológico, Augé determina que o mesmo deve ser identitário, relacional e histórico. Identitário pois, de certa forma, somos configurados pelo lugar em que vivemos; relacional pois coexistimos com outros corpos no mesmo espaço, partilhando identidades e formas de configurar ou desconfigurar o espaço, geográfico e simbólico; por fim, conjugando sua natureza identitária e relacional, o espaço antropológico é histórico, e sua história não diz respeito à ciência do historiador, enquanto matéria determinada por marcos de expressão de conhecimentos, mas sim a história vivida, orgânica por caracterizar uma possibilidade de conceder a um espaço uma relevância simbólica com a qual a história científica não se importa propriamente (AUGÉ, 2005). Se um lugar é definido por estas três características, é exatamente a não presença de nenhum destes fatores que configuram um não-lugar, de acordo com o autor. Para além de sugerir que a pós-modernidade é uma produtora compulsiva de não-lugares, o que torna todo o contato humano mais superficial, individual e provisório, o autor propõem:

Acrescentemos que existe evidentemente o não-lugar como o lugar: ele nunca existe sob uma forma pura; lugares se recompõem nele; relações se reconstituem nele; as "astúcias milenares" da "invenção do cotidiano" e das "artes de fazer", das quais Michel de Certeau propôs análises tão sutis, podem abrir nele um caminho para si e aí desenvolver suas estratégias. O lugar e o não-lugar são, antes, polaridades fugidias: o primeiro nunca é completamente apagado e o segundo nunca se realiza totalmente - palimpsestos em que se reinscreve, sem cessar, o jogo embaralhado da identidade e da relação. (AUGÉ, 2005, p. 74)

É nesta forma híbrida que se encontra a instituição escolar enquanto um não-lugar. Compreendida como um espaço onde seja possível a identificação e a relação dos, e entre, os corpos que a vivenciam, a escola vê-se limitada em sua capacidade de construir um ambiente identitário e relacional, visto que seus ideais

de construção tanto da identidade quanto das relações possíveis entre os corpos que ela reforma são um reflexo de seu ruído pedagógico e temporal com a contemporaneidade e seu massivo consumo cultural - onde encontram-se, destacadas, as mídias audiovisuais. Para fazer valer a máxima do autor: "O não-lugar é o contrário da utopia: ele existe e não abriga nenhuma sociedade orgânica" (AUGÉ, 2005, p. 102). A instituição escolar como não-lugar, em descompasso com uma forma de socialização que se torna hegemônica, desencontra a sensibilidade das relações e das identidades, transforma a instituição em um lugar de passagem, onde a figura do estudante desinteressado, sem atenção, com dificuldade de aprendizagem, é traduzida na imagem do turista - que tudo devora, de forma rápida, precisa, aos meios possíveis do seu uso e da obtenção do seu prazer, sem com nada criar qualquer tipo de laços (AUGÉ, 2005).

1.2 O AUDIOVISUAL COMO OBJETO PEDAGÓGICO NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO

Antes de avançar em uma análise que busca apontar o modo como crianças e adolescentes de hoje produzem, distribuem e consomem material audiovisual, gostaria de descrever, de forma sucinta, alguns tópicos que a observação pedagógica me permitiu ao longo do estágio obrigatório e que dizem respeito às formas como as pedagogias e propostas audiovisuais são relacionadas em sua produção e seu consumo em comunhão com o espaço escolar.

Sendo o campo dos Estudos Fílmicos uma área de estudo cujo desenvolvimento nasce junto da mídia que lhe dá o próprio nome, podemos concluir que sua existência se encontra em pouco mais de século na história do exercício de reflexão humana, ganhando destaque, de acordo com Bordwell e Thompson¹² (2004), junto dos institutos de pesquisas das artes e das mídias a partir dos anos 50 - entendendo os Estudos Fílmicos enquanto um campo de

¹² BORDWELL, David; THOMPSON, Kristin. **Film Art: An Introduction**. 7. ed. New York: Mc Graw Hill, 2004. 532 p. International Edition;

estudos da linguagem audiovisual enquanto produto cultural, pois do ponto de visto científico, como nos demonstra Arlindo Machado na introdução do livro *Pré-cinemas & pós-cinemas*¹³, o estudo da imagem em movimento se estende no tempo, ao longo do século quinze e adiante, até que resulte na criação do já citado cinematógrafo pelos irmãos Lumière como uma versão aperfeiçoada do cinetoscópio de Thomas Edison. Para além de seu relativo pouco tempo de existência, no entanto, o campo atraiu a atenção de grandes teóricos, que não apenas contribuíram de forma evidente para seu campo e seu tempo, como fez com que o próprio campo adquirisse uma importância junto a outras esferas de análise e do conhecimento, tais como as relações ricas entre o audiovisual e os estudos semióticos ou os Estudos Fílmicos junto dos Estudos Culturais. Evidencio este relativo ineditismo do campo, por fim, para demonstrar sua natural fragilidade e ambigüidade dentro do campo educacional aplicado, nas instituições escolares, onde a prática das teorias são reajustadas a um nível cultural muitas vezes básico e acabam por serem reduzidos a determinadas perspectivas de iniciação ao assunto - o que a mim parece uma explicação plausível para o que tomei como apontamentos ao longo da observação.

Ao longo do estágio uma coisa ficou clara, desde o começo: o audiovisual está sendo inserido na instituição escolar. Nas salas de aula, uma televisão e um computador disponíveis para o uso. Das quatro salas dedicadas à visualização de audiovisual - sendo três delas destinadas à atividade e uma delas adaptada de forma mais precária para o mesmo efeito - duas bem equipadas, com computador, projetor e amplificador com conectores, sendo a terceira a quem falta apenas um amplificador, que precisa estar disponível de alguma das outras duas salas. E não apenas existe a disponibilidade do uso, não. A reserva das salas de vídeo - 23, 48 e o Auditório - costumam ser reservadas com, no mínimo, uma semana de antecedência. Os nomes nas tabelas que formalizam as reservas, contudo, não mudou de forma drástica ao longo de todo o estágio. De forma geral, o maior uso foi dedicado às aulas de Artes, Sociologia e História.

A observação do uso, ao longo das observações das aulas de Artes e tendo assistido duas aulas de sociologia, onde se usaram recursos audiovisuais - assim como questionário pessoal que desenvolvi em conversa posterior com os

¹³ MACHADO, Arlindo. *Pré-cinemas & pós-cinemas*. 6. ed. Campinas: Papyrus, 2013. 271 p.

estudantes - demonstram que o audiovisual costuma ser empregado como uma forma de representar alguma ideia verídica, com proposições que buscam o esclarecimento e a explanação de uma determinada verdade, onde todo o discurso se apresenta de forma verbal, onde o texto determina as imagens e os sons, estes que se transformam em meios de dar visualidade subordinada ao texto e sua veracidade. Do material audiovisual acompanhado na aula de artes, uma série de documentários curtos - entre 8 e 12 minutos - mostravam as obras de algum graffiteiro, paulistano, enquanto desenrolava-se uma pequena entrevista sobre sua poética. Nas aulas de sociologia, dois dos três vídeos empregados também era em formato de entrevista, sobrepostas por imagens fotográficas da época, em uma tentativa de reconstruir uma história - isso, porém, passou despercebido pelas proposições da professora ao longo de suas tentativas de levantar questões sobre os vídeos junto dos estudantes. De forma concisa, o que ficou claro é que toda a importância, toda a narrativa e toda a potência discursiva do audiovisual observável na escola onde desenvolvi meu estágio obrigatório dá-se por vias do texto falado e do texto escrito, o que resume a potência das possíveis misturas e confrontos do audiovisual em um jogo seguro, sem dúvida, onde as imagens e seu encadeamento lógico se repetem de forma infinita ao longo de todo o mercado cultural, preocupados em manter um padrão que não intimide ou coloque em dúvida o que a imagem do espectador médio define.

As consequências da pouca experimentação audiovisual dentro do âmbito escolar, assim como o consumo de pouco pensamento crítico sobre o conteúdo, reforçam estereótipos e perigos que acabam por distanciar ainda mais a potência pedagógica das mídias audiovisuais da instituição escolar. Como primeiro exemplo disso, assinalo o que parece ser uma redução praticada por boa parte do material de ensino audiovisual, o enfoque na construção e na expressão do resultado criativo enquanto material cinematográfico, de lógica e expressão narrativa, que conta uma história através do que se ensina sobre nomenclatura e organização básicas de um *set* de filmagens. Ainda ligada a esta primeira premissa, o material também tem por costume apresentar uma homogeneidade universalista no que diz respeito à estas mesmas nomenclaturas e organizações pedagógicas, de forma que não apenas a teoria, mas também a prática, resultem em um produto cuja produção, distribuição e consumo sejam capazes de se dar

da mesma forma em todos os lugares que conseguem ao menos entrar em contato literal com seu conteúdo - como uma réplica sistemática, uma receita cujo bom ensinamento e prática podem ser medidas através de uma qualidade intrínseca e técnica.

1.3 DAS OUTRAS CONSEQUÊNCIAS: O FIM DA FICÇÃO E OS UPDATES INDISPONÍVEIS

Outra consequência, ainda mais perigosa que a anterior, que pode ser apreendida pelo pouco pensamento acerca das pedagogias audiovisuais na instituição escolar é a assunção do audiovisual com a realidade factual. Herança quase direta das lendas acerca das primeiras exibições públicas do cinematógrafo, é notável que qualquer material que demonstra condizer com as regras e convenções físicas representa um fato, como uma reportagem ou um material investigativo. Voltarei a este ponto com atenção dedicada adiante, mas vale ressaltar de forma prévia a pouca distinção que se faz entre documentário e ficção. Ou seja, passa despercebido pela instituição escolar o ensino e a análise das formas com as quais se costuma ser capaz de alterar a realidade e representar uma verdade, construída audiovisualmente, que é diferente daquela com a qual a câmera se viu defrontada enquanto filmava. Uma massa de consumidores, ávidos por entretenimento, cegos às manipulações, que representam na construção fílmica um estereótipo de produção inteiramente relacionado aos sistemas de estúdio *hollywoodianos* - o presente não parece promissor.

Outros dois pontos, interligados, que demonstram distância entre as possibilidades pedagógicas audiovisuais são a pouca atualização tecnológica de que dispõem as instituições, em dissonância com um mundo que avança rápido demais para as burocracias e financiamento público de um material assumidamente dispendioso, o que a distancia ainda mais da imagem de um ambiente antropológico - já que sua existência está, cada vez mais, em desacordo com o desenvolvimento tecnológico e social que rege o nosso tempo -, assim como a pouca comunicação destas pedagogias com as ideias de cultura

convergente, de Henry Jenkins, e a comunidade da inteligência coletiva, desenvolvida por Jenkins sobre preceitos de Pierre Lévy. Se por um lado a instituição escolar demonstra dificuldade de acompanhar o que assumidamente sempre foi, e ainda é, característica dos avanços do cinema enquanto linguagem que possibilita novas formas narrativas, ela também não se vê capaz de atribuir à aplicação das pedagogias audiovisuais uma reflexão que permite a análise crítica do desenvolvimento dos objetos culturais, em como eles se dão em uma contemporaneidade onde as formas de relação e diálogo acontecem em todos os níveis e em todos os estágios do progresso de uma ideia que, de forma ideal, nasce já como uma experiência transmidiática.

2. PRODUÇÃO, DISTRIBUIÇÃO, CONSUMO: AD INFINITUM

Entre os motivos que justificam uma pesquisa cujo corpus do material pedagógico se desenvolve ao redor de um conjunto diversificado de produtos culturais advindos do consumo massificado, uso uma ideia de Ellsworth que se desenvolve junto de María Acaso, e que fala sobre a natureza relacional das pedagogias contemporâneas quando se percebem diante uma observação fenomenológica tal como "LOS ESTUDIANTES NO APRENDEN LO QUE LES ENSEÑAMOS" (ACASO, 2012, p. 76). De acordo com Acaso, "Afirmar que enseñar es imposible no quiere decir que los estudiantes no aprendan. Claro que aprenden [...] Los productos pedagógicas son, como el resto, *producciones culturales inacabadas*, incontroladas y, por lo tanto, *IRREPRODUCIBLES*, de tal manera que JAMÁS CONTROLAREMOS LO QUE ALGUIEN HA APRENDIDO" (Acaso, 2012, p. 76). Quando aproxima produtos pedagógicos de produtos culturais determinados por um meio social específico, seguindo lógicas não-universais - quando concede ao produto pedagógico, determinado por um conteúdo e um número específico de formas de torná-lo prático, um indeterminismo característico dos objetos culturais, figuras de seu contexto sociopolítico -, Acaso e Ellsworth concedem ao ato pedagógico uma liberdade de criação que diz respeito não apenas a sua forma, como também ao seu conteúdo,

ou seja, concedem à mensagem do que é dito a mesma contextualização da língua usada para a comunicação - e o fazem para que assim o conjunto adquira a possibilidade de determinar algum sentido sobre a realidade dos estudantes. Desse modo, a transformação que possibilita que um produto pedagógico seja aproximado de um produto cultural é o fim objetivo da proposta de Acaso, e é também o que faz com que ela seja tão importante para este trabalho: deslocados para um tempo em que a volatilidade e a farta oferta de produtos estético-relacionais se caracteriza como a hegemonia de um mercado heterogêneo, os produtos pedagógicos adquirem contornos maleáveis, onde a experiência de cada estudante com o que lhe é ensinado - e não sobre o que ele deveria aprender - caracteriza a real importância do planejamento enquanto um mapa de possibilidades, ao invés de uma tábula de mármore.

Pela ciência de que o ato pedagógico, como escritura cultural, termina no estudante, e não no professor, Acaso resume o ato pedagógico como "un entramado de aceptaciones, rechazos, robos y préstamos que se funden en un trílogo que batalla en la cabeza del estudiante" (ACASO, 2012, p. 78). Colocado em perspectiva com seu tempo e espaço, o ato pedagógico acaba por adentrar uma rede de significações dentro do seu receptor. Rede esta que redistribui, reconstrói e reabilita sentidos novos com antigos, que expande o sentido original das mensagens e opera sobre a ordem do que Bourriaud, em seu livro Pós-

TORRENT: ENTRE A PIRATARIA E O CONSUMO DEMOCRÁTICO

Muitas são as dualidades que provocam a *internet* e constantemente a colocam no meio de calorosas discussões sobre os limites da expressão, do alcance das informações e da privacidade em seus meios. Uma dessas tantas discussões, no entanto, parece ter adquirido uma dimensão capaz de demonstrar a fragilidade dos sistemas mercadológicos perante o livre mercado e o compartilhamento rápido. Discussão essa que fez com que, nestes primeiros quatorze anos de século 21, surgissem diversas respostas alternativas à questões jurídicas de grande impacto monetário, como as legislações de *copyright* e *copyleft* - como a organização não governamental conhecida como *Creative Commons*, de juristas especializados em casos de propriedade intelectual fundada oficialmente em 2001.

Dentro desta discussão que envolve, basicamente, todas as empresas que se interessam em defender seu patrimônio público, de objetos culturais e de entretenimento, em detrimento de um sistema permissivo ao compartilhamento que não lhes dá retorno financeiro, no dia 19 de Janeiro de 2012 foram presos, na Nova Zelândia, Kim Dotcom, Mathias Orthmann e Bram van der Kolk - fundador, cofundador e programador, respectivamente, do antigo site *Megaupload*. Preso por violação de direitos autorais, estimasse que Kim detivesse, em seu *Data Center*, cerca de 25 petabytes de arquivos de todas as naturezas. Os advogados de acusação, reconhecidos por terem como clientes empresas como a *Disney* e a *Fox*,

Produção¹⁴, chama de Cultura DJ, tendo como usuário padrão a figura do mixador, que produz sentido através da junção, da criação de novas perspectivas sobre antigos discursos - aquele que, em mãos do que já foi produzido, ressignifica e recontextualiza um significado que, a partir de sua exibição, se perpetua através da figura da inconsistência, à espera de uma seguinte ressignificação. Dessa forma, um ato pedagógico não é aquele que termina com os exercícios propostos para atestar o conhecimento, nem pode ser resumido em uma prova ou medido de formas acabadas, mas sim um ato que percorre o tempo e as infinitas possibilidades e relações que um estudante pode fazer ao longo de toda a sua vida - dali em diante. Como exemplo disso, associado ao projeto desenvolvido ao longo do estágio obrigatório, penso que muito do que foi debatido com os estudantes em sala de aula pode ser entendido como um questionamento à espera de algum gatilho para ser acessado. Sobre as relações entre ficção e documentário - e os perigos que residem nas lacunas sem preenchimento entre uma coisa e outra -, por exemplo, os estudantes podem acessar, através da observação de alguma reportagem, modos de perceber se as perguntas são tendenciosas ou dirigidas, enquanto, em aula, com o material de minha curadoria, eles não tenham atingido tal determinismo, e sim uma outra possibilidade, uma

alegaram que, sendo o material pertencente a Kim, mesmo que indiretamente - já que o sistema funcionava através do *upload* do arquivo no site e a criação de um *link* por onde ele poderia ser compartilhado - o homem era dono de uma série de imagens e vídeos de pedofilia. Sendo este o único crime do qual poderia ser acusado de forma a mantê-lo preso por um longo tempo, movimentou-se, *on-line*, uma comoção pela figura de Kim, que fez com que o advogado do ex-presidente estadunidense, Bill Clinton, aceitasse ser seu representante legal.

Tendo ficado um mês preso, o empresário saiu da cadeia e avisou que o site voltaria para o ar, sendo apenas uma questão de tempo para isso. E não foi diferente. O atual serviço *Mega* (*mega.co.nz*) é seu retorno ao compartilhamento de material distribuído ilegalmente. Tendo voltado de forma ainda mais vigorosa que o *Megaupload*, disponibilizando mais espaço para os usuários em seus *uploads* e permitindo que os mesmos pudessem enviar arquivos ainda mais pesados através do site, a situação nos leva às portas de uma das grandes polaridades que uma rede, como o ciberespaço, pode causar: Havendo um número bastante maior de pessoas para desfrutar dos seus sistemas, onde se incluem os processos ilegais de compartilhamento sem lucro aos proprietários de determinados objetos culturais, do que o número disponíveis de pessoas para regular e levarem à justiça infrações como estas, em que medidas a legalidade e a ilegalidade operam?

A resposta encontrada por Kim para o estabelecimento do seu novo sistema encontra-se no

¹⁴ BOURRIAUD, Nicolas. Op. cit.

outra faceta de um ato pedagógico que se estende por uma vida cotidiana.

É sobre esta nova perspectiva de promiscuidade que rodeiam os papéis de emissor e receptor, dos signos culturais e seus discursos, que Lévy, em texto de Bourriaud, declara o que, para este trabalho, determina de forma vertebral boa parte das ferramentas audiovisuais com as quais o professor se dispõe a trabalhar. Opondo-se a conceitos como o de interatividade - conceito esse que sofrerá igual ataque por parte de Jenkins - Bourriaud declara que "o ambiente tecnocultural emergente desperta o desenvolvimento de novas espécies de arte, ignorando a separação entre emissão e recepção, composição e interpretação" (LÉVY Apud BOURRIAUD, 2009, p. 103). Seguindo esta mesma suposição de que os produtos culturais enquanto estruturas discursivas fechadas têm seus dias contados, Nicholas Negroponte esforça-se para supor que "A superestrada digital vai transformar a arte acabada e inalterável em coisa do passado [...] Nós

surgimento, no mesmo ano em que nasce a *creative commons*, do protocolo de rede conhecido como *BitTorrent*. Criado por Bram Cohen, o sistema pode ser entendido, muito resumidamente, como a possibilidade de transferir arquivos de grandes formatos via o sistema P2P (*peer-to-peer*), ou seja, de um computador para o outro, diretamente, sem necessariamente este arquivo pertencer a alguém que não propriamente daqueles que dividem através da rede. Sem depender de um intermediário, de um corpo no sistema que redirecione e ajude o operador em sua busca, toda e qualquer responsabilidade legal recai sobre as duas pontas desta troca. Como, então, responsabilizar alguém pelo compartilhamento ilegal em uma rede P2P? Prendendo donos de grandes canais e sites que indicam os caminhos para os arquivos em formatos de *.torrent*, como é o caso dos fundadores do site *The Pirate Bay* (thepiratebay.se), que se organizaram no grupo *anticopyright* sueco *Piratbyrån* (algo como Secretaria Pirata) e que, espalhados pelo mundo, foram sendo caçados por crime de violação de direitos autorais.

É sobre estes sistemas frágeis de legalidade e ilegalidade, sobre a liberdade de compartilhamento e sobre os limites de até onde algo pode ser considerado uma infração dentro desta lógica, que a cultura massificada contemporânea, assim como todas as suas indústrias, dançam ao longo de alguns anos. Enquanto uns tentam recriar novos tipos de relações com seus consumidores, outros buscam ser implacáveis com qualquer material

veremos uma séria manipulação digital de expressões artísticas supostamente acabadas percorrendo a Internet, o que não é necessariamente ruim" (NEGROPONTE, 1995, p. 212). Se, então, estão dispostas perspectivas culturais a partir das quais podemos olhar para as formatações dos atos pedagógicos, passamos à observação de como se dispõem as perspectivas audiovisuais na contemporaneidade, em seus múltiplos sistemas de produção, distribuição e consumo. Em suas disposições abertas e intermináveis, uma ferramenta

audiovisual deixa de representar a forma única de produzir audiovisualidades, e se transforma em mais uma entre tantas formas de dialogar com discursos audiovisuais.

De acordo com Pierre Lévy , a cibercultura se caracteriza como uma quarta forma de relação do homem com o saber¹⁵. Nela (1999, p. 164):

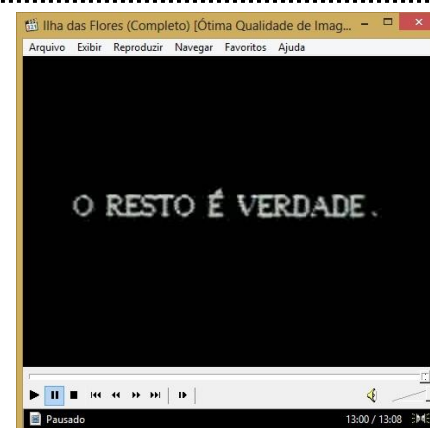
Por uma espécie de retorno em espiral à oralidade original, o saber poderia ser novamente transmitido pelas *coletividades humanas vivas*, e não mais por suportes separados fornecidos por intérpretes ou sábios. Apenas, dessa vez, contrariamente à oralidade arcaica, o portador direto do saber não seria mais a comunidade física e sua memória carnal, mas o *ciberespaço*, a região dos mundos virtuais, por meio do qual as comunidades descobrem e constroem seus objetos e conhecem a si mesmas como coletivos inteligentes.

não-autorizado - uma boa leitura sobre o assunto pode ser feita no capítulo *Guerra nas Estrelas Por Quentin Tarantino?*, do livro *Culturas de Convergência*, de Henry Jenkins, citado neste trabalho. E a realidade perceptível em uma escola técnica estadual situada no centro de Porto Alegre, no sul do Brasil de uma América Latina pouco desenvolvida no que diz respeito aos grandes centros de produção tecnológicas, é caracterizada pelo consumo e compartilhamento livre, em uma lógica que não compreende os motivos de alguém que paga por algo que, em um lugar na imensidão obscura da internet, alguém se dispõem a compartilhar de graça. Se for esta uma das grandes razões capazes de explicar o tamanho do avanço das culturais audiovisuais nos nossos dias, sobre sua naturalização nos formatos de representação tão evidentes ao longo de todo o estágio obrigatório, o futuro pode demonstrar um aumento ainda maior dessas dualidades e desse consumo - visto que, de acordo com o IBOPE Media em pesquisa de 2013, em notícia acessada no site oficial da empresa no dia 05 de Dezembro de 2014, 85% dos jovens tem acesso à internet e 43% deles consideram a internet sua principal fonte de entretenimento (<http://www.ibope.com.br/pt-br/noticias/Paginas/Consumo-da-internet-pelos-jovens-brasileiros-cresce-50-em-dez-anos-aponta-IBOPE-Media.aspx>). Com a perspectiva de que esses números ainda venham a crescer no decorrer dos próximos anos, é provável que o ciberespaço se transforme, cada vez mais, no local por onde acontece o entretenimento - através dos seus conteúdos tanto quanto das suas formas, em suas dicotomias de legalidade e ilegalidade, de acordo com a lógica de que todo consumidor é um distribuidor e também um produtor.

¹⁵ A primeira sendo a transmissão dos saberes práticos, míticos e rituais através da comunidade viva, como na máxima africana de que um velho que morre é uma biblioteca que se queima. A segunda se viu caracterizada pelo surgimento da escrita, o que possibilita a transmissão de saberes através da mídia livresca. A terceira relação com o saber se deu com a invenção da impressão, focando a transmissão dos saberes não mais através dos livros, mas sim através das bibliotecas.

Distribuído por um corpo sem tamanho definido, onde pode ser acessado, compartilhado e ressignificado de forma comunitária, a nova relação que o homem constrói com o saber vai ao encontro com a ideia de aprendizagem cooperativa (LÉVY, 1999, p. 171), cujo significado diz respeito, para o autor, como uma forma de tradução da "perspectiva da inteligência coletiva no domínio educativo" (LÉVY, 1999, p. 171). São sobre estes conceitos de Lévy que trago as mídias audiovisuais enquanto uma possibilidade de estudo teórico, crítico e experimental para o trabalho, assim como o fiz no desenvolvimento dos planos de aulas aplicados durante o estágio obrigatório.

Contextualizados em um mundo que caminha a passos largos em direção de uma convergência severa de todas as mídias - entendendo a convergência enquanto movimento mercadológico que resume as mídias ao menor número de acessos e maior número de conteúdos - em processos de construção de uma relação cada vez mais comunitária com os nossos saberes, torna-se manifesto e evidente a eficácia pedagógica do audiovisual enquanto mídia que consegue investigar e propor o pensamento analítico e crítico de uma produção, uma distribuição e um consumo dos produtos culturais massificadamente produzidos, distribuídos e consumidos - nesta repetição *ad infinitum*. Diante de tamanho poder, as audiovisuais representam uma força capaz de conceder ao homem uma experiência bastante satisfatória sobre determinada realidade (MACHADO, 2013), seja ela a realidade própria ou a manipulação desta realidade. O fato torna-se, aqui, a capacidade das mídias audiovisuais de registrar eventos de forma que



ILHA DAS FLORES (JORGE FURTADO, 1989)

Como a primeira parte de uma discussão sobre os limites entre ficção e documentário, a fim de discutirmos as ferramentas e os perigos que comumente se utiliza para construí-los, a visualização do filme permitiu surgir em sala um primeiro momento de certeza, onde, no debate e nas opiniões por escrito, ficou claro o choque e a indignação com a existência de uma situação tão desumana. Aceito como evidência audiovisual de uma realidade factual, a posterior exibição, por minha parte, de planos advindos da introdução e dos créditos finais - momento em que aparece a frase "ESTE NÃO É UM FILME DE FICÇÃO" e, nos créditos, quando Furtado deixa claro coisas como "Na verdade, a maior parte das locações foi rodada na ILHA DOS MARINHEIROS", ou, por fim, "O RESTO É VERDADE" -, causou alvoroço entre os estudantes. Nossa discussão se voltou à forma humorada da narração e de como a montagem do filme causava um movimento ascendente para a conclusão, que, exatamente pelo movimento brusco de queda, choca e auxilia na construção de uma ideia de veracidade. Ainda houve um princípio de debate sobre a relação da frase "DEUS NÃO EXISTE", no começo do filme, com a conclusão de que "O RESTO É VERDADE", o que fez com que conversássemos sobre as posturas do diretor dentro do próprio texto, e por esse debate procurei na

sua observação seja capaz de fazer surgir análises antropológicas, sobre indícios de uma vida e de uma produção vertiginosa humana.

Através de sua linguagem em constante construção - como já apontado anteriormente - as mídias audiovisuais representam uma mídia com a qual nos relacionamos de forma cada vez mais constante, distribuída em cada vez mais suportes - televisores, computadores, *tablets*, *smartphones*, *video games*, assim como se preocupam em disponibilizarem o vídeo em análogos digitais de mídias físicas, como versões digitais de jornais e revistas - e cada vez mais presente para a construção de determinados fatos - tais como o aumento de monitoramento por vídeo nas grandes cidades e as suas consequências na forma como, por exemplo, foram contadas, pelas grandes empresas da mídia, os acontecimentos das manifestações de junho de 2013, que muitas vezes foram usadas pela polícia para a busca de criminosos tanto quanto para comprovar que o número de manifestantes era considerado, por vídeo, maior do que os números estimados pela polícia. Da atualização das notícias, da construção de determinadas verdades, até o entretenimento, do que é cultivado por uma minoria que legitima seu gosto através do status do consumo à maioria que o faz igualmente de forma massificada. A presença das mídias audiovisuais no cotidiano significam, como observado em sala de aula, uma naturalização de seus meios técnicos de forma que a

internet o experimental *Veja Bem* (Jorge Furtado, 1994) para conversarmos sobre o conceito de Montagem Intelectual, proposto por Eisenstein



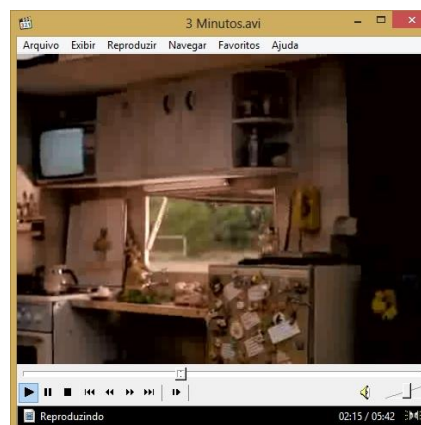
A MATADEIRA
(JORGE FURTADO, 1994)

Como uma experiência intermídia por excelência, o curta apresentou à turma uma mistura vasta de formatos e mídias - da inserção de fotografias e seu ritmo adquirido pela montagem, dos cenários teatrais, da encenação ao lado de explicações históricas, da filmagem em 24 quadros à animação por *stop motion* e etc -, o que, nas palavras deles, tornou o filme bastante confuso - o que significa que eles necessariamente não gostaram. Mesmo buscando planos icônicos, como este apresentado junto ao texto, e buscado uma relação entre as fotos das crianças mortas e o contexto dos planos das crianças correndo nas vielas azuladas, durante a cena do massacre da cidade, a discussão não foi longe devido a turma, de forma geral, ter negado o filme como discutível, visto que suas opiniões se resumiam a "não entendi" e "não gostei". Porém, o que pode ficar claro foram, como em *Ilha das Flores* (Jorge Furtado, 1989) algumas das ferramentas e das misturas que ainda assim seriam possíveis de averiguar como forma de perceber os limites entre ficção e documentário - como a presença de

observação e a assimilação das suas formas de construir sentido estejam apenas adormecidas nos olhos de quem observa, prontas para estranharem, por exemplo, uma cena que propositadamente não respeita a regra dos 180º durante um diálogo entre dois personagens¹⁶. Desta naturalização do olhar para o audiovisual é que surgem, em contexto de salas de aula, experiências que demonstram a facilidade com que se identificam fórmulas testadas e repetidas, devido seu sucesso, com o público massificado. Assim que, por exemplo, surge o espanto e a demonstração de tédio por um vídeo com mais que o tempo determinado pelo mercado do *YouTube* ou surpresa e insatisfação por um vídeo cuja narrativa não corresponde com as regras cinematográficas¹⁷.

São sobre estas convergências, sobre esta nova forma de relacionarmo-nos com os saberes que permeiam a nossa existência e com as instituições que fazem pouco ou nenhum uso de uma mídia que lhe fuja de um suposto completo domínio, que se encontra um consumo intrinsecamente ligado às formas de produção e distribuição. Como um fenômeno culturalmente inacabado por natureza, o audiovisual contemporâneo encontra nos seus ávidos consumidores uma forma de apropriação que

muitas formas de narrar e a presença de um único ator fazendo diversos papéis, como uma forma de tornar mais trêmulas as fronteiras entre o que é encenação, o que é personagem, e o que é um texto falando de uma situação histórica que se conta como verídica - o que acabou nos reafirmando uma ideia que já vinha sendo conversada desde a primeira aula, sobre o poder do audiovisual em empoderar ou desconstruir discursos.



3 MINUTOS
(ANA LUIZA AZEVEDO, 1999)

Uma experimentação de muita potência poética, o filme foi recebido pela turma com bastante curiosidade. Em sua forma ímpar de construir uma realidade, uma vida e uma cultura em apenas um plano-sequência, estudando e selecionando os objetos que seriam capazes de transmitir uma grande ideia de forma tão simples e em apenas alguns minutos de filme - seis minutos, para ser mais exato -, o texto e o resultado da diretora proporcionou ao nosso debate um desafio que nos fez chegar à conclusão de que existem centenas - ou mais - maneiras de se contar uma história, sendo que esta

¹⁶ A regra cinematográfica dos 180 graus, de forma resumida, pode ser entendida enquanto uma maneira de construir coerência visual entre dois planos de um filme. Construída através da criação de uma linha imaginária que divide os personagens da cena e esclarece os limites que a câmera pode ter para que se continue transmitindo a mesma ideia sobre proporção e posicionamento do atores no local da cena.

¹⁷ Composta, de forma clássica, por quatro movimentos e presentes nesta exata ordem: Apresentação; complicação e desenvolvimento; clímax e desfecho.

pode variar em diversos níveis de construção coletiva. No entanto, é observável o fato de que é cada vez menor a vontade do consumidor de bastar sua experiência no simples consumo. E é sobre estas formas de entrar em contato com os discursos de outros materiais e de erigir em paralelo outros formatos de significação que Bourriaud constrói o que acaba sendo, para este trabalho, uma forma de cola conceitual - capaz de ratificar o que venho supondo sobre o poder político do estudo das mídias audiovisuais juntos aos estudantes das instituições escolares. Para Bourriaud, "podemos pensar que essas estratégias de reativação e de *deejaying* das formas visuais representam uma reação diante da superprodução, da inflação de imagens" (BOURRIAUD, 2009, p. 48). Como uma nova forma de criação, onde até então eram empoderados os discursos da criação do novo e do exclusivo criativo, a pós-modernidade passa a perceber a demanda necessária para manter seus mercados culturais globalizados. Dos tempos em rede, a demanda feita às indústrias culturais e de entretenimento supera a capacidade criativa dos grandes centros criadores. Ávidos por mais consumo e prontos para produzir, aplicando o que se aprende ao consumir, a cultura DJ se transforma no modelo que demonstra competência para gerir novos espaços estéticos e mercadológicos. "Se a proliferação caótica da produção levava os artistas conceituais à desmaterialização da obra de arte, hoje ela desperta nos artistas da pós-

variação pode causar, através de pequenas modulações, resultados totalmente diferentes - como eles apontaram que aconteceria caso o filme se passasse dentro do trailer, com a personagem apenas falando com o marido, com este presente, lhe dizendo o mesmo que disse por telefone. Foi este sinal deles, percebendo que qualquer alteração em um filme pode resultar em um outro, que me motivou para chegarmos ao exercício dos vídeos duplos (aula "Documentário ≈ Ficção pt. I", p. 54 deste trabalho), onde colocaríamos esta e outras questões em prática.



DÉMOLITION D'UN MUR (LOUIS LUMIÈRE, 1896)

Em um aula voltada para uma mais-que-breve apresentação de como se deu o pensamento e a desenvoltura da imagem em movimento, este filme dos Lumière serviu para um debate sobre o imenso impacto que o invento dos irmãos obteve em sua época. Situando um momento em que, por terem colocado o rolo do filme ao contrário no cinematógrafo, diz a lenda, o filme, que consistia na queda de um muro, se transformou na possibilidade da mídia de voltar no tempo como nenhuma outra mídia poderia permitir na época, com tamanha fidedignidade e detalhes. Conversando sobre um possível futuro para o audiovisual, indagando-os se imaginavam uma situação em que as imagens poderiam adquirir novamente tamanho impacto devido

produção estratégias de mixagem e de combinações de produtos. A superprodução não é mais vivida como um *problema*, e sim como um ecossistema cultural" (BOURRIAUD, 2009, p. 48).

Mas o que faz um estudante DJ? Sendo a pós-modernidade um espaço de desenvolvimento tecnológico que concede às massas muitas das formas de produção até então destinadas a poucos setores produtivos, o DJ é aquele que consegue, através da apropriação e do novo tratamento dados às formas, evidenciar que, enfim, as obras pertencem a todos (BOURRIAUD, 2009). De acordo com o autor, se pressupõe que cada DJ desenvolve um estilo ao longo da sua atividade de consumir, o que reflete na sua alocação dentro de uma rede aberta de significações - que determina, por sua vez, o público que o consome. A atividade do DJ torna-se, portanto, uma ação de convergência de formas e conteúdos por excelência. Desta convergência e dos experimentalismos que a pós-modernidade fazem surgir, não apenas somos questionados a duvidar de teorias que busquem na experiência um papel tão diferente para comunicador e espectador, como também, como assinala Bourriaud, "os artistas da pós-produção não estabelecem uma diferença de natureza entre seus trabalhos e os trabalhos dos outros, nem entre seus gestos e os gestos dos observadores" (2009, p. 51). O que nos resta, por fim, que sirva de distinção entre autorias e

uma possibilidade de experiência até então desconhecida, muitas opiniões lembraram do cinema em 3D e outras concordaram em dizer que seria impossível pensar em uma forma como esta. Perguntados sobre como as imagens, do muro voltando ao lugar, poderiam ser entendidas, se como ficção ou se documentário - dualidade proposital - o consenso geral foi o de que seria, na verdade, uma mistura dos dois, já que mostrava uma imagem filmada "real" - pedreiros que são pedreiros derrubando um muro construído como um muro - só que vista de uma forma diferente, de trás para frente, o que aí não poderia mais ser considerado "real". O meu levou a pensar - antes de terminar de elaborar o conteúdo que seria levado para as aulas de problematização entre ficção e documentário - que a ideia geral da turma ligava de forma automática uma cena verdadeira com o documental, enquanto qualquer coisa que poderia, através do julgamento simples baseado nas experiências do nosso cotidiano, ser negado como verdade, é automaticamente rotulado como ficção. Foi aqui que começamos a questionar os próprios conceitos de documentário e ficção antes de chegarmos às aulas dedicadas exclusivamente a este problema



THE LONELY VILLA (D. W. GRIFFITH, 1909)

Levado para aula como um exemplo de uma narrativa que começava a se

objetos culturais acabam sendo as ferramentas que valoram e mercantilizam o resultado do que se produz - seja a comercialização direta, através de mídias físicas ou digitais, seja a especulação em que se baseiam a publicidade e a propaganda através da indexação e das ferramentas de busca do ciberespaço.

Unindo esforços a movimentos de pedagogias contemporâneas, a ideia do consumo enquanto atividade de produção - Bourriaud usa como exemplo disso o *zapping*¹⁸ - parece transformar o seu consumidor em um usuário dos seus produtos. Não mais recebendo, de forma passiva, a informação e o entretenimento, como igualmente informa e entretém no próprio ato do seu consumo. É o uso das formas e o número de possibilidades que um único objeto pode fazer surgir através de si que a cultura DJ mostra a que veio. Unida aos princípios de inteligência coletiva e aprendizagem cooperativa, de Lévy, a coordenação e o aprendizado de um novo saber, em qualquer que seja o seu âmbito, passa não apenas a horizontalizar o processo de ensino e aprendizagem - assim como os seus atores - como também passa a levar em consideração uma bagagem cultural e um aprendizado de vida que era tornado, até então, inútil às relações de saber que se dão dentro de uma instituição escolar. Volto a afirmar, contudo, que as mídias audiovisuais, devido a sua proximidade e seu relacionamento massificado junto aos estudantes,

firmar, sendo os primeiros passos do que entendemos hoje enquanto narrativa cinematográfica, devido pensamento de planos ligado à importância dos objetos dispostos na frente da câmera, a montagem e a presença de diversos espaços e tempos dentro de um mesmo momento dentro do filme - como um telefonema, por exemplo, mostrando uma montagem que vai de um telefone a outro, de um lado da linha ao outro -, o filme permitiu à turma que se observassem as formas como a encenação propõem o texto, que na época era inaudível - sendo substituído por algum pianista, devido a versatilidade tônica do instrumento, improvisando melodias durante a apresentação do filme.



LA MAISON ENSORCELÉE (SEGUNDO DE CHOMÓN, 1908)

Como um filme de fantasia que demonstrava, à sua época e de forma espetacular, uma forma própria e rica de tratar o poder do cinema enquanto mídia visual, o filme despertou na turma muito divertimento, visto que apresenta uma série de formas, próprias da época, de dialogar de forma quase universal através dos gestos - mesmo que alguns, se perceba, são sutis e locais. O *slapstick* e a encenação nada sutis, figuras advindas da teatralidade e do circo - que viriam a ser perpetuadas na história do cinema

¹⁸ Gíria usualmente empregada para determinar a ação do espectador que passa despretensiosamente de canais, em busca de algo não definido para assistir. Henry Jenkins, em Cultura da Convergência, separa os espectadores em três classes: Casuais, fiéis e zapeadores.

evidenciam-se enquanto um meio privilegiado para o estudo teórico destas proposições, assim como para proposições pedagógicas práticas que sejam capazes de fazer surgir, em sala de aula, conhecimentos próprios que podem enriquecer o aprendizado coletivo se divididos com toda a turma e com o professor.

por cinegrafistas como Chaplin e Buster Keaton - , o *stopmotion*, as sobreposições de rolos para a produção de fantasmagorias e o uso de maquetes e truques de câmera, como alterar a câmera para propor ilusão de movimento em cena, são apenas uns dos motivos que interessaram a turma e os fizeram buscar no filme os itens e as "manhas" da época. Como um exemplo de como se pode alterar a realidade apenas através do enquadramento e do movimento proposto pela câmera, e a questão tendo recebido enfoque durante a aula, imaginei que durante as produções isso seria provocado de alguma forma - mas acabou não sendo.

3. PROFESSORAR COMO UMA MEDIDA DE CONSUMO CRÍTICO

Assumo o professor como verbo, como se criasse um conceito operatório: praticado nos estudos pedagógicos e pensado nos estudos de mídias. Quando desloco a figura do sujeito (o professor) para seu verbo análogo (o professorar), transfiguro não um sentido epistemológico, tampouco busco nesse deslocamento despersonalizar a fragilidade humana de quem leciona, mas sim busco transitar em um espaço discursivo que não demonstre temor pela potência política que o verbo, mais do que o sujeito, pode ter. Professorar é, igualmente, um conceito que não institui ou monitora os corpos de quem leciona. O que pretendo com esta separação não é, de forma alguma, exercer juízo de valor ou de comparação entre um e outro. Porém, por aproximar-me de teóricos como María Acaso, há de se perceber que minha intenção com esta condução conceitual não se traduz em uma simples confusão morfológica proposital. Enquanto ser um sujeito professor significa ser possuído de uma formação acadêmica, o sujeito que se vê professorando encontra-se como que abandonado para comandar um barco sem conhecer a forma que tem um timão. Por não possuir o conhecimento técnico e de precisão necessário para desenvolver a tarefa, o professorando se percebe em uma busca. Jornada esta que o levará a catalogar as suas memórias e de buscar em outras experiências da vida indícios que sejam capazes de torná-lo um pouco mais próximo da sua realidade. E é esta necessidade de cruzar saberes até então díspares no que diz respeito ao lecionamento que aproxima este professorando dos ideais das pedagogias invisíveis e da comunidade do conhecimento, de Acaso e Lévy, respectivamente. O professorando, por fim, seria aquele que encontra em sua história e em seus saberes vivenciados uma forma de entrar em diálogo com uma turma sem necessariamente estar apto para fazê-lo - aptidão essa imensurável, apesar de perceptível.

3.1 O PROFESSOR ENQUANTO AGENTE POLÍTICO NO MUNDO EM REDE

Quando narra uma pequena estória para abrir a problemática do tema do décimo oitavo capítulo de seu livro, Negroponte quer deixar claro em que medidas os tempos mudaram:

Seymour Papert conta uma estória sobre um cirurgião de meados do século XIX transportado por magia para uma moderna sala de operação. Ele não reconheceria coisa alguma, não saberia o que fazer ou como ajudar. A tecnologia moderna teria transformado por completo a prática da medicina cirúrgica, tornando-o incapaz de reconhecê-la. Mas se um professor de escola primária de meados do século XIX fosse transportado pela mesma máquina do tempo para uma sala de aula atual, ele poderia dar prosseguimento às aulas do ponto em que seu colega de final de século XX as houvesse deixado, a não ser por um ou outro detalhe no conteúdo das matérias. (NEGROPONTE, 1995, p. 208)

Esta estória de Papert consegue demonstrar a pouca alternância que a atividade do professor sofreu ao longo dos últimos 150 anos. Contrariando o avanço que o mundo sofreu, em nome da tecnologia, nos últimos trinta anos, a atividade do professor fica-nos devendo um *update* para lidar com nossa época. O que passa então a fazer parte da análise neste momento do trabalho não é a natureza política da figura do professor, sobre a sua existência e sua força, mas sim a atualização da mesma problemática aos dias atuais.

Bastante associado às suas próprias ideias de pedagogias invisíveis, gostaria de mais uma vez usar o nome de um capítulo de María Acaso para outorgar o tom do meu discurso:

LO QUE LOS PROFESORE ENSEÑAMOS NO ES LO QUE LOS ESTUDIANTES APRENDEN.

Enquanto parte da construção de uma figura política para sua atividade, seu estado verbal dentro da profissão, torna-se irremediável a conclusão de que nem sempre a comunicação, neste novo mundo onde os papéis de comunicador e comunicado interpelam-se, acontece da forma que os envolvidos acreditam se dar. Enquanto os problemas podem acabar por resumirem-se em um constante ruído comunicativo, que não permite uma sintonia semântica entre todas as

partes de um diálogo, resta ao comunicador - em quem costuma, judicialmente, incidir a culpa pelo problema comunicativo -, quando este se encontra em uma situação de ensino e aprendizado em uma instituição escolar - mas que também pode se repetir em outras das quase infinitas possibilidades de ensino e aprendizagem - tomar medidas para que o conteúdo da mensagem seja entregue da melhor forma possível¹⁹. O que Acaso tira como conclusão desse pensamento é a ideia de que, afinal, as pedagogias contemporâneas não buscam por mais um método, por mais uma maneira ou ferramenta de comunicação, ou mais uma forma de transmitir conhecimento, mas se preocupa em investigar indícios da cultura que constrói o sujeito e suas comunidades, tendo como princípio guiador de suas práticas o axioma de que existem infinitas formas de ensinar e aprender.

Empoderado - e indigesto - pela perspectiva de que o desenvolvimento verbal de sua atividade profissional não se caracteriza pela infinita repetição de um algoritmo, o professor precisa lançar-se aos corpus de pesquisa das pedagogias contemporâneas, a fim de tornar-se apto a lidar com os movimentos que a juventude das convergências toma diariamente. O que significa procurar por modos de consumo massificados que propagam, cada dia mais e de forma geral, material audiovisual. Buscar um diálogo com a música que se escuta não é apenas ouvir a música, mas ver o *video-clip*, conhecer que tipo de roupas e acessórios um artista usa, saber quais indexações de gosto se conectam ou se separam de determinado material e etc. Audiovisualizada, a cultura da juventude pós-moderna é uma unificação sistêmica de imagem e som, dos vídeos - de preferência curtos - do *YouTube* aos experimentalismos de imagem em movimento e som do *Vine* ou do *SnapChat*.

O que conecta essa cultura audiovisual, como não poderia deixar de ser, é a sua capacidade de compartilhamento em rede, de troca rápida, do ignorar a distância física. A *internet* enquanto geradora de novos sistemas culturais, e, assim, pedagógicos, desconhece os limites dos paradigmas da educação. O que se modula a partir dela faz parte de uma construção comunitária sem autores únicos, sem gênios artistas. O professor que decide estudar as formas

¹⁹ Sabendo da impossibilidade de que a mensagem, por se expressar através de signos, seja recebida da mesma forma que foi emitida, o que determino ser a "melhor forma possível" é, na verdade, a assunção de que o comunicador, neste caso específico, deseja edificar um sentido através de uma rede de significações para que um determinado saber seja transmitido de forma integral e semelhante ao desejo da sua *imago*.

rizomáticas que essa cultura tem de se espalhar pelo campo educacional, percebe a força de uma ferramenta capaz de unir a todos que lhe acessam e de apagar fronteiras que separam o produtor, o distribuidor e o consumidor. Enganam-se, no entanto, aqueles que percebem neste discurso uma tentativa de dissimular a existência das instituições de ensino - sua presença enquanto forma institucionalizada de domínio e de transmissão de limites permanece inalterada devido sua estrutura física e organizacional hierárquica. No entanto, de acordo com Lévy (1999, p. 172):

Não se trata aqui de usar as tecnologias a qualquer custo, mas sim *acompanhar consciente e deliberadamente uma mudança de civilização* que questiona profundamente as formas institucionais, as mentalidades e a cultura dos sistemas educacionais tradicionais e sobretudo os papéis de professor e estudante.

Lévy vai mais longe e propõem, como a grande questão da cibercultura, associada à transmissão dos saberes dentro da nossa sociedade (1999, p. 172):

A transição de uma educação e uma formação estritamente institucionalizadas (a escola, a universidade) para uma situação de troca generalizada dos saberes, o ensino da sociedade por ela mesma, de reconhecimento autogerenciado, móvel e contextual das competências.

De acordo com os ideais do autor, ao atingirmos esta consciência acerca dos formatos institucionais e de como a *internet* representa uma forma mais comunitária e democrática de construir saberes, a responsabilidade dos poderes públicos resumir-se-iam a três pontos (1999, p. 172-173):

- garantir a todos uma formação elementar de qualidade,
- permitir a todos um acesso aberto e gratuito a mídiatecas, a centros de orientação, de documentação e de autoformação, a pontos de entrada no ciberespaço, sem negligenciar a indispensável *mediação humana* do acesso ao conhecimento,
- regular e animar uma nova *economia do conhecimento* na qual cada indivíduo, cada grupo, cada organização seriam considerados como recursos de aprendizagem potenciais ao serviço de percursos de formação contínuos e personalizados.

Na utopia deste sistema unificado de mediação e conhecimento comunitário, onde os papéis de professor e estudante se misturam tanto quanto misturar-se-iam a divisão clássica entre período de aprendizagem e período de trabalho (LÉVY, 1999), faz surgir, finalmente, na figura do professorando, um corpo de proposição cultural, agente político pelas escolhas do que produz e

consome, do que o constrói enquanto ser social - este agora indissociável do seu verbo profissional.

Para Acaso, todos os docentes assumem pontos de vista. Suas perspectivas constroem seus currículos e a imagem do seu verbo profissional. A construção de seus ideais e suas formas de interagir com os seus saberes fazem parte do construto social de onde nascem suas pedagogias. Ao adentrarmos as possibilidades perspectivadas pelas pedagogias invisíveis, a transparência do ensino e sua relação com um profissional que expõem seus forças e seus limites traz ao ambiente institucional professores habituados à ideia de que "DEBEMOS EXPLICITAR NUESTRA DIRECCIÓN, NUESTRA POSICIÓN, EL PUNTO DE VISTA DESDE EL QUE DISEÑAMOS NUESTRO CURRÍCULO" (ACASO, 2012, p.56).

3.2 AS MEDIDAS CRÍTICAS DO CONSUMO NA RELAÇÃO DOS SABERES

Quando Bourriaud traça um paralelo entre o *ready-made* de Duchamp com a pós-produtividade contemporânea, afim de "estabelecer uma equivalência entre escolher e fabricar, entre consumir e produzir" (BOURRIAUD, 2009, p. 20), percebemos o fato de que consumir é tanto um ato individual quanto coletivo, tanto pessoal quanto ideológico e político. Produzir enquanto se consome é não apenas o empoderamento mercantilista de quem distribui o que se consome como também a perpetuação, através do primeiro, da produção de um produto semelhante o suficiente para que continue vendendo o mesmo ou, de preferência, ainda mais. Essas relações comerciais não se resumem ao mero mercantilismo, no entanto. Enquanto uma forma de relação humana, a transação financeira é também uma forma de "encontro entre histórias, afinidades, vontades, pressões, chantagens, condutas, tensões" (BOURRIAUD, 2009, p. 31). Proporcionar uma relação de qualquer natureza comercial faz do consumo, portanto, não apenas um ato de produção, como igualmente uma oportunidade de diálogo entre indivíduos com interesses diversos. Não pretendo deixar interdito que o consumo, como se dá na contemporaneidade, deva ser visto com leviandade - bem pelo contrário. A

constatação de um número diverso de suas características intenta a construção de formas mais humanas de transações econômicas.

Após as premissas que venho tratando ao longo de todo o trabalho - objetos culturais como objetos pedagógicos, o professor como mediador cultural e político e o consumidor enquanto automático produtor -, fico seguro para apresentar uma conclusão simples e profundamente aceita entre boa parte das áreas de estudos em que este trabalho pode ousar tocar. Para resumir esta hipótese, usarei as palavras de Bourriaud, acerca do cotidiano e sua força (BOURRIAUD, 2009, p. 83-84):

A partir do mesmo material (o cotidiano), pode-se criar diferentes versões da realidade. Assim, a arte contemporânea apresenta-se como uma mesa de montagem alternativa que perturba, reorganiza ou insere as formas sociais em enredos originais. O artista desprograma para reprogramar, sugerindo que existam outros usos possíveis das técnicas e ferramentas à nossa disposição.²⁰

É sobre esta ideia da realidade social ser uma montagem, uma colcha de retalhos onde são tricotadas camadas sobre camadas de significações e poderes simbólicos, que se evidencia aquilo que permeia não apenas parte importante do meu trabalho desenvolvido durante o estágio obrigatório, como também minha figura e meu verbo profissional, a construção do meu currículo e das minhas forças e fraquezas enquanto um professorando. Sendo nossas relações interpessoais o resultado direto de uma série de transações econômicas e afetivas, e sendo o nosso cotidiano uma consequência direta disso, associado o fato de que produzimos enquanto consumimos, e vice-e-versa, revela-se a importância de uma educação que se concentre no ensino do consumo crítico e questionador. É neste contexto em que Acaso se encontra, e é sobre este contexto que ela reflete (ACASO, 2012, p. 59):

Esta es la realidad que detectamos cuando analizamos los usos de la educación artística a nuestro alrededor: em los mundos visuales que nos

²⁰ Intimamente relaciona à perspectiva da teoria das artes, fica evidente a o que o autor se refere enquanto objeto de arte e artista. Dito isso, porém, me proponho o desafio de expandir as palavras do autor até onde elas, ao longo de seu livro, por vezes têm medo de ir: à cultura como uma expressão em seu todo. Visto que aquilo que o autor considera como arte é aplicável em todo o processo de produção, distribuição e consumo cultural contemporâneo, torna-se sem sentido a ideia de resumir os objetos artísticos, e seus autores, àqueles que o sistema das artes, em sua autoridade megalômana, em sua rede de produtores, distribuidores e consumidores, delimita enquanto objetos válidos de apreciação e construção de sentidos cotidianos.

rodean, los productos nos dicen cosas que nos obligan a hacer otras cosas, pero nadie nos enseña a analizar estos discursos que se enuncian sobre nosotros y nos obligan a ser.

O que pode nos servir como um resumo para as propostas de Acaso e de Bourriaud, é a concepção de que somos produzidos enquanto produzimos, e consumidos enquanto consumimos. É sob esta óptica que as lentes do fazer pedagógico se focam. Não apenas estamos diante de uma ideia de consumo que formaliza parte da nossa construção enquanto seres sociais, como temos acesso privilegiado, nos dias de hoje, de comandar boa parte das formas e conteúdos que nos constroem. Os processos e as ferramentas de consumo que nos são alcançadas pela *internet* deixa-nos a par de boa parte do que podemos consumir - e sermos consumidos. Os serviços de *streaming*, as plataformas de compartilhamento e distribuição e os sítios destinados à comunicação democrática sobre o conteúdo disponível *on-line* configuram uma fatia significativa de modelos de controle e acesso ao entretenimento. O que está acima disso, o que significa um controle ainda maior sobre todo o conteúdo de entretenimento que podemos significar, são as ferramentas cuja constituição, legítima e super-acessada, se dá através de legislações não-legalizadas, como sites de armazenamento de conteúdo, tais como o *4Shared*, *Mega*, *Rapidshare* e *Scrib*²¹, ou formatos de compartilhamento coletivo, como sites que distribuem documento via arquivos em *Torrent*.

A imediata compreensão que a análise dos meios de compartilhamento faz surgir é a de que, cada vez mais, nos direcionamos a uma convergência de meios que nos possibilitará um controle ainda maior sobre aquilo que queremos consumir - e que nos consumirá -, que construirá bases cada vez mais sólidas e rígidas aos gostos individuais e dos pequenos grupos. As hegemonias culturais globais tornar-se-ão cada vez mais problemáticas de se manter a medida que cada indivíduo será capaz de curatoriar aquilo que o bitola e o determina

²¹ Site dedicado à leitura online e ao compartilhamento de arquivos em diversos formatos de texto, tais como .docx e .pdf. Diferenciado dos outros três citados, o site é desenvolvido sobre uma plataforma de compartilhamento via identificação através de acesso ao site, e a conta gratuita apenas permite aos usuários efetuar um *download* após contribuírem com o site, enviando um arquivo de texto qualquer. Sua consideração aqui enquanto ferramenta não-legal é a presença massiva de conteúdo que infringe as leis de *copyrights* de empresas editoriais. Que se dá, percebe-se, pelo fato de a administração do site não se dar como responsável pelo conteúdo compartilhado, dedicando-se apenas à manutenção das ferramentas que possibilitam as trocas entre os usuários.

enquanto desigual em relação aos grandes padrões. Serviços de *streaming* como o *Netflix* demonstram uma forma de tornar legalizado um consumo sem intervalos comerciais, por exemplo.

Voltando então ao cíclico movimento proposto por Bourriaud, de que consumir é produzir, intenciono dar ênfase à importância de um ensino que possibilite o consumo do audiovisual - e dos produtos culturais, de uma forma geral - de forma mais analítica e crítica, no sentido de conceder ao consumidor consumido poder sobre o que (o) consome (BOURRIAUD, 2009, p. 108):

A chave do dilema encontra-se na instauração de uma cultura de consumo para uma cultura da atividade, da passividade diante o estoque disponível de signos para práticas de responsabilização. Cada indivíduo, e ainda mais cada artista, visto que circula entre os signos, deve se considerar responsável pelas formas e por seu funcionamento social: o surgimento do "consumo cidadão" através da conscientização coletiva a respeito das condições desumanas de trabalho na produção de tênis esportivos ou dos desgastes ecológicos provocados por tal ou tal atividade industrial faz parte dessa responsabilização. O boicote, o desvio, a pirataria pertencem a essa cultura da atividade.²²

A ideia do autor acaba por se encaixar em boa parte do que María Acaso considera como preocupações das pedagogias invisíveis. O cuidado com o que naturalmente desenvolvemos, acreditando fazer parte de um movimento natural de desenvolvimento do gosto e da personalidade associado à ideia de que isso não configura em nada diversos modos de ser em situações que não condizem com o consumo - mas que, como defendido por Acaso, configuram sim muito da imagem e da transparência do professor enquanto sujeito volátil diante dos seus estudantes.

Sendo sobre estes cuidados que versam boa parte dos signos que operamos no nosso cotidiano, que empoderamos ou condenamos ao esquecimento, que participam de uma cadeia de processos tanto culturais quanto de mercantilização - e todas as suas consequências, como demonstrado por Bourriaud -, é que demonstram a necessidade de uma educação que ensine o consumidor a ter uma atitude mais presente no ato de consumir - de observar com atenção, de buscar outros discursos sobre o mesmo objeto, de analisar o próprio ato de consumir, em

²² Novamente me coloco enquanto um leitor crítico de Bourriaud. Mesmo que faça uso deste trecho de sua obra, faço questão de deixar claro que minha concepção não faz distinção entre artistas e consumidores. Compreendo que ele o faça por ter em mente um sistema de comercialização das artes que objetifica o material produzido e seus símbolos comerciais, tais como a figura do artista e a sua assinatura (mesmo que hoje se faça de formas não necessariamente gráficas). Mais uma vez pretendo com meu discurso tornar ainda menos delineados os limites que o autor se impôs, buscando estender suas proposições teóricas a todas as formas de produção, distribuição e consumo de artefatos culturais.

que locais e de que formas ele acontece e como tudo isso determina hipertextos políticos diversos. Não diz respeito ao ensino da criticidade em seus formatos técnicos ou de julgamento de valor pura e simplesmente. Mas sim o ensino do poder do ato de consumir, de seus preceitos ideológicos e políticos, dos valores sociais e financeiros que envolvem qualquer tipo de assunção ou ingestão cultural em sua potência discursiva de consumir e produzir. Em mãos de um número cada vez maior de ferramentas que permitem o consumo e a produção facilitados, é nesta pós-modernidade que os seres sociais se apresentam diante da responsabilização sobre aquilo que decidem compartilhar, sendo esta responsabilidade parte de um todo fragmentado, caracterizado pela difusão rápida de ideais e convenções que fazem perpetuar ou sumir a construção de novas imagens, de novas possibilidades discursivas, de novos estereótipos e formas de discriminação. Ou seja, a responsabilidade do consumidor - enquanto produtor indissociável - faz parte da maior forma de construção social com a qual convivemos nos nossos dias, onde ideários comuns se perpetuam devido a falta de uma educação que lecione sobre a resistência diante os signos que, diariamente, determinam nossos corpos, nossos modos de sermos e estarmos no mundo e nos violenta enquanto seres que convivem com outros que produzem e consomem outros sentidos, outros movimentos e outras imagens que arquitetam o eterno duelo entre os saberes que perfilam nossos currículos educacionais.

4. AS MÍDIAS AUDIOVISUAIS COMO A MEDIDA DE TODAS AS COISAS

Percebo hoje que, durante toda a minha vida, tendo ela começado em novembro de 1989, fui formatado pelo consumo que tinha - e continuo tendo, inclusive de forma mais intensa e cada vez mais célere. Das minhas primeiras imagens de infância, em um Jardim Lindóia que já não existe mais, na zona norte Porto Alegrense, tenho a ânsia de voltar do jardim de infância e chegar em casa para sintonizar no SBT e assistir ao Chaves e ao Chapolim. Lembro de acordar cedo aos sábados para conseguir assistir ao Gato Félix, Tom & Jerry e toda a programação de desenho da *TV Cruj*. Lembro dos animês da Rede Manchete, que despertavam todas as brincadeiras dos recreios da escola, e posteriormente os da rede Globo, que acabariam por prolongar um gosto e a construção de uma identidade que se estende até os atuais dias da minha vida acadêmica e meus interesses de pesquisa.

Dos desenhos, dos seriados e das telenovelas disponíveis nos canais abertos de televisão, ao material disponível para *download* em uma internet que precisava de uma madrugada inteira para transferir um arquivo de 56mb. As rápidas mudanças que os primeiros quatorze anos do século XXI apontam, no que diz respeito ao poder e ao alcance do compartilhamento de material de entretenimento, configurou a minha identidade enquanto produtor, distribuidor e consumidor de uma parcela das mídias - de entretenimento, de informação e de opinião. Essa perspectiva não demonstra ter sofrido qualquer tipo de mudança nos últimos anos. De fato, arrisco fazer parte daqueles que concordam com a possibilidade de que a *internet* vai transformar cada vez mais a televisão - enquanto distribuidora de entretenimento e cultura -, convertendo-a em um meio de mídias que precisará, como nunca antes, redesenhar seus princípios de programação e curadoria de conteúdos a fim de manter sua vivacidade perante uma mídia de princípios abertos onde o seu consumidor é controlador - até certa medida, e cujo controle é capaz de ser expandido via conhecimento sobre a fisicalidade e os modos operacionais da internet, como, por exemplo, o conhecimento sobre o funcionamento das ferramentas de indexação - do que o atinge e do que o forma enquanto sujeito social e comunitário.

Enquanto consumidor, as ferramentas de comunicação e os canais de informação, mais abertos e democráticos - respeitando seus limites - demandam do consumidor o uso do seu poder de opinião, uma fala que caracterize o consumo de alguma forma. Seja através de redes sociais e ferramentas específicas para isso, como é o caso do *Filmow* e do *IMDB*, seja pelo uso simples de ferramentas de classificação rápida, como a atribuição de uma nota expressa de forma generalista, como o sistema de estrelas do *Facebook* ou do *Netflix*²³. Quando a opinião é compartilhada, quando se faz presente em um ambiente controlado por um número menor de filtros especializados - comumente encontrado nos grandes canais das mídias institucionalizadas - adquire a possibilidade de ser compartilhada em outras redes sociais e chegar a um número limitado apenas pela necessidade e acesso disponível à *internet*, e, não obrigatoriamente - devido serviços de tradução -, por falantes da mesma língua. A busca pela informação e pela opinião alheia é o que caracteriza uma sociedade do conhecimento coletivo (Henry Jenkins, 2008), quando as opiniões se reúnem para resultar em uma massa de conhecimento em comum sobre determinado objeto cultural. E é nesta comunicação e neste compartilhamento que acaba por se produzir enquanto se consome, quando, por exemplo, se transformam ou se criam objetos culturais de acordo com o gosto público²⁴, se decide que objetos continuam em produção ou chegam ao seu fim - das séries de televisão aos periódicos semanais e mensais -, tudo o que o mercado produz é regulado, quase exclusivamente, pelo seu retorno financeiro sobre determinado produto. No que diz respeito ao material produzido por fãs, a partir da paixão e do compartilhamento, sem necessidade de retorno financeiro - a priori -, tem seu destino decidido através do impacto e do recebimento que lhe acontece. Desta forma é que se percebe que o consumidor, pelo ato de consumir e expressar-se

²³ A mensagem "Olá, Bruno, quer algumas sugestões? Classifique este título..." é a abertura do site da *Netflix*, que tem por uso sistemático a atribuição de uma nota de uma a cinco estrelas para o conteúdo que tu assiste através do serviço. Não fazendo parte das preocupações deste trabalho, gostaria apenas de deixar claro que esta forma de avaliação, devido sua superficialidade, onde não se expressa uma opinião clara e onde os critérios de atribuição de valor são subjetivos e pessoalíssimos, acaba por não configurar qualquer qualidade crítica com propriedade. As consequências disso, como se percebe na pergunta feita a mim pelo *Netflix*, faz parte de um sistema que se sente capaz de atribuir à minha significação e gosto uma indexação que varia de acordo com uma operação superficial.

²⁴ Como as telenovelas, que costumam ter duas semanas de capítulos escritos, reservando o futuro da escrita de acordo com a resposta pública sobre o material apresentado.

sobre o consumo, é também um produtor de visões sobre determinado produto, o que pode gerar consequências para a existência e o desenvolvimento do mesmo.

Associados os pensamentos deste trabalho com a crítica institucional da escola enquanto uma instituição deslocada de seu tempo e das possibilidades pedagógicas que as mídias e o consumo cultural do cotidiano dos estudantes podem trazer, o projeto desenvolvido durante o estágio obrigatório²⁵ teve como desafio central a provocação do ensino através das mídias e das possibilidades técnicas do cotidiano. Sua acuidade, como debatido anteriormente, se dá na observação crítica e no diálogo com o material que se consome, buscando uma relação de maior proximidade com o conteúdo técnico que compõem o hipertexto de todo o conteúdo audiovisual que nos alimenta culturalmente.

O nome desta sessão do trabalho ("As mídias audiovisuais como a medida de todas as coisas") resume minha intenção enquanto proponente pedagógico de exercícios que buscaram "fazer ver" e "fazer pensar" como prática regular dentro do ambiente escolar. Tomando como ponto de partida, continuamente, material audiovisual - seja ele trazido pelos estudantes ou por mim, ou produzidos pelos estudantes - o projeto demonstrou ter como objetivo principal o que considero como uma Pedagogia Midiática²⁶, um movimento de rotação pedagógica que encara o fora da escola como parte mais do que fundamental para a formação e as relações possíveis entre os saberes que surgem e somem, mudando de opacidade e transparência, durante toda a formação escolar dos discentes.

²⁵ Realizado entre os meses de Abril e Novembro de 2014 na Escola Técnica Estadual Ernesto Dornelles.

²⁶ Diferente do que pode ser entendido enquanto as Pedagogias Culturais e os Estudos Culturalistas, a ideia da Pedagogia Midiática não se caracteriza pela análise dos possíveis resultados que o consumo pode fazer surgir. Não sendo este um estudo sociológico da recepção e de suas consequências em um ambiente cultural preparado, ou despreparado, para recebê-lo, o material das mídias foi usado para ajudar a criar uma proposta pedagógica que demonstrasse nutrir pelas mídias audiovisuais uma admiração ímpar e heterogênea, aceitando-a em toda a sua diversidade, sendo ela capaz de, em sua essência, guiar o professor por um caminho bastante experimental, onde o aprendizado se dá através do aprendizado dos estudantes em seu cotidiano. Sem classificações normativas, caracterizado pela experimentação e o debate franco entre o que se vê e o que se pensa sobre o que se viu, buscando - não como resultados, mas como indícios - fragmentos capazes de enriquecer um sentimento crítico e analítico sobre o que se (e nos) consome.

4.1 OS DESAFIOS DO COMEÇO

Antes de adentrar o projeto desenvolvido junto à turma 101 da Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles, proponho um pequeno parêntese para a observação dos motivos que me fizeram elegê-lo como o material utilizado para o desenvolvimento deste trabalho. Como largamente difundido na aula de Estágio I, ministrada pela Prof^a Dr^a Paola Zordan, os estagiários deveriam priorizar sua experiência de docência tomando-a por um desafio. Dentre tantos desafios que viriam, ficou determinado que o estágio deveria ser ministrado junto à uma turma de Ensino Fundamental e outra de ensino médio, ou duas do ensino fundamental - por um princípio apriorístico de que a dificuldade de lidar com um sexto ou uma sétima série (novos sétimo e oitavo ano, respectivamente) é bastante superior à dificuldade de lidar com turma do segundo grau.

Assim sendo, pelo meu interesse maior em lidar com adolescentes, determinei que meu estágio seria com uma turma do segundo grau da Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles, e ainda buscaria uma experiência docente com uma turma do Ensino Fundamental do Colégio Estadual Paula Soares. Os problemas burocráticos institucionais, no entanto, me impediram de desenvolver um projeto que já estava ganhando contornos firmes no papel, o que fez com que eu fosse para uma experiência - mais curta, devido tempo disponível - junto à turma 61 da Escola Estadual de Ensino Fundamental Rio de Janeiro.

Preocupo-me em salientar, no entanto, que todo o material debatido e apresentado neste trabalho diz respeito ao estágio desenvolvido na Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles, por ser este projeto aquele onde tive liberdade para determinar com cuidado os passos a serem tomados ao longo do estágio, e onde tive tempo hábil para desenvolver um projeto pedagógico com mais atenção e mais disponibilidade de lidar com erros criadores e imprevistos.

4.2 O ERNESTO DORNELLES COMO MEDIDA DE TODO O ESTÁGIO

Situada na zona central de Porto Alegre, a Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles completou, no ano de 2014, cem anos de sua fundação. Em uma arquitetura imponentemente rosa para quem passa pela rua Duque de Caxias, a escola disponibiliza Ensino Médio e Ensino Técnico Profissional, durante os períodos da manhã, tarde e noite, à sua comunidade, que é formada, por sua vez, de jovens e adolescentes advindos de todas as regiões de Porto Alegre - sendo que parte considerável deles ainda trabalha pela região no turno inverso ao estudo. Consideravelmente diferenciada pelo seu corpo de estudantes mais maduros, a escola tem os portões abertos e o trânsito, dentro do prédio, apesar de não ser livre, é muito pouco restrito.

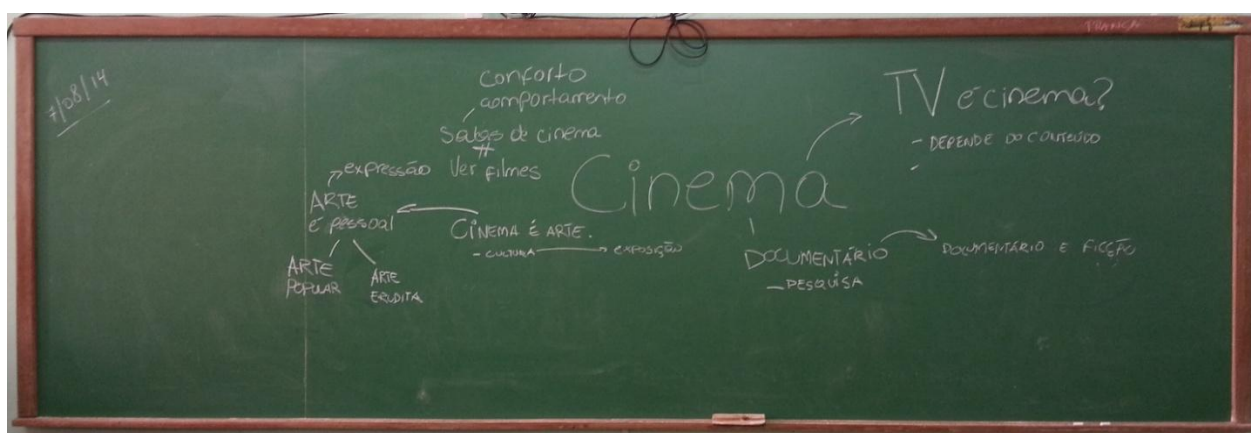
Estagiando junto à professora titular Márcia Siqueira, fiquei responsável pela observação e pela docência da turma 101, ao longo de boa parte do ano letivo acadêmico da instituição. Os estudantes que compõem a turma apresentam uma idade comum ao primeiro ano do ensino médio, com poucas exceções que parecem estar acima dos treze ou quatorze anos. São vinte e nove estudantes, divididos, em média, entre dezoito meninas e onze meninos. Os estudantes se dividem em pequenos grupos, basicamente separados por gênero e um grupo de meninos e meninas roqueiros. A partir da observação, ficou claro que são respeitadores da figura do professor, cumprem com as tarefas propostas em seu próprio tempo e, de forma geral, apresentam interesses próprios bem marcados na sua personalidade exterior. Ainda sobre o corpo discente, a escola se mostra ciente da volatilidade da presença e da evasão escolar em grupos onde os estudantes apresentam um número considerável de estudantes trabalhadores. Apesar dos 29 estudantes apontados durante a observação e relacionados na chamada, considero que vinte estudantes é um número mais preciso sobre quantos estiveram efetivamente presentes no cotidiano do estágio. Tendo a escola dois espaços desenvolvidos para exibição de conteúdo audiovisual, para além da adaptação do auditório para o mesmo fim e da presença de um computador e uma televisão na sala de aula, o projeto pode correr sem muitos

problemas de ordem técnica - havendo apenas alguns, bastante pontuais e de resolução breve.

Para uma observação um pouco mais detalhada sobre o espaço físico e o corpo discente e docente da Escola, consulte o *Apêndice A* deste trabalho.

4.3 VER ≈ PENSAR

Figura 1 - Quadro ao final da primeira aula



Fonte: Elaborada pelo Autor

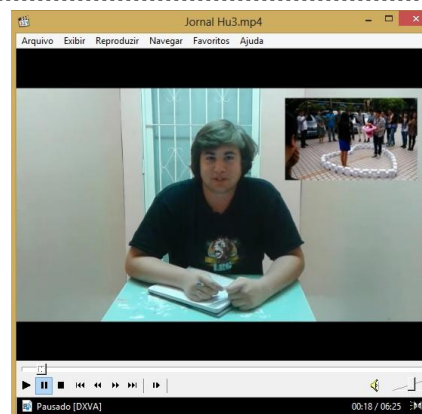
O planejamento do estágio, seu cronograma, sua justificativa, seus objetivos e o planejamento aula-por-aula, pode ser analisado no *Apêndice B* deste trabalho. Aqui me atendo ao desenvolvimento de como se deram as atividades realizadas junto da turma, seus encaminhamentos e as discussões que surgiram a partir delas, a fim de esquadriñar uma figura geral sobre o projeto e sobre as possibilidades que, na prática, ele pode ter possibilitado que surgissem e se desenvolvessem.

4.3.1 Ver ≈ Apreciar

De uma atividade programada para acontecer em uma aula, as dificuldades de se conseguir acesso à internet na escola, somado ao desenvolvimento não-previsto de debate sobre o material apresentado, fez com que a primeira atividade do estágio se desdobrasse em três aulas, não consecutivas, onde a observação e a exposição de opiniões próprias construíam um outro audiovisual para o que acabou de ser visto.

Utilizando, em média, cinco minutos para exposição de questões formais dos vídeos, buscando dos estudantes o que eles pensam sobre como aquele fato técnico modificava o que entendíamos do material, as aulas e o material trazido dividiram o debate em três principais movimentos: o mais imponente dos três sendo os *videoclips* de artistas que eles costumam escutar, o segundo diz respeito aos vídeos que tentam os gêneros cinematográficos e o terceiro sobre material de produção de fãs e consumidores. No total, foram onze *videoclips*, seis audiovisuais de gêneros cinematográficos e cinco feitos por consumidores - para a tabela completa do material consulte o *Apêndice C* e para ter acesso aos vídeos consulte o canal indicado no *Apêndice E* deste trabalho.

A reunião dos vídeos trazidos pelos estudantes demonstra não apenas um consumo audiovisual muito aproximado do consumo de



JORNAL HU3 (Andressa Marques, Marcelo Saul, João Pedro, Andressa Cristiane)

Antes de analisar o conteúdo próprio do audiovisual, gostaria de explicar que a expressão "hu3" (lê-se mesmo com som de "e" no lugar do "3") é uma gíria e um maneirismo de digitação - curioso perceber como a comunicação escrita proporcionada pela internet aprofundou ainda mais o maneirismo escrito, e não apenas o falado - que significa algo como "avacalhado", tosco propositadamente.

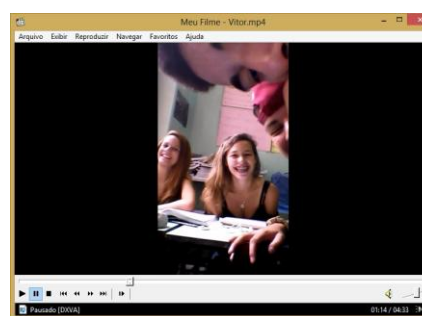
Como proposto pelo exercício, o vídeo demonstra preocupação em brincar com os limites estudados entre ficção e documentário permitindo exibir um *making of* das dificuldades e dos erros que enfrentaram durante as filmagens. Para além disso, se permitiram a reapropriação de imagens da cultura pop - como a transição entre cenas, original do seriado *He-Man*, que é usado na montagem entre a cena do estúdio e a cena externa - e demonstraram uma boa percepção sobre as ferramentas e os sistemas utilizados pelas mídias audiovisuais jornalísticas - como o ponto no ouvido. A utilização da câmera também acaba variando ao longo do vídeo, sendo usada tanto como uma ferramenta a transmitir as imagens quanto um personagem, quando dialoga com os outros em cena, assim como se percebem variações propositadas na montagem de som ao longo de todo o vídeo.

Em aula, o vídeo provocou poucas

outras formas de mídia e discursos - o que significa que eles costumam consumir em audiovisual um texto que eles também escutam ou lêem ou assistem - mas também a naturalidade com a qual eles tratam muitos assuntos e muitas formas de representar determinados motivos dentro das mídias audiovisuais - assim como as próprias configurações do audiovisual enquanto mídia, como, por exemplo, o tempo mínimo e máximo capaz de separar o cinema dos vídeos de internet e das novelas.

Uma das conclusões possíveis dos números apresentados em relação aos vídeos trazidos pelos estudantes fala, sem sombra de dúvida, sobre a importância latente da fusão lógica e relacional entre imagem e som. Não como se a música fosse uma mídia pré-visual, ou o vídeo pós-sonoro, mas sua junção semântica torna-se um dos axiomas do consumo e do gosto da juventude que compõem a turma 101. Também ligados aos símbolos e ícones que são representados com seus cantores e bandas prediletos, fica evidente que o apelo comercial e as proposições publicitárias despertam neles um determinado consumo e gosto, uma forma de dar sentido e identificação com aqueles que admiram. Desta forma, o consumo de determinada marca ou a configuração de determinadas formas de se expressar - através da vestimenta, dos maneirismo de linguagem ou do uso de determinados símbolos - caracteriza parte do

risadas - talvez pelo uso de uma linguagem bastante própria utilizada pelo grupo que o criou, de *gamers* e utilizadores da cultura *nerd* e *pop* - mas a conversa sobre ele demonstrou que estas utilizações de outras imagens, assim como o pensamento sobre a montagem de dentro e fora e a utilização de tipos próprios do jornalismo apareceram entre os apontamentos feitos pelos colegas, que, de forma clara, compreenderam a proposta do grupo.



MEU FILME (DEIA MAYORCA, GABRIELLY LOPES, VITOR JULIANO)

Com um roteiro que indicava a vontade de fazer um vídeo que falasse um pouco do cotidiano de cada um, o grupo dividiu as filmagens entre a escola e seu dia-a-dia. Bastante simples e direto no que quer dizer e na proposta do que quer transmitir, o projeto trás à tona algo que apareceu ao longo de outros exercícios e que, mesmo depois de conversado em aula, voltou a reaparecer: o formato vertical de filmagem. Sendo considerado algo bem recente - ligado diretamente à formulação técnica de configuração da grande maioria dos aparelhos smartphones - o formato demonstrou, ao longo do estágio, estar muito presente nas formas com as quais a juventude tem se apropriado de materiais e se tornado produtores - o que acabou sendo ratificado pelas redes e pelas plataformas de compartilhamento, que hoje já dispõem de visualizadores em formato vertical - ao invés da simulação vertical dentro do espaço *widescreen* (16:9).

motivo e da justificativa pelo consumo de determinado audiovisual. Ligado às ideias de Jenkins sobre a convergência das mídias, é o que podemos ver quando a satisfação do consumo não se cessa em uma mídia - neste caso o audiovisual -, torna-se igualmente necessário assumir o consumo através de outras mídias, tendo a música no celular como toque de chamada, usando uma camiseta ou acessórios que demonstrem o consumo e comungando o gosto com outros fãs, presencialmente ou em redutos próprios pela internet.

Daqueles que considero terem em comum - o suficiente para configurarem um segundo eixo de debate e arguição - uma conexão forte com as teorias de gêneros cinematográficos, sobressaem-se vídeos cuja escolha se deu pela presença massificada de fatores de comédia ou terror e/ou por representarem determinados produtos de forma resumida e comercial, tais como comerciais, trailers e aberturas de material audiovisual seriado. Esta identificação clara com o material, foi demonstrado nos exercícios posteriores, é decisivo para o seu consumo. Gêneros evidentes, proposições claras, o segundo eixo de debates ressaltou o vício pela programação entregue de forma inteiriça, sem espaços para questionamentos ou subversões discursivas, seja no texto, seja na imagem.

O terceiro eixo de debate em sala se fez pela reunião de material audiovisual

Em sua simplicidade, o vídeo se afirma, principalmente nas figuras do Vitor e do Allan, em uma brincadeira com as distâncias e os campos focais presentes na filmagem, com possibilidades de brincar com as proporções dos corpos e da interação entre eles - o que demonstra uma naturalização bastante latente com estas formas próprias de lidar com as ferramentas e a linguagem das imagens em movimento. Sobre a representação e as figuras, o grupo demonstra uma construção clássica entre os limites masculinos e femininos, dispondo imagens que representam bem uma construção de gênero que se vê entre um boa parte de jovens da mesma idade dentro não apenas da turma, como dentro de toda a escola.



**ERNESTO DORNELLES O
DOCUMENTÁRIO (HIDEO
YAMAMOTO, DION ERICH, DANIEL
AJALA, GIOVANI NICOLAO,
KEVIN AVANZI)**

Assumidamente um documentário, o vídeo trás uma proposta clara de falar sobre a escola através das entrevistas com os seus estudantes. O grupo se utiliza da entrada clássica da *20th Century Fox*, de acordo com as suas palavras, como forma de legitimar o formato do vídeo enquanto cinema - já que começa dizendo que pertence à uma grande produtora e distribuidora.

Utilizando um formato de montagem bastante usado entre os documentaristas, os estudantes propuseram a sobreposição de alguns momentos das falas com imagens do prédio da escola - sua

caracterizado pela apropriação de imagens e técnicas que configuram um audiovisual cuja produção pode, por vezes, nem mesmo depender de uma câmera. Os vídeos produzidos por fãs e consumidores se mostraram vitais para uma conversa capaz de expandir os limites do que eles mesmos criam para si. Sendo o conteúdo que mais poderia levantar ideias sobre as hibridizações e a convergência das mídias no mundo contemporâneo, a discussão aqui foi demorada, buscando formas de desenvolver junto dos estudantes um pensamento natural que os levasse a observar outros conteúdos que eles não percebem fazer parte desta lógica, mas que fazem.

Como um exercício de colheita de material com o qual os estudantes estão habituados a assistir, com os quais eles constroem algum tipo de relação, a primeira atividade do estágio foi o começo de um dos principais objetivos do planejamento geral do estágio, que diz respeito à análise do material consumido tendo em mente suas formas de dar sentido às ideias que querem ser transmitidas, buscando desvendar alguns indícios de como os sistemas audiovisuais se configuram para atingir determinados fins, acordados com seu próprio interesse.

4.3.2 Ver ≈ Digitalizar

Em uma aula teórico-prática dividida em dois momentos, a feitura de dois brinquedos de

lateral e sua fachada e entrada - além de filmar seus entrevistados no ambiente da instituição, sem preparar um local específico para tanto.

Como não foi percebido em todos os vídeos, vale notar que este faz parte daqueles que reservaram um espaço no todo do trabalho para apresentar créditos finais, onde se faz presente as especificações técnicas de cada estudante, dividindo-os em "gravação", "script", "entrevista", "apoio moral", "edição" e "colaboradores" - além de perguntar, como última linha dos créditos, "hue?" e responder, logo abaixo, "sim". Assim como se utilizou, no começo do vídeo - sendo os únicos a fazerem isso - do mecanismo mercadológico que apresenta e vende o filme a partir de quem são os seus criadores, citando um filme com credibilidade, a fim de que esse fato venda o filme mais facilmente - o que foi conversado ao longo das discussões dentro da sala de aula, sobre as formas de legitimação e venda de um filme no seu sistema de distribuição institucional e mercadológico.



DEUUUUUUUUUUUUUUU (BRENDA CASTRO, FERNANDA FLORES, VANESSA TOMLINSON, GABRIELLE KLOECKNER, ALISSON SOARES)

Com uma aproximação natural com vídeos tutoriais estilo *Do It Yourself* em sua montagem, o documentário que fala sobre a infância - e a passagem desta para a adolescência - é feito em plano sequência com imagem e som, onde se sobrepõem uma música, em um volume cuidado para que não atrapalhe a desenvoltura e o volume das vozes do vídeo.

dispositivos ópticos antecedeu uma apresentação sobre os primórdios da imagem em movimento e do cinema onde foram exibidos três filmes: *La Maison Ensorcelée* (Segundo de Chomón, 1908); *Démolition D'un Mur* (Louis Lumière, 1896) e *The Lonely Villa* (D.W. Griffith, 1909).

Como uma forma de fazê-los perceber e questionar antigas técnicas e formas de expressão através da imagem em movimento, assim como demonstrar experiências que serviram como quebras de paradigmas para a época, o posterior debate se deu através da busca por alguma forma de criar imagens que poderia causar o mesmo impacto que o cinema fez à sua época.

De acordo com o grupo, a escolha da praça e do ambiente urbano foi para compor um paralelo de aproximação com as suas vidas e seu entorno, ao mesmo tempo que, de forma proposital, pensaram em formatar o debate do vídeo buscando uma semelhança formal com programas de debates de temas atuais entre mulheres - usando como exemplo os programas *Saia Justa*, do canal pago *GNT*, e o programa *Papo Calcinha*, do também pago canal *Multishow*. Não estando presente no roteiro, a procura pelo rato e a calça atirada na praça acabam fugindo da proposta quase que de forma a demonstrar uma brincadeira masculina em um ambiente e um formato tão feminino, de acordo com os seus padrões. Essa inserção ainda acaba por demonstrar a vontade do estudante Allan em produzir uma piada com o colega Vitor e colocá-lo do vídeo, em uma foto que acaba se comunicando com a provocação.

4.3.3 Ver ≈ Narrar

Começando ainda na aula que a antecedeu, com a visualização de *3 Minutos* (Ana Luiza Azevedo, 1999), o debate se deu através da análise do curta enquanto possibilidade narrativa de uma história apenas pelo uso da voz extradiagética e da curadoria de enquadramento, buscando um primeiro contato com o assunto que assume parte significativa do planejamento do estágio - sobre documentário e ficção enquanto uma forma de significar e ficcionar a realidade quando esta é captada por meios audiovisuais.

Respeitando a decisão da grande maioria dos estudantes, que sentiram-se intimidados com o enunciado no que dizia respeito a trocar de celular com os colegas no período da aula, o exercício não chegou à conclusão prevista.

Nesta mesma aula, como forma de preencher o tempo com uma atividade programada para adiante no plano, antecipei a explanação e os comentários sobre questões técnicas que os ajudariam a escrever os roteiros que ainda seriam entregues, dando-lhes uma explicação geral sobre os principais planos e ângulos

usados nas indústrias audiovisuais - principalmente naquelas ligadas à tevê e ao cinema. Para a explicação dos planos e ângulos, utilizamos o livro *Primeiro Filme*²⁷, de Carlos Gerbase. Projeto curiosamente elaborado, do ponto de vista das convergências, já que existe tanto sua mídia física quanto um site, onde se desenvolve o mesmo conteúdo e onde Gerbase organiza o *Festival Primeiro Filme*, assim como agenda encontros presenciais de capacitações para professores da rede pública de ensino. Para uma visualização melhor do que falávamos em aula, pedi para que entregassem, na aula seguinte, um trabalho com recortes de fotos de revistas que, ao seu ver, se encaixavam com os planos e ângulos que trabalhamos. No entanto, visto que foram poucos os que entregaram o trabalho - e eu já desconfiava que teria que cobrar o trabalho pro mais tempo -, distribuí entre os estudantes um material, de informações disponíveis na internet, capaz de nos ajudar com a visualização do que havíamos falado e desenhado sobre o conteúdo - material disponível no Apêndice F deste documento.

4.3.4 Documentário ≈ Ficção pt. I

Como uma primeira aproximação com a problematização entre documentário e ficção, fizemos um exercício simples que se mostrou bastante eficaz para a visualização da crise que tínhamos em mãos.

Cada grupo escreveu um roteiro simples, de uma cena com uma ação que continha início, meio e fim - coisas simples que poderiam ser realizadas no âmbito físico da instituição. Com as cenas numeradas houve um sorteio, onde cada grupo filmaria primeiro a cena descrita por outro grupo, e depois filmaria a sua própria.

Não dando tempo de finalizar a atividade programada com a exibição e o debate presencial sobre as diferenças possíveis de observação entre dois vídeos filmados a partir do mesmo roteiro, a discussão se transferiu para o ambiente de rede, no grupo da turma dentro do *Facebook*. Ao longo da semana, antes da

²⁷ GERBASE, Carlos. **Cinema Primeiro Filme**: Descobrimo. Fazendo. Pensando. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2012. 277 p. Disponível em: <<http://www.primeirofilme.com.br/site/>>. Acesso em: 07 dez. 2014.

nossa aula seguinte, postei os pares de vídeos no grupo e aguardava pelos comentários sobre as diferenças que se via entre um vídeo e outro. Apesar da pouca participação do debate visível no grupo, em aula o assunto do que foi produzido na semana anterior foi retomado e foi possível perceber que as opiniões não divergiam muito daquelas ditas ao longo da semana. Das diferenças entre um vídeo e outro, a percepção geral foi a de que, mesmo seguindo as instruções do roteiro, este nunca seria capaz de se mostrar completo o suficiente para gerar dois arquivos com extrema semelhança, visto que boa parte da comunicação é arbitrária e interpretativa, assim como as lacunas nos roteiros permitiam formas de representação totalmente diferentes - mesmo ao ponto de quase contrariedade -, começando pelos diferentes resultados em questão à duração temporal dos vídeos, variação entre os planos e ângulos, diferenças nas formas como se representaram as cenas e a mudança de ambiente onde as filmagens se deram.

Como exercício a ser entregue na semana seguinte, quando continuaríamos a questão entre documentário e ficção, foi pedido para que eles escrevessem, entre cinco e dez linhas, as diferenças perceptíveis entre um bloco de um telejornal e um bloco de uma telenovela. Maiores explicações, sobre qual seria, sobre que diferenças deveriam buscar, não foram dadas. O objetivo do exercício seria mesmo dar-lhes a possibilidade de seguirem um instinto do consumo cotidiano, assistindo o que possivelmente teriam o costume de assistir, problematizando minimamente um assunto, pedindo uma observação minimamente mais atenta.

4.3.5 Documentário ≈ Ficção pt. II

Buscando o começo da trilha que nos levava às últimas discussões e atividades do projeto, os estudantes tiveram a oportunidade de assistir *Ilha das Flores* (Jorge Furtado, 1989) e *A Matadeira* (Jorge Furtado, 1994). A visualização dos filmes foi feita utilizando um questionário que nos ajudaria no debate posterior - disponível no *Apêndice D* deste trabalho -, que se deu através da busca dos limites visíveis e invisíveis entre documentário e ficção. Trazer estes dois filmes para esta discussão demonstrou certa polaridade, entre resultados bons e ruins.

Não tão familiarizados com a narrativa proposta por Furtado em *A Matadeira*, o resultado e as respostas do questionário demonstraram certa dificuldade em compreender o que acontecia de uma cena para a outra - motivado por um sentimento naturalista de busca de sentido entre planos e cenas, com o quê eles tanto se habituem em suas programações audiovisuais cotidianas. *A Matadeira*, porém, trouxe-nos argumentos que aprofundaram as respostas dadas por eles quando perguntados sobre a diferença entre um telejornal e uma telenovela. *Ilha das Flores*, perspectivado por mim enquanto uma das grandes possibilidades de discutir realidade e ficção - não apenas pelo trânsito discursivo entre o que o filme apresenta de real e de ficcional, mas igualmente pelas possibilidades de recepção que esta flutuação permite -, trouxe ao debate uma peça de fundamental importância, e que já vinha sendo tratada ao longo de todas as aulas do plano, sobre a possibilidade ímpar do audiovisual de manipular e construir determinados momentos da realidade.

4.4 AS IDEIAS DAS IDEIAS

Desde os vídeos trazidos por eles, passando pelos filmes dos primeiros anos do cinema e chegando às obras de Jorge Furtado, a observação atenta e a análise do que se vê, foi sempre salientado, são as ferramentas que possibilitam perceber essas construções e suas possíveis consequências frente ao espectador. Trabalhando para preparar um pouco mais o olhar, para serem capazes de perceber indicações cada vez menores e mais sutis nas conformações da realidade transmitida pelos meios audiovisuais, o final do projeto encaminhou-se para a produção de um vídeo, em grupo, onde o conteúdo trabalhado em aula pudesse ser revisto e colocado, de alguma forma, em estudo prático. Dedicando o resto do planejamento do projeto para o debate de ideias para os vídeos, o auxílio de produção, a edição e a montagem e, finalmente, a exibição dos filmes, as aulas tornaram-se mais práticas e fracionadas, onde minha atuação se reduziu à auxílios burocráticos - como conseguir a chave de uma sala ou acompanhá-los até determinado lugar - e "duvidador" - palavra

empregada por uma aluna - das ideias e dos modos de fazerem os vídeos, lembrando-os a pensarem os planos e a execução de acordo com o roteiro, fazendo questões sobre os motivos de escolha de determinadas ideias e se os planos escolhidos conseguiriam transmitir o que era a intenção ser transmitido.

Das infinitas repetições conceituais e buscas por uma forma de comunicação que se baseie nas novas propriedades para antigas palavras, percebo agora que boa parte das atividades desenvolvidas ao longo do projeto foram baseadas na proposição da *dúvida* e da *diferença* - na busca pelas duas, no desenvolvimento da primeira e nas fronteiras e possibilidades relacionais da segunda.

O olhar proposto aqui é, enfim, o olhar da promiscuidade. Baseado na dúvida e na diferença, os conteúdos audiovisuais analisados pelo olhar promíscuo buscam nessa mídia seus movimentos criadores. Não daqueles que configuram a existência das imagens em movimento ou a fisicalidade dos bits organizados que compõem as figuras e os signos representados, mas sim os movimentos que perfilam a existência social destes signos com seu entorno, as possibilidades de relações criadas por elas, em sua construção política e politizante - em seus discursos opacos e na sua capacidade de aliciar o pensamento de forma naturalizada. O olhar promíscuo como aquele cuja existência demonstra capacidade de atravessar a mídia que observa, cuja análise adquire uma candura firme, de precisão e perspicácia, capaz de seguir indícios que permitem ao observador uma relação mais justa com o material analisado, visto que seu poder de produção, enquanto consome, é baseado nas modulações e nas medidas de impacto que o consumo provoca em si - ou seja, quanto maior é o impacto de uma mídia sobre um corpo, maior será seu poder de produção a partir desta deglutição, assim como maior será sua relação analítica com o material audiovisual consumido.

Buscando ainda defender uma ideia analítica sobre os processos de produção, distribuição e consumo - em seu *looping* discursivo -, proponho, a partir de uma provocação do meu orientador, que exista não apenas o Olhar Promíscuo, operado através do consumo. Análogos ao Olhar Promíscuo, e em sintonia com a esta roda viva que viemos propondo ao longo de todo o trabalho, ainda poderíamos falar em Mídias Promíscuas como uma forma de identidade

dos movimentos de distribuição e em Olhar da Promiscuidade análogo às ferramentas de produção. Sendo o Olhar Promíscuo entendido como uma forma através da qual podemos preparar e configurar nosso olhar para o consumo, direcionando determinadas buscas ou enfoques discursivos, como quando buscamos um texto específico dentro de um material audiovisual - como um estudo sobre a figura dos gêneros nas representações da Disney. As Mídias Promíscuas podem ser identificadas como uma extensão do movimento de convergências e misturas midiáticas propostos por Jenkins (2009), mas igualmente como uma necessidade de desenvolver um conteúdo capaz de, em sua distribuição, atingir o maior número de consumidores, propondo-se à mistura de formatos e desenvolvendo-se ao longo de tempo capaz de estender o consumo, como, por exemplo, a fração de um objeto em outros diversos - a adaptação do livro *O Hobbit*²⁸ para o cinema, sendo dividido a fim de resultar em três filmes, para além de uma nova edição do livro, com um formato *pocket*, um *standard* e uma edição de luxo de colecionador. O Olhar da Promiscuidade, em movimento natural, é, assim como a produção, uma consequência do consumo. A partir do momento que se disciplina o olhar para que se assistam as coisas com um Olhar Promíscuo, o Olhar da Promiscuidade é a extensão da criticidade quando este se dispõem à criação de algum novo produto cultural, condicionando sua criação também de acordo com os parâmetros utilizados para o consumo.

Em busca de um primeiro, e minúsculo, movimento em direção de um olhar mais questionador, disposto a duvidar do que lhes é entregue de forma tão simples e facilitada, o projeto desenvolvido junto da turma buscou no consumo deles a base para uma possibilidade de resistência, onde a produção, a distribuição e o consumo de audiovisual se traduz em uma prática irrefutável e diária, incapaz de ser ignorada em sua construção cultural e cívica, e que pode - e deve - ser trabalhada como forma de auxiliá-los na construção de um filtro capaz de alertá-los sobre as medidas de seu consumo e as implicações do mesmo.

²⁸ Livro publicado em setembro de 1937 pelo filósofo e professor britânico J. R. R. Tolkien, que, devido seu sucesso de vendas e de crítica, viria a dar vida à trilogia mundialmente conhecida como *O Senhor dos Anéis*.

CONCLUSÃO

Passados o desenvolvimento e a escrita desta monografia, assim como a finalização do estágio obrigatório que me serviu de base para escrevê-lo, percebo que a prática do plano de ensino, relacionada ao trabalho, exigiu do seu desenvolvimento as mesmas mudanças que o plano de aula sofreu ao longo de sua execução, por motivos diversos - como, por exemplo, a percepção de que alguns objetivos, em comum, foram alterados durante a prática de aula, quando surgiam outras questões vindas dos próprios estudantes. Alterados alguns sinais em sala de aula, o trabalho adquiriu outros contornos, não presentes em seus primeiros esboços.

Sabendo que buscava, com os estudantes, uma prática pedagógica compartilhada e em constante construção, disposta a sofrer alterações dados os sinais para que qualquer mudança ocorresse, a escrita deste trabalho, decidi, seria direcionada às observações teóricas sobre as práticas de consumo, distribuição e produção de material audiovisual junto aos estudantes da referida turma em que estagiei ao longo de 2014²⁹, sobre estas ações e suas possibilidades pedagógicas situadas em um tempo e espaço específicos.

Como implicação desta busca, chegamos - eu e a turma - na observação a na busca pelos perigos apresentados pelas construções e estereótipos audiovisuais presentes no consumo cotidiano. Foi a partir da vontade de debatermos sobre as ferramentas que se usam para construir as audiovisualidades, sobre seu poder político e capaz de implicar o consumo, que discutimos vídeos trazidos por eles, procurando por indícios e análises comparativas entre um *videoclip* e outro, onde as bandas aparecem retratadas de formas diferentes, ou sobre o poder do número de visualizações disponíveis nos vídeos do *YouTube*, sobre a forma como se capitaliza o consumo de forma publicitária e de como se movimenta um novo mercado a partir disso, que, em movimento semelhante, empodera o consumo daquele que o acessa - motivo

²⁹ De Abril a Novembro de 2014.

pelo qual, vimos em aula, um canal pode ganhar mais dinheiro por publicidade que outro, devido o número de acessos que recebe.

Motivados a pensar o seu consumo enquanto posicionamento socioeconômico, e tendo em mãos uma pequena reserva de vídeos que caracterizavam um consumo cotidiano da turma, ficou claro que este se dava associado a um produto musical, a um produto determinado por algum gênero cinematográfico ou a um produto produzido por consumidores individuais, não institucionalizados e nem mercantilizados de tal forma. Destas categorizações, o projeto pode se ater às audiovisualidades que caracterizavam estes produtos, afim de entender como elas se constroem do ponto de vista discursivo.

Dando ênfase, por fim e por grande parte do seu desenvolvimento, o planejamento do estágio voltou-se ao estudo e à análise do que se entende por ficção e documentário. Neste desenvolvimento percebemos, de forma evidente, os perigos que podem surgir com aparelhamentos capazes de produzir determinados efeitos, que exigem uma observação atenta.

Este trabalho, em seu desenvolvimento teórico, buscava uma forma de, acordado sobre a importância do consumo cultural dos estudantes e dos seus efeitos junto à sua formação social e cultural, enquanto sujeitos que convivem com diferenças de diversas ordens, explicitar os modos com os quais a instituição escolar lida com este consumo, até que ponto a considera relevante de ser debatida em sala de aula, e de que modos o faz. Atestado de que a escola permite a expressão do consumo de diversas formas, como o uso de símbolos associativos e o discurso livre sobre os mesmos, ficou claro que ela, enquanto instituição pedagógica, não tem, entre suas preocupações, o consumo e as formas de consumo dos estudantes - quando estes se dão fora da escola - e não interferem em suas diretrizes pedagógicas ou não infringem nenhuma de suas possíveis leis de segurança e conduta dentro dos seus limites físicos.

A partir da percepção do pouco que se trabalham as mídias e suas propostas de consumo na instituição escolar em questão, senti-me na necessidade de demonstrar a figura do professor como um projeto político de consumo e de ensino através deste. Em busca de uma forma de comprovar a alteridade que o simples consumo da figura do professorando pode causar junto aos seus estudantes, esbocei a naturalidade com a qual estas trocas acabaram

aparecendo ao longo do meu estágio, construindo uma identidade profissional que, através da transparência, conseguiu fazer surgir momentos de trocas de aprendizagens e conhecimentos de ambos os lados da comunicação e que se davam por motivos e assuntos não-relacionados de forma exclusiva com a matéria, partindo de princípios individuais que ajudaram a dar sentido ao que estudávamos. Sobre este poder político do meu consumo e da sua relação com outros poderes políticos de outras formas de consumo dentro da sala de aula, o diálogo franco e aberto, horizontalizado em suas medidas de importância e validade, ajudou a erigir uma prática que demonstrou legitimamente a importância e os perigos do consumo sem um olhar atento às suas formas pretensiosas de construção. Não poderia dizer que, como conclusão, os estudantes não voltaram, ou não voltarão, ao consumo desatento - até porque eu jamais deixei de consumir desatentamente. Como resultado possível de observação, no entanto, ficou claro que a proposição sobre o cuidado e as discussões sobre as percepções entre ficção e documentário obtiveram determinado sucesso como formas de suplantar a desconfiança. De forma que, no final do estágio, quando visualizávamos os projetos em vídeo elaborados por eles, e que tentavam abordar, de alguma forma, as dicotomias produzidas em *Ilha das Flores* (Jorge Furtado, 1989) e *A Matadeira* (Jorge Furtado, 1994), o debate após cada visualização, feitos buscando dos grupos uma fala de como foi fazer o filme, fez surgir observações sobre os momentos de documentário e ficção que se faziam presentes nos vídeos, nas formas como o uso da câmera e as decisões do roteiro auxiliaram nesta construção e em como se dá esta percepção durante a visualização.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACASO, María. **Pedagogías Invisibles**: El espacio del aula como discurso, 1. ed. Madrid: LA CATARATA (ASOCIACION LOS LIBROS DE LA CATARATA), 2012. 192 p.

AUGÉ, Marc. **Não-Lugares**; Introdução a uma antropologia da supermodernidade, 5. ed. Campinas/SP: Papirus, 2005. 111 p. Tradução de: Maria Lúcia Pereira;

BOURRIAUD, Nicolas. **Pós-Produção**: Como a arte reprograma o mundo contemporâneo. São Paulo: Martins Fontes, 2009. 110 p. (Coleção Todas as Artes). Tradução de Denise Bottmann.

LÉVY, Pierre. A nova relação com o saber. In: LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 1.ed. São Paulo/SP: Editora 34, 1999. Cap. 10, p. 157-169. Tradução de: Carlos Irineu da Costa;

_____. As mutações da educação e a economia do saber . In: LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 1.ed. São Paulo/SP: Editora 34, 1999. Cap. 11, p. 169-177. Tradução de: Carlos Irineu da Costa

NEGROPONTE, Nicholas. Onde as pessoas e os bits se encontram. In: NEGROPONTE, Nicholas. **A Vida Digital**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999. Cap. 7. Tradução de: Sérgio Tellaroli.

REFERÊNCIAS AUDIOVISUAIS

3 Minutos. Direção de Ana Luiza Azevedo. Produção de Denise Garcia, Luciana Tomasi, Nora Goulart. Roteiro: Jorge Furtado. Música: Flávio Santos, Marcelo Fornazier. Porto Alegre: Casa de Cinema de Porto Alegre, 1999. (6 min.), 35mm, son., color. Disponível em: <http://portacurtas.org.br/filme/?name=3_minutos>. Acesso em: 26 nov. 2014.

A MATADEIRA. Direção de Jorge Furtado. Produção de Nora Goulart. Roteiro: Jorge Furtado. Música: Leo Henkin. Porto Alegre: Casa de Cinema de Porto Alegre, 1994. (15 min.), 16mm, son., color. Disponível em: <http://portacurtas.org.br/filme/?name=a_matadeira>. Acesso em: 25 nov. 2014.

DÉMOLITION d'un mur. Direção de Louis Lumière. França: Lumière, 1896. (1 min.), 35mm, P&B. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PI_Rxa0YFWg>. Acesso em: 25 nov. 2014.

ILHA das Flores. Direção de Jorge Furtado. Produção de Giba Assis Brasil. Roteiro: Jorge Furtado. Música: Geraldo Flach. Porto Alegre: Casa de Cinema de Porto Alegre, 1989. (13 min.), 35mm, son., color. Disponível em: <http://portacurtas.org.br/filme/?name=ilha_das_flores>. Acesso em: 26 nov. 2014.

LA MAISON ensorcelée. Direção de Segundo de Chomón. Roteiro: Segundo de Chomón. França: Pathé Frères, 1908. (6 min.), 35mm, P&B. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Ykvoy49MB2A>>. Acesso em: 25 nov. 2014.

THE Lonely Villa. Direção de D.w. Griffith. Roteiro: Charles Foley, André de Lorde, Mack Sennett. Eua: Biograph Company, 1909. (8 min.), 35mm, P&B. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=8xNHGTrrkU>>. Acesso em: 26 nov. 2014.

BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA

ACASO, María. **rEDUvolution**: hacer la REVOLUCIÓN en la EDUCACIÓN. Barcelona: Paidós Iberica, 2013. 224 p.

BORDWELL, David; THOMPSON, Kristin. **Film Art**: An Introduction. 7. ed. New York: Mc Graw Hill, 2004. 532 p. International Edition;

FLUSSER, Vilém. **O Mundo Codificado**: Por uma filosofia do design e da comunicação. São Paulo: Cosacnaify, 2007. 224 p. Tradução de Raquel Abi-Sâmara.

GERBASE, Carlos. **Cinema Primeiro Filme**: Descobrimo. Fazendo. Pensando. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2012. 277 p. Disponível em: <<http://www.primeirofilme.com.br/site/>>. Acesso em: 07 dez. 2014.

JENKINS, Henry. **Cultura da Convergência**. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009. 428 p. Tradução de Susanna Alexandria.

MACHADO, Arlindo. **Pré-cinemas & pós-cinemas**. 6. ed. Campinas: Papirus, 2013. 271 p.

APÊNDICES

APÊNDICE A - MAPEAMENTO DA ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL SENADOR ERNESTO DORNELLES



Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Disciplina “Estágio I” Prof^ª Dr^ª Paola Zordan

Bruno Dorneles (00194732) – Licenciatura em Artes Visuais

MAPEAMENTO ESCOLAR ERNESTO DORNELLES

Trabalho desenvolvido como parte dos critérios avaliativos que compõem a conceitualização final da referida disciplina; Mapeamento da Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles.

Porto Alegre, Junho de 2013.

"But I found my place and it's all right / We're all searching for our better way

Got yours off my plate, it's all right / I got my own way to believe / It's okay

Sometimes you find yourself / Having to put all your faith / In no faith

Mine is mine and yours won't take its place / Now make your getaway"

Pearl Jam - Getaway

O espaço físico

A escola está comemorando neste ano 100 anos de sua construção. O edifício é único e ocupa uma quadra inteira, indo da rua Duque de Caxias até a rua Fernando Machado. O prédio tem três andares, sendo que os primeiro e terceiro andares têm um pé direito maior que o segundo, que regularmente é gradeado e com acesso limitado à sala de informática, que, de acordo com a professora Márcia, é muito pouco usada.

A entrada do prédio, feita por uma única via, é grande, com um pequeno pátio na frente, e faz com que estudantes, professores e funcionários deparem-se com uma estrutura alta, imponente, com o pórtico decorado com um motivo de ciência e cultura representadas humanas, em diálogo. De frente para a entrada, como primeira estrutura visível na parte interior do prédio, está a escadaria principal que serve de acesso único aos andares superiores - sem acesso à cadeirantes e pessoas com limitações de mobilidade.

Sem uma sala específica para artes, as turmas são organizadas de acordo com as salas de aula. As aulas têm decorrido na sala 45, no terceiro andar, e no auditório que fica no mesmo andar, lugar equipado com um projetor e um telão situados em cima de um grande palco. O auditório é, de todas as salas que foi possível a visita e a observação, a menos conservada. As cadeiras estofadas muitas estão em algum estágio de rasgos e desgaste, enquanto o palco parece impróprio para uso há algum tempo. A sala de aula tem um piso de tábua corrida, com alguns pontos que já apresentam buracos ou aprofundamentos. No canto da sala uma estante guarda os livros das matérias mais curriculares e as janelas sem cortinas deixam bastante luminosidade entrar.

Da conservação geral da escola, o prédio apresenta uma boa conservação, com pintura relativamente nova e limpa. As salas de diretoria e professores têm móveis mais antigos e mais bem cuidados, além de focarem em praticidade e uso apropriado do espaço para descanso e uso de grandes superfícies. Os banheiros ainda apresentam muitos dos azulejos que parecem ser originais e são pensados para uma escola que já foi um internato: são de uso único, com uma pia e um vaso sanitário.

Do corpo discente e docente

Os estudantes que compõem a turma 101 apresentam uma idade comum ao primeiro ano do ensino médio, com poucas exceções que parecem estar acima dos treze ou quatorze anos. São vinte e nove estudantes, divididos em dezoito meninas e onze meninos. Os estudantes se dividem em pequenos grupos, basicamente separados por gênero e um grupo de meninos e meninas mais roqueiros. Os estudantes, pelas conversas que pude escutar, vêm de várias partes de Porto Alegre, sendo poucos os que são residentes do centro. Na escuta de uma conversa entre mãe, filha e coordenadora pedagógica da escola, a mãe demonstrou preocupação com a qualidade da educação da filha na sua época pré-vestibular, encontrando no Ernesto Dornelles uma instituição com histórico e prestígio enquanto escola técnica. Alguns dos estudantes, já no mercado de trabalho, estudam pela manhã e trabalham à tarde ou nos turnos da tarde e da noite. De acordo com a experiência da professora, a evasão na escola sofreu uma diminuição considerável, chegando a níveis bastante baixos. No ano passado, dos trinta estudantes que compunham uma turma, a evasão não os reduziu a menos de vinte e cinco, que costumam ser os estudantes mais velhos, sem alternativas em relação à trocas de turno de ensino ou abandonar a escola devido seu trabalho.

Existe em aula uma disciplina que diz respeito à entrega dos trabalhos. Os estudantes têm um tempo próprio e uma forma despreziosa de se envolver com a aula, tanto teórica quanto prática, mas acabam todos se rendendo à atividade e mostrando alguma forma de expressão através da proposta dada pela professora. Os estudantes ajudam na organização no final da aula e apresentam preocupação em não bagunçar o material dado pela escola - que acaba se resumindo à papel kraft em rolo e caixas de sapato com canetinhas e lápis de cor.

Em relação à professora Márcia, as três observações que tive até agora me evidenciaram uma profissional empenhada em fazer a aula ganhar seu próprio sentido, apresentando partes teóricas e tentando elaborar uma prática a partir do assunto abordado. Na observação prática, o que parece ficar mais saliente é, por outro lado, uma pressa em apresentar conceitos que poderiam ser apresentados de forma mais lenta e tomando práticas que dialogassem mais com os assuntos tratados. Esta pressa já foi capaz de mostrar, em duas de três observações, que o material teórico tem pouca ou nenhuma relação com a prática, e que os estudantes, na prática, são incapazes de ultrapassar o pedido plástico para interagir de forma prática com a teoria dada.

Na relação entre professora e estudantes, o que se torna evidente é que existe um respeito pela imagem da professora, pela sua capacidade de dar trabalhos e de cobrar e conceituar o resultado dos mesmos. Os estudantes se preocupam com suas notas e se preocupam em entregar os trabalhos e mostrá-los para ela, que sempre se centra e presta atenção na exibição do trabalho. Com atenção focada durante todo o tempo de aula, a professora fica passando nas mesas para tirar dúvidas e incentivar a atividade de uma forma ou de outra, tentando abrir os olhos dos estudantes para que eles se esforcem em pensar fora do quadrado, o que, até agora, é preciso dizer, não tem mostrado resultados considerados além do senso comum da plasticidade do material oferecido.

O conteúdo e a arte

O conteúdo, por sua vez, ao longe de três observações espalhadas por um mês e meio de aula, pareceu variar de uma aula para outra, mesmo que a atividade fosse a continuação do que foi trabalhado na semana anterior. Por exemplo: Na semana em que o assunto teórico falava sobre logotipos, o exercício foi a criação de uma ficção sobre como seria Ernesto Dornelles nos dias contemporâneos, com dezessete anos e estudando na escola. A aula seguinte, cuja atividade prática era a formulação em imagem deste personagem - mesmo que muitos estudantes já o tivessem feito na aula anterior, por questões de conflitos com o entendimento da proposta - começou com a professora distribuindo um material teórico de duas folhas a cerca da "discrição e definição". Ambos assuntos teóricos de uma relevância ímpar para entender boa parte de tudo o que o homem social constrói de forma imagética, mas que acabaram tendo uma abordagem que, infelizmente, não pode nem mesmo ser considerada superficial. Quando questionados pela professora sobre a leitura de cinco

minutos disponíveis do material teórico, nenhuma questão foi levantada, e a aula simplesmente seguiu para a parte prática.

Pensando em uma forma de continuidade, de desenvolvimento, a apresentação de assuntos teóricos díspares de uma aula para outra evidencia pouca preocupação por parte da professora de montar um currículo de complexidade exponencial ou que uma matéria dialogue com a sua anterior e sua seguinte. Em conversa com a professora, sobre os planos de atividades práticas para o estágio, recebi carta branca para pensar qualquer assunto que me pareça relevante para os estudantes. Sobre as ideias minimamente dialogadas, a fotografia e o cinema pareceram interessar a professora.

Para finalizar, buscando, enquanto observo, entender o que estes adolescentes entendem o que é ou deve ser uma matéria, física, para ser chamada de arte, a sala de aula abre preocupações que se repetem ao longo de uma fatia majoritária do pensamento escolástico sobre a arte: para eles, ela está ligada de forma evidente e inseparável de uma materialidade moldável através de processos plásticos, onde a escolha e a criação "livre" é mais da metade do processo criativo, mesmo que o resultado final apresente, de forma clara e mais próxima do real possível, a visualização de suas ideias sobre o tema abordado. Por serem abertos ao mesmo tempo que se dispersam de forma rápida, as observações têm direcionado meus pensamentos para aulas que precisam ser abordadas de formas claras e simples, libertando-os de um molde - ensinando-lhes a se desprender de moldes pré-estabelecidos e seus ideais de certo, errado, feio e bonito.

"At home / Drawing pictures of mountain tops / With him on top, lemon yellow Sun

Arms raised in a "V" / The dead lay in pools of maroon below

Daddy didn't give attention / To the fact that mommy didn't care

King Jeremy, the wicked / Oh, ruled his world

Jeremy spoke in class today"

Pearl Jam - Jeremy

APÊNDICE B - PLANEJAMENTO E PROJETO DE ESTÁGIO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE ENSINO E CURRÍCULO

Ver \approx Pensar

PROJETO PEDAGÓGICO PARA ESTÁGIO EM ARTES

ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL SENADOR ERNESTO DORNELLES

PROF^a TITULAR: MÁRCIA SIQUEIRA

TURMA: 101

SEXTA-FEIRA, 3º E 4º PERÍODOS: 09H10 - 10H E 10H15 - 11H05

JULHO DE 2014

CALENDÁRIO DE OBSERVAÇÃO E PRÁTICA PEDAGÓGICA

| OBSERVAÇÕES | PRÁTICA |
|---|--|
| 11/04/2014 | 08/08/2014 |
| 18/04/2014 SEXTA-FEIRA DE PAIXÃO | 15/08/2014 |
| 25/04/2014 | 22/08/2014 |
| 02/05/2014 | 29/08/2014 |
| 09/05/2014 | 05/09/2014 |
| 16/05/2014 | 12/09/2014 |
| 23/05/2014 | 19/09/2014 APLIC PPDA; 17/09 TERMINA 2º TRIMESTRE SEMANA ANPAP |
| 30/05/2014 APLICAÇÃO PPDA; FIM DO 1º TRIMESTRE | 26/09/2014 |
| 06/06/2014 | 03/10/2014 |
| 13/06/2014 | 10/10/2014 |
| 20/06/2014 PONTE | 17/10/2014 |
| 27/06/2014 | 24/10/2014 |
| 04/07/2014 | 31/10/2014 |
| 11/07/2014 | 07/11/2014 |
| 18/07/2014 FINAL DO 1º SEMESTRE | 14/11/2014 |
| | 21/11/2014 SEMANA DA CONSCIÊNCIA NEGRA NA ESCOLA |
| | 28/11/2014 |

Título

Ver \approx Pensar

Tema do Projeto

A construção do cinema e dos diferentes registros de discursos que ele pode gerar, de forma conceitual e prática.

Local

Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles.

Duração

10 aulas de 1h40 cada.

Caracterização do grupo escolar onde será aplicado

Os estudantes que compõem a turma 101 apresentam uma idade comum ao primeiro ano do ensino médio, com poucas exceções que parecem estar acima dos treze ou quatorze anos. São vinte e nove estudantes, divididos em dezoito meninas e onze meninos. Os estudantes se dividem em pequenos grupos, basicamente separados por gênero e um grupo de meninos e meninas mais roqueiros. Vêm de várias partes de Porto Alegre, sendo poucos os que são residentes do entorno da escola e do centro da cidade. A partir da observação, ficou claro que são respeitadores da figura do professor, cumprem com as tarefas propostas em seu próprio tempo e, de forma geral, apresentam interesses próprios bem marcados na sua personalidade exterior.

Justificativa

Peter McLaren, em texto denominado *Schooling the postmodern body - critical pedagogy and the politics of enmeshment* relaciona o consumo à identidade. Diz ele (2002, p. 59):

Situados como estamos no crepúsculo da modernidade, tem se tornado mais óbvio que antigas formas de produção e consumo estão dando espaços para um novo universo de comunicação, um

que celebra a aparência, a superfície, a textura e a uniformização e comodificação do próprio ser.

O acesso a esta nova forma de relação com a sociedade, que não é acessível a todos, já que, em muitas de suas formas, ela demanda poder aquisitivo para tanto, concede ao consumidor esta nova forma própria de perceber e interagir com seus semelhantes, estando eles onde estiverem. Surgindo, destas novas ferramentas, estas novas formas de interação, muito do que conhecemos como práticas de ensino e aprendizagem, na sua prática escolar formalizada, se vê posta em mais uma intrincada rede de significações capazes de tornar sua prática ainda mais fragilizada.

Impulsionados por uma curiosidade pessoal, perseguindo conteúdos de seus próprios interesses, estes jovens, pertencentes ao que muitos teóricos referir-se-ão como geração y, tem acesso à uma quantidade enorme de referências e fontes de informação. Suas aprendizagens, que se propõem auto-geridas, pertencem a uma rede de compartilhamento, estando, muitas vezes, livre para acessos, comentário e aperfeiçoamento constante. *Jim Groom*, diretor da *Division of Teaching and Learning Technologies* da *University of Mary Washington*, usa o termo *edupunk* a fim de dar conta de uma educação formal dentro do ensino superior que tenha por princípio a ideia de DIY (*Do It Yourself*), uma forma de aplicação onde ensinar e aprender diluem-se e as próprias formas de interpretar o que se quer aprender sofre configurações que tem como perspectivas ferramentas como a *Wikipedia* e o compartilhamento livre de conhecimento.

Expostos a um problema que fragmenta questões centrais do que compreendemos por educação formal - sua falta de contexto espacial e temporal, muito pouco capaz de lidar com a formação externa à instituição e pouco preparada para buscar a aplicação de outras ideias e outros métodos que não os que atualmente usa - é de imperiosa necessidade o pensamento de alternativas que, de múltiplas formas, proponham-se à análise de uma vivência coletiva dos jovens no mundo e na cultura contemporânea, nas suas atuais formas de interação, construção e compartilhamento de conhecimentos. Para mencionar um trabalho ímpar que vem sendo realizado no campo educacional, pelo qual nutro admiração e com o qual dialogo em sua visão pedagógica sobre a construção do conhecimento, cito *María Acaso* (2012, p. 20):

Las pedagogías invisibles [...] resultan de un híbrido entre semiótica y pedagogía, de manera que podemos decir que, aunque sea un término que nace dentro del seno de la educación artística, debe desplegarse hacia cualquier proceso relacionado con la educación. Em el fondo, esta obra trata de procesos semióticos que deberían instaurarse en la cotidianidad y en cualquier campo de estudio, porque, cuando analizamos una película o la indumentaria de alguien, estamos realizando un análisis semiótico.

Interessado em esquadrihar neste cotidiano semiótico ferramentas que possibilitem uma análise do audiovisual, de sua construção ideológica e prática, este Projeto Pedagógico se pretende parte deste grande levante de possibilidades que fazem parte de uma ressignificação do ensino dentro da sociedade globalizada contemporânea. Para isso, o uso de uma linguagem impura, como *André Bazin*³⁰ já defendia, cujo objeto, em seu princípio, é interação e convívio entre mídias, naturalmente privilegiada para estudar a promiscuidade de meios e a contaminação entre as experiências pessoais e coletivas dentro de um ambiente de ordem homogeneizante: A linguagem cinematográfica.

Objetivos

O projeto busca introduzir aos estudantes conhecimento teóricos, de nomenclatura e definições técnicas, e práticos, da operação e edição do material, acerca do mundo cinematográfico. Reajustado para um contexto escolar, para materiais e técnicas mais simples, eles entrarão em contato com formas de registro e pensamento que caracterizam os profissionais da área específica. Para além da teoria sobre os materiais e modos, os estudantes também serão provocados a olhar os vídeos, mais de uma vez, e pensar nas imagens, nas suas formas de organização e na sua lógica constituinte, buscando compreender os intertextos que permeiam a ideia principal do filme, discursos estes que não se mostram evidentes ao observador comum, que vê o material apenas uma vez. Entre os objetivos gerais do projeto, inserem-se:

- Dilatar o vocabulário técnico que permeia a análise fílmica e suas práticas;

³⁰ Considerado um dos mais importantes críticos e teóricos da história do cinema. Publicou títulos que são referência na área até hoje, tais como a biografia fílmica de Orson Welles e Charlie Chaplin, e livros como "O que é o Cinema?" e "Cinema - Ensaios".

- Propor experimentações que sejam capazes de cruzar a teoria com a prática na construção de vídeos com parâmetros produtivos cinematográficos;
- Disponibilizar algumas possibilidades de ferramentas usadas na análise de filme e no pensamento crítico sobre a cultura audiovisual que permeia os estudantes;
- Sugerir e debater os limites do cinema e do vídeo, seus diálogos e poluições;
- Sugerir e debater os limites entre documentário e ficção, analisando casos que sejam capazes de evidenciar a problemática pouco debatida entre eles;
- Desenvolver momentos analíticos e críticos, criando formas de olhar e se relacionar com o que se vê – saindo de reduções como “gosto” ou “não gosto”;
- Criar momentos de debates que evidenciem o poder dos discursos que aparecem em seu cotidiano audiovisual sem que eles percebam;
- Debater e construir coletivamente diferenças entre os vídeos assistidos, fazendo surgir propriedades analíticas que revelem princípios básicos da linguagem cinematográfica;
- Criar ocasiões de pensamento e práticas coletivas, ligados ao cinema, e de práticas mais individuais, autônoma ligado às novas noções de autoria trazidas pelo vídeo e suas tecnologias.

Recursos materiais necessários

- Sala para projeção de vídeos;
- Acesso à equipamento com Powerpoint;
- Celulares;
- Folhas de caderno;
- Folhas A4;
- Lápis e lápis-de-cor;

Avaliação

Por se tratar de um projeto analítico em muitos dos seus momentos, a avaliação se concentrará no desenvolvimento das discussões em aula e em material entregue por escrito desenvolvido ao longo do projeto, como comentários livres, formulários de observação desenvolvidos com os estudantes e críticas. Um maior detalhamento da avaliação será abordada ao longo dos planos de aulas elaborados para o projeto.

1ª Aula - Ver ≈ Enxergar

Data: 08/08/2014

Conceitos a fazer surgir: Arte; Cinema; Mercado Cultural; Mercado de Arte; Baixa e Alta Cultura; Cultura Popular; Pedagogias Culturais; Gosto.

Dinâmicas programadas:

- Chamada dinâmica. Ao invés de responderem "presente", respondem com o nome do seu filme predileto;
- Conversa inicial. Apresentação pessoal. Apresentação do projeto. Os preceitos da linguagem cinematográfica. "O que é arte?", "De onde vem essa ideia?", "Aonde existe arte?", "O cotidiano tem arte? Onde?", "Cinema é arte?", "O que é cinema?", "O que é audiovisual?";
- Explicação do planejamento do projeto. Apresentar princípios regradores da prática de análise. Estabelecer o limite do uso de celulares em sala;
- Passar trechos de filmes, reportagens e videoartistas. Em um primeiro momento, em uma folha, eles devem marcar a qual designação o trecho se refere. Serão seis trechos, sendo dois de cada. Em seguida, as respostas e um debate coletivo sobre os motivos que os levaram a dar as respostas que deram para cada trecho. Revendo os trechos se o tempo estiver disponível;
- Tarefa para a semana: Pedir para que cada um poste, no grupo da turma no Facebook, um vídeo que eles gostem. O vídeo deve ter entre 1seg e 3min e estar on-line.

Objetivos gerais:

- Conhecer melhor os interesses individuais dos estudantes;
- Buscar suas ideias sobre arte e sobre a sua cultura, buscando compreender as diferenças que eles percebem nos outros e em si mesmos e construindo seus limites;

Objetivos de aprendizagem:

- Começar um diálogo com o material audiovisual que busque suas formas estruturais, percebendo-o enquanto uma combinação entre ideias visuais e técnicas disponíveis.

Material necessário: Sala de vídeo.

Avaliação: Neste primeiro momento, os estudantes devem ser avaliados de forma mais sistemática levando em conta se estão preocupando-se em fazer uma análise com atenção dedicada, seus níveis de participação e interação com o professor ou professora e seus colegas.

2ª Aula - Ver ≈ Apreciar

Data: 15/08/2014

Conceitos a fazer surgir: Plano; Cena; Espectador; Posição da câmera; Som dentro e fora de plano;

Dinâmicas programadas:

- Levar todos os vídeos baixados em um pen-drive;
- Programar um local aberto onde todos possam se ver, em semi-círculo ou em roda no chão. Levar água, suco de laranja e uma comida comunitária;
- Cada vídeo postado será transmitido. No final da transmissão, o estudante que o postou tem um tempo para explicar o porquê da escolha e porque gosta do vídeo. Tomar cuidado para não deixar os discursos caírem em reduções como "gosto" ou "não gosto", tentar puxar dos estudantes o que nos vídeos eles acreditam que os fazem se sentir atraídos. Instigar preceitos técnicos dos vídeos, tentar fazer com que eles indiquem coisas semelhantes entre uns e outros, buscar seus números de acesso e suas diferenças de público;
- Powerpoint com apresentação dos primórdios do cinema e exercício com três dispositivos ópticos que precederam ao cinematógrafo. Os exercícios dependerão da disponibilidade do tempo, mas são: Flipbook, taumatrópio e folioscópio. Esta atividade serve para preencher tempo caso necessário. Sua aplicação ideal é na terceira aula.

Objetivos gerais:

- Conhecer melhor os interesses individuais dos estudantes;
- Buscar suas ideias sobre arte e sobre a sua cultura, buscando compreender as diferenças que eles percebem nos outros e em si mesmos e construindo seus limites;

Objetivos de aprendizagem:

- Começar um diálogo com o material audiovisual que busque suas formas estruturais, percebendo-o enquanto uma combinação entre ideias visuais e técnicas disponíveis.

Material necessário: Sala de vídeo.

Avaliação: Neste primeiro momento, os estudantes devem ser avaliados de forma mais sistemática levando em conta se estão preocupando-se em fazer uma análise com atenção dedicada, seus níveis de participação e interação com o professor ou professora e seus colegas.

3ª Aula - Ver ≈ Digitalizar

Data: 22/08/2014

Problemas norteadores: Música do cinema mudo; Linguagem cinematográfica como surgimento da ficção; Desenvolvimento de tecnologias; Espanto e admiração da sociedade da época; "Será que seríamos capazes de pensar em algo que causasse o mesmo espanto na sociedade de hoje?"; "O que ainda nos choca em relação às imagens audiovisuais?".

Conceitos a fazer surgir: Plano sequência; Voz em off (extradiagética).

Dinâmicas programadas:

- Powerpoint com apresentação dos primórdios do cinema e exercício com três dispositivos ópticos que precederam ao cinematógrafo. Os exercícios dependerão da disponibilidade do tempo, mas são: Flipbook, taumatrópio e folioscópio. De preferência que cada estudante desenvolva dois dos exercícios, para que possa, além de aprender um deles, ensinar o que aprendeu a outro colega.

- Se a atividade acima houver sido dada na aula anterior, levar outros filmes do primórdio do cinema (George Méliès, Irmãos Lumière, Animações). Eles devem ver os filmes com um formulário para preencher e entregar, sobre especificações técnicas sobre os vídeos. Entre os campos de preenchimento, um se dedica à sua opinião pessoal sobre os filmes analisados, salientando a importância de ser conciso e fugir de reduções de "gostar" ou "não gostar".

- Assistir ao curta "3 Minutos", de Ana Luiza Azevedo;

- Avisar os estudantes sobre o uso do celular na próxima aula;

- Tarefa para a semana: Pedir para que eles filmem, levando em consideração o curta assistido, um plano-sequência que percorra um espaço que vai do seu quarto até a saída da casa, ressaltando que o áudio será ignorado no final.

Objetivos gerais:

- Entrar em contato com os primórdios da imagem em movimento;

- Pré-cinema como os primórdios do cinema como o conhecemos;

Objetivos de aprendizagem:

- Compreender a visualização dos movimentos como acontecimentos fisiológicos inerentes à percepção humana;

- Construir brinquedos ópticos de fácil acesso;

Material necessário: Sala de vídeo; Folhas sulfite A4 ou menores; Material para desenho (lápiz, borracha, lápis-de-cor, canetinhas); Tesoura; Cola; Barbante.

Avaliação: Além do formulário a ser entregue, os estudantes serão avaliados pela sua participação e envolvimento com o exercício prático. Fugindo de questões que foquem no desenvolvimento correto dos exercícios, a avaliação dos objetos desenvolvidos deve analisar o nível de risco que o estudante assumiu para a realização do objeto e como lidou com a situação e os problemas que possam ter surgido no desenvolvimento.

4ª Aula - Ver ≈ Narrar

Data: 29/08/2014

Conceitos a fazer surgir: Narração; Voz extradiagética; Câmera como personagem inexistente; Criação de sentido e significação;

Dinâmicas programadas:

- Re-assistir ao curta "3 Minutos", de Ana Luiza Azevedo;
- Continuação do exercício: Separar a turma em grupos; Trocar os celulares entre os grupos; Cada grupo cria um roteiro de narrativa para o vídeo que pegou, baseando seu roteiro no do curta de Ana Luiza Azevedo; Incentivar os estudantes a não se limitarem ao que foi pedido, se permitindo experimentar sem preocupações acerca de "certo" ou "errado";
- Depois de pronto, os estudantes dividem com os outros grupos os seus resultados, narrando por cima do vídeo o roteiro que criaram;
- Em diálogo coletivo depois da prática, abordar questões que os instiguem a pensar as diferenças entre ver um objeto por si só ou um objeto narrado, sobre como atribuímos sentidos às coisas. "Alguém notou que os colegas descreveram de forma diferente um objeto seu?", "Como foi escutar a narração de um lugar que é seu e que naquele momento não é?", "Como podemos perceber o cinema a partir dessa interação entre som e imagem? Como a narração configurou a imagem?";
- Tarefas para a semana:
 - 1) Escreverem, para entregar na próxima aula, um parágrafo curto sobre rever o filme depois de tê-lo praticado. Escrita baseada na vivência pessoal de cada um;
 - 2) Escreverem, para entregar na próxima aula, um parágrafo de até dez linhas sobre as diferenças que eles enxergam vendo um bloco de um telejornal e um bloco de uma novela. Para este exercício a escrita é livre, sem nenhum direcionamento prévio em primeiro momento.

Objetivos gerais:

- Começar uma aproximação com o cinema enquanto uma forma de significar e ficcionar a realidade quando esta é captada por meios audiovisuais;
- Propor a criação de um personagem através daquilo que o rodeio e o contextualiza, demonstrando a importância do cenário e da construção do entorno;
- Fazê-los experimentar um momento de criação coletiva e dialogada.

Objetivos de aprendizagem:

- Conceitos técnicos do cinema: dentro e fora de plano; voz dentro e fora de plano; plano-sequência;
- Associar a ideia do cinema como exercício coletivo, percebendo a importância do desenvolvimento de todos enquanto equipe.

Material necessário: Celulares; Material para escrever (papel e caneta).

Avaliação: Entrega dos exercícios desenvolvidos em casa; Participação nos diálogos e nos debates que podem surgir, relativo ao grau de paixão com a qual o estudante demonstra capacidade de defesa de seus princípios; Realização do trabalho prático em sala de aula.

5ª Aula - Documentário ≈ Ficção pt. I

Data: 05/09/2014

Conceitos a fazer surgir: Ficção; Realidade; Formas de construir realidade dentro do cinema; Formas de construir a ficção dentro do cinema; Falso documentário; Verdade, mentira e seus modos de construção.

Dinâmicas programadas:

- Visita ao Capitólio, com exibição de "A Matadeira" e "Ilha das Flores";
- Debate e análise dos filmes depois de assistidos. "É documentário?", "É ficção?", "São só filmagens? só imagens em movimento?";
- Apresentar frames dos filmes para que eles os relacionem com o todo do filme. Impressas em folhas A3 de cenas que nos ajudarão a compreender o tema.

1) Ilha das Flores: Documentários/ficção; Animação; Poesia; Repetição e encadeamento lógico; "Deus não existe", "Este não é um filme de ficção", "A casa de Dona Anete..."

2) A Matadeira: Documentário/ficção; Foto; Teatro; Montagem, Animação. Questões de técnica teatral e outros tantos artifícios; Meninos correndo (13min50seg); Cena do profeta Conselheiro com os televisores ao fundo; Santos se afogando (14min).

Objetivos gerais:

- Apresentar produções locais para os estudantes;
- Estimular a análise do que é visto;
- Pensar sobre os limites entre ficção e documentário a partir disso.

Objetivos de aprendizagem:

- Reconhecer a existência de uma parcialidade em todo o cinema, tudo com mais de um lado ou uma única perspectiva;
- Demonstrar compreensão nas possibilidades de criação de ideias e formas de criar uma verdade;
- De que tudo o que vemos vêm de uma curadoria e de um filtro individual que detêm seus próprios interesses.

Material necessário: Organizar ida ao Capitólio desde a primeira aula no estágio; Material para escrever, caneta e papel.

Avaliação: As suas análises deverão gerar documentos por escrito, com pareceres sobre o todo dos filmes e sua relação com o tema proposto, para além de buscar uma ou duas cenas que se encaixem de forma totalizante dentro do filme, que sirvam como que momentos onde é possível perceber boa parte das questões do filme, da sua relação entre técnica e argumento, daquilo que pode significar-lhe ser chamado de "arte".

6ª Aula - Documentário ≈ Ficção pt. II

Data: 12/09/2014

Conceitos a fazer surgir: Roteiro; Storyboard; Ficção; Documentar; Parcialidade jornalística e midiática; Construção da verdade.

Dinâmicas programadas:

- Dividir a turma em grupos (de três à cinco integrantes cada). Cada grupo desenvolverá uma pequena cena, em plano-sequência, com duração de até um minuto. Esta cena deve ter um início, meio e fim bem visíveis do ponto de vista prático, é o desenrolar de uma ação no tempo e no espaço da escola. Cada cena ganha uma numeração e é guardada em um envelope, que é sorteado entre os grupos. Cada grupo filmará duas cenas: a sorteada, que não deve ser a sua, e depois a sua própria;

1º - Os grupos escrevem uma sinopse, com roteiro e storyboard, que acreditem ser bem explicativas e específicas. Deve ser entregue no final da aula;

2º - Sorteados os envelopes, os grupos saem para filmar a cena que retiraram;

3º - Filmadas as cenas, os grupos retornam para a sala e revelam o roteiro que tiraram. Passam então a filmar a cena que eles escreveram para si mesmos;

4º - De volta para a sala, os grupos apresentam os dois vídeos que fizeram, para que haja um debate com a turma buscando aquilo que se percebe de diferente mesmo filmando o mesmo roteiro. Sobre este diferente, tentar levantar dos estudantes não apenas o aspecto técnico que mudou (angulação de câmera, ponto de vista, iluminação e etc), mas também tentar entender como estas mudanças configuram a cena e o entendimento daqueles que a vissem por uma primeira e única vez.

Objetivos gerais:

- Buscar a compreensão que a curadoria do diretor e da direção é o que constrói todo o filme;

- Demonstrar o aspecto único que tem a imaginação das coisas e como é impossível duas pessoas enxergarem algo da mesma forma;

- Colocar em dúvida formas que se dizem definitivas para transmitir os acontecimentos;

- Desconstruir a ideia do real único, dos fatos dados incapazes de serem questionados.

Objetivos de aprendizagem:

- Conseguir debater sobre as diferenças em relação ao todo dos filmes;
- Aprofundar os conceitos cinematográficos em relação ao enquadramento, dentro e fora de plano, plano aberto / médio / fechado, plano picado e contra-picado e etc;
- Construir um objeto em conjunto, dividindo e trocando ideias.

Material necessário: Celulares; Material para escrever e para desenhar (papel e caneta).

Avaliação: Todos os estágios da dinâmica serão avaliados. Roteiro e Storyboard devem ser entregues e a participação em debate no grupo é essencial.

7ª Aula - Ver ≈ Ordenar

Data: 26/09/2014

A partir da sétima aula dentro do projeto, tendo a aula do dia 19/09/2014 sido dada pela profª Márcia por motivos de afastamento para a ANPAP, o projeto terá, a princípio, dois rumos a tomar, que serão discutidos com os estudantes e decididos coletivamente:

1) O projeto segue com a análise de materiais audiovisuais, passando para a desconstrução sistemática dos padrões de produção, difusão e consumo, se preocupando em mostrar exceções que o mercado transforma em regra para endossar sua produção massiva de audiovisual;

E / Ou

2) Os estudantes passam a elaborar um vídeo, então extenso, com edição de imagem e som, que seja capaz de buscar um sentido para todas as aulas que a antecederam, em forma de um documentário falso, em forma de um documentário artístico intensamente preocupado com questões que dizem respeito à construção da realidade através do filme.

APÊNDICE C - TABELA DE VÍDEOS ESCOLHIDOS PELOS ESTUDANTES

Turma: 101

Documento de aula. Planejamento do dia: Assistir e comentar os vídeos trazidos pelos

| |
|---|
| Alisson Jonathã Soares Carneiro (Wiz Khalifa - Black And Yellow) |
| Allan Souza Correa (One Piece - We Are (Abertura 1 legendado em português)) |
| Amanda Cruz de Oliveira |
| Andréa Corrêa Machado |
| Andressa Cristiane Marques Oliveira (American Horror Story - abertura) |
| Andrielly Rosa Dubois |
| Antonielle Braga da Cunha |
| Brenda Castro Viegas (A Janela do Hospital) |
| Carla Suelen Tavares Crescencio (MC Martinho - Lágrimas) |
| Daiana da Silva Cavalheiro |
| Daniel Ajala dos Santos (How to draw the Mona Lisa in Microsoft Paint REMIX) |
| Dion Erich Nogueira Antunes (The Kinks - Lola Official Audio) |
| Eduardo Delmas Marques (Mac Miller - Donald Trump) |
| Érika Belmonte Ferreira (Menstruada na frente do namorado) |
| Fernanda Flores de Cezar (Bastille - Pompeii) |
| Gabriel Machado Rodrigues |
| Gabrielle Duarte de Souza |
| Gabrielly Lopes Lopes |
| Giovani Reginatti (BEAST - '아름다운 밤이야 Beautiful Night) |
| Hideo de Oliveira Yamamoto (LENINJA BEGINS VIDEO COMPLETO) |
| Isla Bazil Tomaz Pereira (Annabelle (2014) - Teaser Trailer HD Legendado) |
| Ivan Diego Salinas Silveira |
| João Pedro da Silva Zanirati (Bleach Ichigo vs Ulquiorra AMV) |
| Juliana Medeiros |
| Kevin Avanzi Hemerly (Gorillaz - Clint Eastwood) |
| Leonardo da Silva Coimbra (Draven Gladiador by brTT - Quadra e Penta Kill) |
| Lindicy Simas Neto |
| Lucas da Rocha Souza (Filipe Ret - Neurótico de Guerra) |
| Marcelo Saul Loureiro dos Santos (Eu Quero Ver o Oco - Raimundos) |
| Mariana Czavnowsky Vasconcelos (Galinha Pintadinha - Mariana) |
| Milena de Vargas Becker (Becky G - Shower Audio) |
| Vanessa Bettio Bueno (Top 5 Comerciais Queijos PANDA - Legendado [Pt-Br]) |
| Vitor Juliano Farias Vieira (50 Cent 'Ayo Technology' (iHeartRadio Live Series)) |

APÊNDICE D - FORMULÁRIOS DE OBSERVAÇÃO DE AUDIOVISUAL

1º

| | | | | | | |
|--|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL SENADOR ERNESTO DORNELLES | | | | | | |
| TURMA: 101 ESTUDANTE _____ | | | | | | |
| DEPOIS DE OBSERVAR O TRECHO, USE A TABELA ABAIXO PARA PROCURAR A NUMERAÇÃO DO VÍDEO E INDIQUE A NOMENCLATURA QUE TU CONSIDERA SER A CORRETA. | | | | | | |
| | TRECHO 01 | TRECHO 02 | TRECHO 03 | TRECHO 04 | TRECHO 05 | TRECHO 06 |
| FILME | | | | | | |
| REPORTAGEM | | | | | | |
| VÍDEOARTE | | | | | | |

2º

| |
|---|
| ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL SENADOR ERNESTO DORNELLES |
| TURMA: 101 ESTUDANTE _____ |
| DURANTE A OBSERVAÇÃO DOS FILMES ESTEJA ATENTO ÀS SEGUINTE INFORMações: |
| TÍTULO: _____ |
| DIRETOR: _____ |
| PERSONAGENS: |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| O QUE PODE SER DITO SOBRE O CONTEXTO DO QUE FOI FILMADO: |
| _____ |
| _____ |
| _____ |
| O QUE TU ACHOU DO FILME (LEMBRE-SE: FUJA DE JULGAMENTOS COMO "GOSTO" OU "NÃO GOSTO"): |
| _____ |
| _____ |
| _____ |

3º

TURMA: 101 DATA: __/__/__

ESTUDANTE _____

DURANTE A OBSERVAÇÃO DOS FILMES ESTEJA ATENTO ÀS SEGUINTESS INFORMAÇÕES:

TÍTULO: _____

DIRETOR: _____

PERSONAGENS:

O QUE PODE SER DITO SOBRE O CONTEXTO DO QUE FOI FILMADO:

CITE UMA OU DUAS CENAS QUE SINTETIZEM SEU PENSAMENTO ACIMA:

O QUE TEMOS DE FICÇÃO NESTE FILME? CITE CENAS:

O QUE TEMOS DE DOCUMENTÁRIO NESTE FILME? CITE CENAS:

O QUE TU ACHOU DO FILME (LEMBRE-SE: FUJA DE JULGAMENTOS COMO "GOSTO" OU "NÃO GOSTO"):

APÊNDICE F - MATERIAL PARA VISUALIZAÇÃO DE ÂNGULOS E PLANOS

BALDASSO A OCUBO

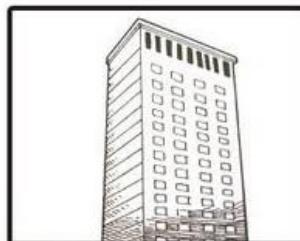
OS PLANOS



Grande Plano Geral (GPG)

Planos bastante abertos, servindo para situar o espectador em que cidade a cena se desenvolve.

Obs.: Também pode ser entendido como sendo o plano mais "amplo" possível.



Plano Geral (PG)

Planos utilizados para mostrar o prédio ou a casa onde a cena se desenvolve.



Plano Geral Aberto (PGA)

Utilizado para mostrar cenas localizadas em exteriores ou interiores amplos, mostrando de uma só vez o espaço da ação.



Plano Geral Fechado (PGF)

Utilizado para mostrar ação do ator em relação ao espaço cênico.



Plano Inteiro (PI)

O personagem é enquadrado da cabeça aos pés, deixando pequeno espaço acima da cabeça e abaixo dos pés.



Plano Médio (PM)

O personagem é enquadrado da cintura pra cima. Usado frequentemente para destacar o movimento das mãos do personagem.



Plano Próximo (PP)

também é chamado de Primeiro Plano. Nele o personagem é enquadrado do busto pra cima, dando maior evidência ao ator, servindo para mostrar características, intenções e atitudes do personagem.



Close (CL)

Também é chamado de Primeiríssimo Plano. Mostra o rosto inteiro do personagem, do ombro para cima, definindo a carga dramática do ator.

Obs.: Mesmo que o ator apareça de costas, estando dentro das proporções mencionadas (do ombro p/ cima), caracteriza o Close ou Primeiríssimo Plano.



Detalhe (cut up)

Mostra parte do corpo, como detalhes da boca, mão, etc. É usado também para mostrar objetos.



Superclose (SCL)

Close fechado no rosto do ator, enquadrando o queixo e o limite da cabeça.



Plano de Conjunto Aberto

Enquadra três ou mais atores com a mesma carga dramática.



Câmera sobre o ombro (over shoulder - OS)



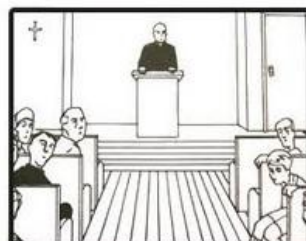
Plongée

Câmera de cima para baixo.



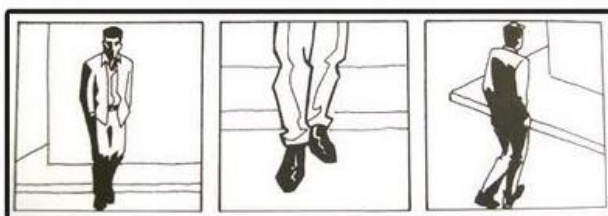
Contraplongée

Câmera de baixo para cima.



Câmera Subjetiva

É quando o espectador ou o ator tem o ponto de vista da câmera, ou se move no lugar dela. Muito utilizada em cenas de deslocamento do ator, em que a câmera na mão do operador assume o ponto de vista do ator em movimento.

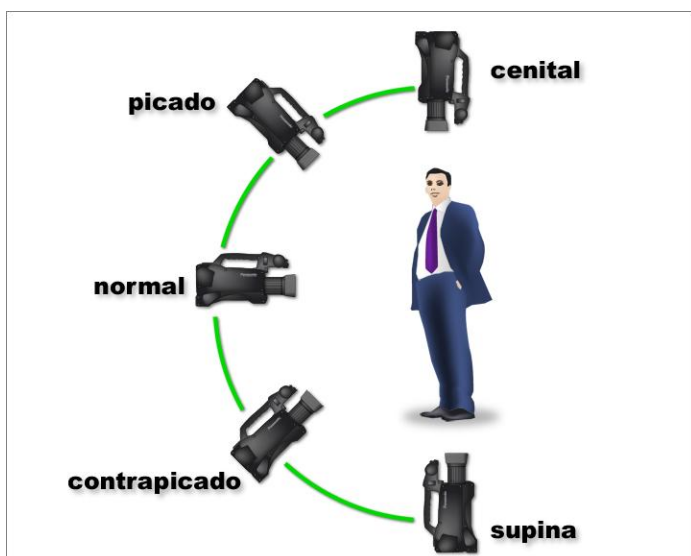


Cut in - É um close dentro da ação filmada. Ex.: Um close dos pés de um ator caminhando em direção à câmera, permitindo cortar para ele caminhando em outra direção.



Cut away - É um plano ou close de outra ação interligada a ela, usado pelos mesmos motivos do *cut in*.

Ângulos de câmera



**APÊNDICE E - DVD COM MATERIAL AUDIOVISUAL ASSISTIDO, DEBATIDO
E PRODUZIDO DURANTE O ESTÁGIO**