
Processos de Formação, Juventude e Produção Audiovisual: uma abordagem interdisciplinar no Curso de Comunicação Social da UESC¹

Rodrigo Bomfim OLIVEIRA²

Betânia Maria Vilas Boas BARRETO³

Karen Vieira RAMOS⁴

Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, BA

RESUMO

Discutir sobre a construção de abordagens interdisciplinares na formação acadêmica de jovens graduandos é a tônica do presente trabalho. A partir do relato de uma experiência prática de produção audiovisual - intitulado Vídeo Coletivo - no Curso de Comunicação Social da UESC (Ilhéus-Ba) é possível refletir sobre o protagonismo juvenil contemporâneo, atrelado às novas estratégias de interdisciplinaridade no âmbito da graduação. Para tanto, ancoramos as perspectivas teóricas numa interface entre: construção social da juventude, interdisciplinaridade, dinâmicas produtivas do audiovisual e processos de aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Juventude; Interdisciplinaridade; Formação Acadêmica; Produção Audiovisual

INTRODUÇÃO

A vida dos jovens é profundamente atravessada pela produção audiovisual de profissionais de TV e de outras mídias. Mas, não apenas os jovens são objeto dessa aproximação: nossa cultura é mediada pelas diferentes tecnologias de comunicação e informação, que estão na tessitura da contemporaneidade. Assim, é notória a inter-relação entre as linguagens audiovisuais e as práticas culturais dos jovens no mundo atual. Esse tipo de linguagem faz parte do dia-a-dia desde a infância. Dessa forma, ao consumir diversos produtos e, mais recentemente, as facilidades de produção e compartilhamento de vídeo na Internet têm possibilitado muitas produções no esquema

¹Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação, XIX Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do 42º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

² Jornalista e publicitário. Doutor em Cultura e Sociedade pelo Instituto de Humanidades Artes e Ciências Prof. Milton Santos (IHAC) da Universidade Federal da Bahia. Professor Adjunto do curso de Comunicação Social (Rádio e TV), da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Integrante do GOCC (Grupo Observatório da Comunicação e Culturas Contemporâneas) E-mail: ro.bomfim@gmail.com

³ Jornalista. Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB); Professora Adjunta do Curso de Comunicação Social (Rádio e TV), da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), e-mail: bete_vilas@hotmail.com

⁴ Radialista. Mestre em Cultura & Turismo pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Professora Assistente do Curso de Comunicação Social da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Integrante do GOCC (Grupo de Estudos e Pesquisa Observatório da Comunicação e Culturas Contemporâneas). E-mail: ramos.karen@gmail.com.

“faça você mesmo”, mesmo que apareçam produtos questionáveis no que diz respeito a aspectos qualitativos desse enorme contingente.

A profissão Youtuber já povoa o imaginário de diversos jovens assim como ser âncora de um canal de TV fazia outrora. Assim, a escolha para cursar bacharelados em Comunicação Social em suas diversas habilitações, os estudantes já esperam um contato com o universo da produção audiovisual desde o início da caminhada. Dessa forma nasceu o projeto interdisciplinar – Vídeo Coletivo – que congrega os olhares dos três professores que assinam este *paper* e suas respectivas disciplinas: Oficina de Comunicação Audiovisual (Prof. Rodrigo Bomfim, 2º semestre), Oficina de Vídeo (Profa. Karen Ramos, 5º semestre) e Edição em TV (profa. Betânia Barreto, 5º semestre), além da colaboração da disciplina Oficina de Computação Gráfica (Prof. Marcelo Pires de Oliveira, 2º semestre).

A escolha de misturar estudantes que estão no início do curso e outros no meio do processo para essa atividade acadêmica se fez necessário pelos conteúdos discutidos nas disciplinas e na subdivisão de funções e núcleos técnicos do audiovisual e o foco na produção videográfica de baixo orçamento que serão melhor explicado mais adiante no texto.

Martín-Barbero (2006) ressalta que nossa cultura sofreu um processo de midiaticização e tecnificação sem precedentes no último século, a partir da disseminação dos dispositivos eletrônicos e da onipresença das tecnologias da comunicação e informação. Isso se deveu a revolução do microchip, o barateamento dos meios de produção como câmeras fotográficas, filmadoras, gravadores e *smartphones*, possibilitando que este último esteja à mão de cada vez mais pessoas, 24 horas por dia e em todo lugar.

Por meio da popularização desses dispositivos fixos e móveis capazes de produzir e acessar informações, em tempo real ou não, tornou-se possível que todos vejam, leiam, assistam, arquivem, interajam, apropriem-se, produzam, circulem e recirculem conteúdos multimídia de novas formas, num processo de experimentação e invenção social antes restrito à indústria cultural e que se torna característico da cultura da midiaticização. Os jovens de maneira geral são artifícios relevantes nesse processo tendo em vista suas características de “*early adopters*” tecnológicos.

O entendimento dos jovens como *early adopter* de novidades tecnológicas, ou seja, como público-alvo inicial para lançamentos de produtos e serviços passa por uma

identificação de uma grande abertura dos jovens às novas tecnologias digitais e também a sua habilidade de se apropriar e usá-las de acordo com seus interesses. Além disso, a sua capacidade de usar novas tecnologias se torna um fator de superioridade em comparação às gerações anteriores, em um *gap* geracional maior do que o que normalmente se tem quando se pensa em tecnologia de forma mais ampla ao longo da história. Muitos estudantes chegam no curso com conhecimentos prévios de produção, edição e manuseio de softwares até como fator diferencial da escolha do curso.

A mídia torna-se parte da cultura que não pode mais ser pensada sem ela. A recepção e a produção de conteúdo por meio das multi-telas ou de apenas uma interface que conjuga todas elas e que, associada à internet e às redes sociais, permite a circulação de produtos de autoria própria (ou não) de modo fácil e muitas vezes instantâneo já faz parte desse cotidiano e do modo como circulam e interagem com e sobre a cultura. A mediação feita por essas tecnologias, e, principalmente, pelos usos que dela são feitos, deixou progressivamente seu papel de mero instrumental para se tornar estrutural em nossa sociedade, remetendo a novos modos de percepção e de linguagem, a novas sensibilidades e escritas (MARTÍN BARBERO, 2006), em grande medida pelos mais jovens pelos motivos que já citamos acima. As mediações trazem o sentido das interações sociais que, nos dias de hoje, se dão essencialmente – mas não exclusivamente – por intermédio da mídia (BRAGA, 2012, p .88). É a midiatização da cultura ou, como reconceituou Martín Barbero (2009), são “mediações comunicativas da cultura”.

Aspectos conceituais sobre juventude e o audiovisual: relações intrínsecas

Vemos no processo de construção dessa atividade avaliativa interdisciplinar o entusiasmo dos jovens graduandos com o desafio proposto no sentido de aliar a teoria com a prática, compreendendo esse formato como mais agradável e de mais fácil apreensão dos conteúdos. É possível afirmar que a diversidade inerente aos modos pelos quais as juventudes são vivenciadas são construções históricas e sociais e não meramente uma condição etária, própria de determinado ciclo de vida. Cada época e cada cultura postulam diferentes maneiras de ser jovem, sobre determinadas situações sociais e culturais específicas. Assim, juventudes são conjuntos de ideias e, ao mesmo tempo, uma situação social (GROPPO, 2000).

Os jovens estão presentes nas representações midiáticas, nas contra narrativas do grafite, da música e nas narrativas de si na internet. Olhar para a diversidade desses sujeitos na atualidade é crucial para elaborar questões a partir dos anseios de cada segmento juvenil e evitar generalizações conceituais, que podem ser impedimentos na resolução das dificuldades enfrentadas por eles.

Para isso, é necessário ponderar os dois critérios, tanto o social quanto o etário, quando falamos das juventudes. O social, porque a partir dele podemos entender as diversas características sociais e significados das vivências juvenis, e o etário, já que através dele que a fase foi institucionalizada (GROPPO, 2000, p. 12). É no social que estão as ideias a respeito das parcelas juvenis presentes nos noticiários ou na ficção, ideias que resultam em muitas trajetórias. Seja na negação dessa representação ou na absorção dela, os jovens, de uma forma ou de outra, internalizam as expectativas de toda a sociedade a respeito da juventude e somam essas ideias a que eles possuem da própria condição.

Bourdieu (1993) aponta o “ser jovem” como resultado de uma divisão ideológica a partir da relação de poder entre os jovens e os mais velhos. Ao definir o que é ser jovem, as parcelas mais velhas delimitavam o espaço desses indivíduos e tomavam para si a responsabilidade e o poder sobre eles, através da restrição etária do conhecimento. Por outro lado, com uma narrativa onde muitas afirmações são feitas a respeito dos jovens tanto nos produtos ficcionais quanto nos noticiários, os meios de comunicação colaboram para a diminuição de poder e autonomia desses sujeitos. E, diante dessa limitação imposta para os jovens, é de se esperar que exista na sociedade uma ideia de que a juventude é um problema social a ser resolvido.

No âmbito brasileiro a desigualdade social que faz com que a juventude como fase de vida não seja dada somente pela faixa etária, já que a condição é vivida precariamente por muitos indivíduos. Muitos jovens tem que cada vez mais cedo lidar com responsabilidades anteriormente entendidas enquanto da vida adulta como casamento, filhos e trabalho (NOVAES, 2007). Para não cair no equívoco de desconsiderar esses indivíduos na elaboração de uma representação a respeito da juventude, deve-se lembrar de estar nessa fase de vida faz com que eles sejam adultos para algumas coisas e crianças para outras como colocado por Bourdieu (1993), o que mostra que o grupo juvenil pode ser unido pela faixa etária e, ao mesmo tempo, separado pelas condições sociais.

A condição marcada pela faixa etária e pelos aspectos sociais desagua na cultura, sendo esse o ponto de partida para entender o que significa ser jovem na atualidade, somados ao aspecto econômico e a sensibilidade tecnológica. O que nos instiga a relatar aqui e responder é o seguinte: como as disciplinas e professores envolvidos desenvolvem a aludida proposta interdisciplinar em produção de vídeo para graduandos dessa faixa etária? Como ocorre o processo de formação e avaliação da proposta? Quais foram os resultados alcançados ao longo dos últimos cinco anos?

Construções interdisciplinares na formação universitária: alguns olhares

Um dos pressupostos basilares para a constituição de uma formação universitária condizente com as demandas contemporâneas do mundo do trabalho e da realidade social, principalmente diante desse panorama de culturas juvenis, converge para o entrecruzamento de saberes dentro da academia, ultrapassando a visão ortodoxa da construção de conhecimento endógena, estanque e imersa em abordagens encasteladas em si mesmas. Na atualidade, a gestação e manutenção de redes colaborativas intra e entre campos disciplinares fomentam possibilidades e estratégias inovadoras de aprendizagens profícuas aos futuros profissionais.

A tônica passa a ser a edificação de diálogos abertos, constantes e estreitados, transmutados a partir da interdisciplinaridade e afastando-se da hierarquização de conhecimentos, mirando outras dinâmicas promissoras no itinerário pedagógico dentro dos domínios do saber. Sousa Santos (2010) faz uma crítica severa relacionada ao conhecimento universitário, compreendido como disciplinar, hierárquico e homogêneo, descontextualizado do cotidiano social. Sua defesa é pelo conhecimento pluriversitário, gerado a partir da aplicabilidade que a construção do conhecimento terá, numa perspectiva dialógica tendo como horizonte a transdisciplinaridade.

Em Japiassu (1994) essa concepção se concretiza a partir dos encontros pluridisciplinares, envolvendo sujeitos abertos e curiosos para o aprendizado. Essa apreciação aparece como antiautoritária e antidogmática, tendo a imprudência e a impertinência como inclinações metodológicas, preocupadas mais com o percurso empreendido entre atores intersubjetivos, contemplativos e problematizadores, do que com resultados que possam vir a alcançar. Pela noção freireana, somente por essa problematização acontece a transformação dos sujeitos e da realidade social (FREIRE, 2003).

É essa linha de pensamento, primando pela interdisciplinaridade das estratégias de aprendizagens junto aos jovens estudantes, que serve como alicerce metodológico do itinerário pedagógico idealizado pela experiência aqui relatada. A interpenetração de práticas, processos, técnicas e métodos possibilitaram um alargamento de vivências significativas para todos os envolvidos, abrindo rumos com vistas a uma nova proposta de formação universitária.

Dinâmicas produtivas do vídeo coletivo

O processo de ensino-aprendizagem que envolve a produção em vídeo deve aliar as dimensões teóricas, técnicas e criativas do fazer audiovisual. Para além dos conhecimentos presentes nos manuais de produção sistematizadores dos conteúdos da área, a exemplo das obras de Bonasio (2002), Kellison (2007), Moletta (2009) e Zettl (2011), o ensino do “saber fazer” audiovisual é mais complexo, pois envolve o entendimento da colaboratividade como elemento basilar. Além disso, toda produção audiovisual deve ser gerada com intencionalidade, pois, a sua realização tem como propósito comunicar algo endereçado a alguém, ou seja, “comunicar audiovisualmente é um ato intencional e, como tal, é um fenômeno que precisa ser analisado, discutido, aprendido” (ALVES, 2008, p.20). Nesta perspectiva, o projeto do Vídeo Coletivo tem se revelado como suporte para compreensão eficaz da cadeia produtiva audiovisual.

As ações de viabilização do Vídeo Coletivo foram concebidas processualmente, tomando como base as experiências vivenciadas no decorrer dos últimos cinco anos, com observação dos erros e dos acertos que permitiram delinear as fragilidades e as potencialidades do projeto. O processo segue uma lógica de ação colaborativa pré-definida: um esquema com ações norteadoras das fases de produção, semestralmente alvo de discussão e aperfeiçoamento a partir das demandas específicas de cada turma.

Como primeiro procedimento pedagógico, os professores envolvidos no processo reúnem-se para refletir sobre a experiência passada, para manutenção e alteração de procedimentos, a partir de demandas específicas por conta de particularidades das turmas. A avaliação do processo pelos professores como procedimento disparador, num momento que antecede o início do semestre, é fundamental para que a execução do projeto seja eficaz. Práticas enrijecidas, estanques ou insensíveis às singularidades de cada turma não dariam conta da dinâmica cambiante

que envolve as produções audiovisuais, ainda mais se tratando de um processo de produção que envolve ensino-aprendizagem.

Apesar de ser um projeto disparado pelos professores como demanda avaliativa das disciplinas envolvidas, a construção metodológica é horizontalizada, permitindo aos discentes realizarem escolhas ou até mesmo assumirem as diretrizes da produção com autonomia. Numa perspectiva dialógica, o estudante não é visto como receptáculo vazio e sim como protagonista na construção coletiva do produto: neste projeto, é preciso que se sintam “sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão de mundo, manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros” (FREIRE, 2003, p.120). Sendo assim, todo repertório prévio do estudante é levado em consideração. As disciplinas cursadas anteriormente pelos discentes são relevantes para a execução eficaz de todas as fases de produção, bem como as experiências vivenciadas extraclasse. Em outras palavras, os processos também dependem das experiências anteriores e o resultado, em geral, está relacionado à maturidade da turma.

O processo de construção do Vídeo Coletivo é marcado por reuniões que ocorrem sistematicamente. Nos primeiros encontros para discutir o projeto, são lançadas questões à turma: que gênero os estudantes irão produzir? Dentro das possibilidades estruturais/técnicas do curso, que linguagens irão evidenciar no produto? Com a presença das duas turmas e dos professores, nos primeiros encontros, essas questões são disparadas. As possibilidades são discutidas em conjunto, sendo que os professores, mediadores dos processos, propõem dinâmicas para as escolhas, apresentam possibilidades metodológicas, a exemplo da divisão de grupos para maturação de ideias – seja por meio da reflexão coletiva sobre o gênero ou em práticas de *brainstorm* etc. As escolhas referentes ao gênero e ao formato/linguagem são decididas em votação. No entanto, em geral, este momento inicial é extremamente difícil pois há questões interpessoais reveladas no processo: por exemplo, muitas vezes há dificuldade de aceitação por parte de alguns sobre a proposta de vídeo escolhida, gerando desarmonia no grupo.

Mapeando as experiências dos últimos cinco anos, é importante destacar que há diversidade nos tipos de produto, sendo estes determinantes nas especificidades dos processos. Foram produzidos docudrama, documentário, videoclipes e curtas-metragens

ficcionais. Entretanto, os curtas-metragens ficcionais representam seis dos nove produtos realizados no projeto.

É importante destacar que, concomitantemente à escolha do tipo de produto a ser produzido, os professores orientam a divisão da turma em núcleos específicos com setores criativos e técnicos da produção. Os núcleos são *a priori* escolhidos pelos próprios estudantes, a depender do seu desejo, motivação ou inclinação.⁵ Nesta fase são articulados os grupos que organizam a fase de pré-produção e produção, orientados pelas disciplinas Oficina de Vídeo e Oficina de Comunicação Audiovisual, bem como a organização de um grupo específico destinado para ações da pós-produção, orientados especificamente na disciplina Edição em TV. Da mesma maneira, parte da turma assume a produção das artes gráficas e /ou animações, sendo orientados pela disciplina Oficina de Computação Gráfica.

É desafiador fazê-los compreender a importância da especialização das funções: nas ações do vídeo coletivo, é preciso que os estudantes assumam a responsabilidade pelo setor ao escolher a sua função e, por conta disso, precisam buscar a especialização na mesma. Entretanto, para alguns estudantes, a compreensão sobre a importância da própria função parece não ocorrer. Alguns negligenciam ou permanecem dispersos durante o processo. Para estes, é visível como não há o aprimoramento das suas competências no decorrer do semestre. Por outro lado, para os que se engajam no projeto, o coletivo funciona como uma grande produtora/agenciadora de competências e habilidades que são desenvolvidas durante o processo, oportunizando uma experiência prática mais próxima das dinâmicas de produção da indústria audiovisual. Desse modo, tem-se revelado como uma experiência condutora para a capacitação dos estudantes dentro de cadeias produtivas mais complexas.

Neste primeiro momento, com as turmas envolvidas, também como norteadores para o processo, os *deadlines* são expostos - os prazos que orientam a execução das etapas de produção-, deixando evidente a importância da pouca flexibilidade nas alterações dos mesmos, logo que o projeto está inserido em um cronograma/calendário organizado pela instituição, sendo necessariamente cumpri-lo até a data determinada. Os

5 Em geral, a turma é dividida nos seguintes núcleos: Pesquisa/Roteiro, Produção Executiva, Direção Geral/Assistência, Continuidade, Produção/Assistência, Direção de Arte (maquiagem/cenografia e figurino), Direção de Fotografia, Preparação/Direção de atores, Captação de som direto, *Making Of*, Pós-produção e Computação Gráfica.

prazos estão atrelados à realização de ações específicas inseridas nas fases já reconhecidas nas produções audiovisuais – pré-produção, produção e pós-produção.

Neste processo, espera-se que os alunos do quinto semestre já estejam instrumentalizados pelas disciplinas vivenciadas anteriormente no curso. No decorrer dos últimos cinco anos, foi evidenciada a importância em conferir maior responsabilidade dos resultados à turma do quinto semestre, atribuindo-lhes os cargos de diretores de núcleo. Entretanto, os estudantes do segundo semestre, ainda iniciantes nas práticas do curso de Comunicação, não possuem menor importância, logo que assumem a assistência e executam as ações do projeto.⁶

As seguintes reuniões são agendadas para o reconhecimento/discussão do que foi feito e sobre o que precisa ser agenciado durante o processo: primeiro tratamento do roteiro, tratamento final do roteiro, reuniões para organização de produção – momento em que todos os setores apresentam os seus planejamentos -, reunião para avaliação dos dias de gravação, reunião geral para avaliação do primeiro corte do vídeo e reuniões específicas de pós-produção.⁷ Estas reuniões oportunizam a avaliação do processo/ das ações pelos estudantes, orientam a organização da produção – expondo pendências em coletividade – e fornecem subsídios aos professores para que possam avaliar o processo e não somente o produto, antes mesmo da avaliação do último corte do vídeo. Ou seja, a avaliação é processual e qualitativa, observando os desafios que cada núcleo de produção possui e as estratégias que usam para contorná-los. Os professores orientam a elaboração do roteiro literário, a produção dos planos de produção por núcleo, avaliam o roteiro técnico e o planejamento de direção, assistem e avaliam o primeiro corte do produto, dentre outras ações; em suma, acompanham o processo de execução de todas as etapas de produção.

Da concepção do roteiro à exibição do produto, todos os conhecimentos envolvidos nos saberes que envolvem as práticas da pré a pós-produção, são agenciados por conteúdos expostos e debatidos durante as aulas ministradas pelos professores. Para

6 É importante destacar que os alunos vivenciam o vídeo coletivo em dois momentos: no 2º e no 5º semestre. Sendo assim, os alunos do 5º também usam o repertório adquirido em suas vivências no projeto, quando estiveram no 2º semestre. Nas avaliações sobre o processo, os estudantes costumam evidenciar a importância de ter vivenciado os dois momentos – primeiro como assistentes e posteriormente, como diretores de núcleos.

7 As reuniões para a produção do vídeo coletivo não se limitam aos momentos mediados pelos professores das disciplinas em sala de aula. As turmas se auto organizam, realizam reuniões de núcleo, escolhem estratégias de acordo com o seu próprio tempo para manutenção do diálogo (em grupos virtuais em redes da internet).

o segundo semestre, o conteúdo da disciplina Oficina de Comunicação Audiovisual volta-se para a linguagem, introduzindo conhecimentos técnicos basilares relacionados à linguagem cinematográfica - elementos da composição do quadro, enquadramentos, movimentos de câmera, ângulo de visão, criação do *continuum* narrativo. Em Oficina de Vídeo, disciplina de caráter laboratorial e experimental ministrada para o quinto semestre, o propósito é oportunizar aos estudantes conhecimentos técnicos e teóricos para que possam experimentar livremente, sendo expostas estratégias avançadas de direção. Tudo o que participa da conformação da *mise-en-scène* concorre para os conhecimentos debatidos em sala.

O desafio é fazê-los perceber a importância da concepção do projeto, como exercício de pré-visualização dos espaços cênicos e como as escolhas criativas irão colaborar para o entendimento da narrativa. Ora, a cena deve antes ser construída do que registrada (JULLIER, 2009). Bordwell (2008) fornece subsídios, a partir da análise fílmica, para que compreendamos como as escolhas estilísticas dos produtos podem ser planejadas para produzir ganhos na recepção da narrativa. “Sem interpretação e enquadramento, iluminação e comprimento de lentes, composição e corte, diálogo e trilha sonora, não poderíamos apreender o mundo da história” (BORDWELL, 2008, p. 58). Ao caráter analítico de Bordwell, é acrescida a leitura de Vanoye (2008): busca-se imprimir o olhar que decompõe as camadas e estruturas de produção elaboradas em produções audiovisuais acabadas. Esta ação busca conferir aos estudantes a capacidade de compreender o produto como um constructo coletivo, aprimorando o seu olhar sobre o fazer audiovisual.

Para além da importância do roteiro, o objetivo é oportunizar aos estudantes a compreensão sobre como alguns desafios são recorrentes no processo de direção dos produtos audiovisuais: a gravação em torno de diversos personagens em cena, a exemplo de uma conversa; como pensar em um esquema de gravação que viabilize a montagem; como organizar os deslocamentos – as entradas e as saídas dos personagens em cena – e o seu “diálogo com o cenário; como “gravar” para contar uma história; em suma, como as escolhas criativas/artísticas e técnicas produzem ganhos na recepção do produto. Mascelli (2010) lança um olhar sobre os esquemas de gravação e como os mesmos podem favorecer o processo de montagem. Neste sentido, os conteúdos ministrados para o quinto semestre na disciplina Oficina de Vídeo são organizados em parceria com Edição em TV, que lhe serve de co-requisito.

Desafios da pós-produção: exercícios dialógicos no pensar-fazer audiovisual

Dando continuidade à cadeia produtiva do audiovisual, inicia-se a pós-produção. Neste estágio, uma nova equipe é acionada para finalizar o processo criativo, demandando outros mecanismos e ferramentas de construção audiovisual voltados para a materialização das ideias pensadas inicialmente para o produto.

Leone (2005) salienta esse estágio para além dos aparatos técnicos e acentua a importância da transformação dos dispositivos audiovisuais mirando a elaboração de uma nova lógica de concatenação de sentidos da narrativa para os receptores. Amiel (2011) ressalta um princípio de criação de configurações interpretativas do filme baseadas nas imagens e sons. Já Dancyger (2003) pensa em termos de habilidade e arte, na elevação dos níveis emocionais no público, gerando excitação, discernimento, medo, descobertas, identificação, empatia, etc.

Pela complexidade que envolve esse pensar-fazer, vários dispositivos são acionados para levar a cabo uma arquitetura de montagem que contemple as expectativas de todos os realizadores. Por conseguinte, nesse ínterim, a responsabilidade pelas orientações do pessoal do quinto semestre fica ao encargo da professora da disciplina Edição em TV, em parceria com o docente de Oficina de Computação Gráfica, mediando a planejamento e execução das etapas de finalização videográfica. Presente nas fases anteriores, esta equipe assume maior protagonismo desse ponto em diante.

Como disparadores da metodologia de trabalho, os montadores recolhem todos os materiais gravados para realizarem a decupagem - escolha minuciosa dos melhores trechos sonoros e visuais para a edição final (BONASIO, 2002). Após essa análise, eles manifestam ao diretor geral suas impressões quanto à qualidade técnica, estética, dramática e narrativa dos fragmentos, validando o resultado ou solicitando, caso seja necessário, regravações de algumas ações. Neste sentido, acontece um diálogo entre os editores e os diretores artísticos, responsáveis pela boa qualidade do material gravado.

Esses momentos de interlocução podem ter uma boa receptividade dos componentes da produção, dependendo das características do grupo. De toda sorte, apresenta-se como um exercício auto avaliativo importante para os discentes. Vários autores ressaltam a relevância dessa colaboração entre os diretores e montadores, tendo em vista o objetivo final do produto (MASCELLI, 2010; ZETTL, 2011). Na perspectiva freireana, a dialogicidade acontece a partir da horizontalidade das relações entre os sujeitos sociais (FREIRE, 2003). Esta é uma prerrogativa premente no método empreendido, de

abertura de canais de comunicação igualitários entre os integrantes, independente de sua posição funcional, com vistas ao aprimoramento coletivo.

Em decorrência dessa conversa prévia, a equipe de pós-produção, subdividida entre montagem, sonorização e computação gráfica, parte para a decupagem técnica do roteiro e, logo depois, o preenchimento da ficha de edição. Trata-se da identificação, cena por cena, das necessidades imagéticas, sonoras e gráficas ao longo do roteiro, definindo os recursos técnicos e estéticos condizentes com a diegese videográfica e do gênero audiovisual pretendido (LEONE, 2005; BONASIO, 2002).

São momentos de intensas discussões criativas com a possibilidade de participação ativa de todos os integrantes, de maneira espontânea e autônoma, já que as transformações almejadas só serão definidas baseadas em boas escolhas estéticas, plásticas e técnicas. Neste aprofundamento afloram potencialidades e fragilidades no material, tendo por vezes, a necessidade de reordenamento do roteiro para melhor construção de sentidos da trama. Zettl (2011) frisa o objetivo principal da edição pela sua funcionalidade: a de combinação dos melhores trechos gravados; a eliminação dos pedaços inadequados; a redução dos trechos com vistas à dinâmica de montagem; e a criação, reconstrução dos trechos tendo em vista a mensagem geral que se pretende divulgar.

Visando essa aprendizagem pragmática, os docentes, em consenso, entenderam a necessidade de orientar a primeira montagem de acordo com roteiro original, base de todo o trabalho anterior. Após esse primeiro corte, o vídeo é encaminhado para exibição e avaliação das duas turmas, conjuntamente. Esse é mais um importante momento de diálogo e escuta, aguardado com ansiedade pelos estudantes, pois os oportuniza tomarem contato, pela primeira vez, com o resultado do trabalho desenvolvido por todos os núcleos produtivos, facultando a avaliação de cada aspecto, assim como a auto avaliação e o auto aprendizado dos participantes em termos de qualidade técnica, desempenho, responsabilidades, posturas, compromisso com atividades desenvolvidas, etc. Debates e problematizações são passíveis de acontecer, levando a reestruturações, devido aos aspectos positivos e negativos reconhecidos, reordenando, inclusive, os rumos da pós-produção videográfica.

Desta maneira, a equipe de montagem, sonorização e computação gráfica adquire maior autonomia, pois, é ela quem vai estruturar soluções criativas para necessidades identificadas na execução da arquitetura de montagem audiovisual. Melo Neto (2010)

coloca em foco a pertinência da experiência significativa para os sujeitos no processo de aprendizagem. Ele destaca os elementos subjetivos emergentes no contato com a realidade objetiva, na percepção do mundo concreto, do “algo mesmo”, que só se descortina em situações que tenham um sentido existencial, pelos aspectos intuitivos e subjetivos introjetados nos indivíduos. Como consequência, essas percepções afloram na consciência, ganhando impressões dentro da realidade social, entremeadas pelo diálogo com outros sujeitos sociais. É nessa perspectiva que a experiência do vídeo coletivo é encarada e, por esta razão, ambientes dialógicos tornam-se fundamentais para o itinerário pedagógico dos jovens graduandos.

Diante dos exíguos prazos estabelecidos e do imbricado processo criativo, a organização temporal é mais um elemento de aprendizado, exigindo frentes paralelas de trabalho: os montadores concentram-se na arquitetura de montagem, enquanto o diretor e produtor musical, conjuntamente com o sonoplasta e desenhista de som, vão elaborando a paisagem sonora do vídeo. Os designers gráficos, por sua vez, assumem a incumbência pela identidade visual do produto. Após a inter-relação dessas etapas, finaliza-se a última composição do produto e uma nova exibição é proporcionada para as duas turmas, desta vez com a intenção de uma última análise mais robusta, de todas as fases realizadas e do resultado esperado por todos.

Considerações finais

O projeto Vídeo Coletivo, ora relatado, desenha-se como um exercício de amadurecimento pessoal significativo na formação acadêmica desses jovens graduandos em suas diversidades de histórias de vida e repertórios. Imergidos em suas culturas juvenis, experiências como estas funcionam como espaço de enunciação e, por associação, de reivindicação e articulação de pautas comuns. Parte-se da autonomia desses indivíduos e de seus interesses iniciais, para abrir brechas a novas motivações de aprendizagens transformadoras.

Os resultados desses trajetos, nem sempre são extraordinários, ou até mesmo satisfatórios. No entanto, a avaliação feita pelos alunos, em relatórios ao final do semestre, tem se revelado positiva, proporcionando uma sistematização de dinâmicas produtivas do audiovisual, próximas às condições exigidas pelo mundo do trabalho. Desta forma, deve-se olhar para esse esforço como um nicho de transferências de saberes, seja a partir da socialização, da produção artística ou das novas tecnologias, e

deve-se direcionar o olhar para construir novas perspectivas de representação desses indivíduos. É na cultura que o jovem constrói a si mesmo, dentro e fora da academia, sendo a vivência cultural um processo central dessa fase da vida. Assim, o Vídeo Coletivo pode ser entendido como mais um exercício de autonomia juvenil. São os jovens os protagonistas do tempo presente, com todas suas multiplicidades, desigualdades e sensibilidades frente à nova realidade social e tecnológica dos meios de comunicação. E a formação acadêmica precisa ter em conta esse panorama na criação de propostas pedagógicas que abarquem essa conjuntura.

Para os docentes, essa metodologia configura-se num percurso de renovação e construção criativa constantes, tendo na interdisciplinaridade uma ferramenta promotora de redes estratégicas inovadoras e colaborativas. Se delinea, assim, uma caminhada sem rumos pré-determinados, livres de engessamentos. Sempre a se reciclar, para uma formação universitária que extrapola a sala de aula e os papéis pré-determinados dos envolvidos, para configurações de ensino-aprendizagem que englobem as disponibilidades dos educandos com ideias mais abertas e participativas, visando à autossuficiência, engajamento e transformação desses discentes, respeitando suas motivações e identidades educacionais.

Contudo, é necessário acolher os obstáculos e percalços do caminho, os erros, incongruências e inadequações, sempre inconclusas, como todos nós, na realidade de nossos existires. Portanto, é imprescindível a abertura para se reiniciar, ressignificar, refazer, se renovar e ganhar fôlego a cada recomeço da jornada, acreditando na essência dessa promoção de aprendizagem participativa, horizontalizada, dialógica, problematizadora e confiante nas competências e desejos desses jovens de aprenderem sempre mais.

REFERÊNCIAS

- ALVES, M. N.. **Mídia e produção**: uma introdução. Curitiba, Ibex, 2008.
- AMIEL, V.. **Estética da montagem**. Lisboa, Edições Texto e Grafia, 2010.
- BONASIO, V. **Televisão** – Manual de produção e direção – Belo Horizonte: Editora Leitura, 2002.
- BORDWELL, D. **Figuras traçadas na luz**. A encenação no cinema. Campinas, SP: Papyrus, 2008.
- BOURDIEU, P. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1993.

BRAGA, J.L. **Circuitos versus campos sociais**. In: MATTOS, Maria Ângela et alii (org.). *Mediatização & midiaticização*. Salvador: EDUFBA; Brasília: Compós, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/6187>

DANCYGER, K. **Técnicas de edição para cinema e vídeo**: história, teoria e prática. Rio de Janeiro: Ed. Elsevier, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2003.

GROPPO, L.A.. **Juventude**: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas. Rio de Janeiro: Difel, 2000.

JAPIASSU, H. A questão da interdisciplinaridade. Seminário Internacional sobre Reestruturação Curricular. Secretaria de Educação Porto Alegre, julho de 1994. Disponível em: <http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada/Artigos%20Diversos/interdisciplinaridade-japiassu.pdf>. Acesso em 14 de jun 2016.

JULLIER, L. **Lendo as imagens do cinema**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2009.

KELLISON, C. **Produção e Direção para TV e Vídeo**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.

LEONE, E. **Reflexões sobre a montagem cinematográfica**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

MARTÍN BARBERO, J. **Tecnicidades, identidades, alteridades**: mudanças e opacidades da comunicação no novo século. IN: Moraes, Denis de. *Sociedade midiaticizada*. Rio de Janeiro, Mauad, 2006.

MARTÍN BARBERO, J. **Uma aventura epistemológica**. Entrevista. LOPES, Maria Immacolata. *Revista Matrizes*. Ano 2 – nº 2, 2009.

MASCELLI, J. **Os Cinco Cs da Cinematografia**: técnicas de filmagem. São Paulo: Summus Editorial, 2010.

MELO NETO, J.F.. **Educação Popular e ‘experiência’**. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPed, nº 33, GT 06 – Educação Popular, Caxambu, de 17 a 20 de outubro de 2010. *Anais Minas Gerais*, 19 de outubro de 2010. Disponível em <<http://www.anped.org.br/33encontro>> Acesso em 15 de setembro de 2012.

MOLETTA, A. **Criação de curta-metragem em vídeo digital**: uma proposta para produções de baixo custo. São Paulo: Summus, 2009.

NOVAES, R. **Juventude e Sociedade**: jogos de espelhos. Sentimentos, percepções e demandas por direitos e políticas públicas. *Revista Sociologia Especial – Ciência e Vida*. São Paulo: outubro de 2007.

SOUSA SANTOS, B. D. **A Universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. São Paulo; Editora Cortez, 2010.

VANOYE, F. **Ensaio sobre a Análise Fílmica**. 5ª ed. Campinas, SP: Papius Editora, 2008.

ZETTL, H. **Manual de produção de televisão**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.