



CONTRIBUIÇÕES TÉCNICAS PARA PRODUÇÕES ASSOCIATIVAS EM AUDIOVISUAL NO ÂMBITO DA JUVENTUDE

Francisco José DAHER JUNIOR¹

Cláudio Márcio MAGALHÃES²

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

Francisco José DAHER JUNIOR y Cláudio Márcio MAGALHÃES (2017): "Contribuições técnicas para produções associativas em audiovisual no âmbito da juventude", Revista Caribeña de Ciencias Sociales (mayo 2017). En línea: <http://www.eumed.net/rev/caribe/2017/05/pertencimento-social-jovens.html>

Resumo

O presente artigo descreve os produtos técnicos derivados da pesquisa "Audiovisual e Pertencimento: a participação como meio de compreensão e apropriação de espaços públicos", que buscou conceber suas práticas como metodologia educativa e participativa para construção e o fortalecimento do sentimento de pertencimento social de jovens do distrito de Rodrigo Silva ao município de Ouro Preto/MG. Foram quatro produtos, sendo três produções associativas em forma de vídeo e um *motion graphics*. Utilizou-se uma pesquisa bibliográfica como suporte para as concepções pedagógicas dos produtos, assim como a utilização de parte das observações participantes e das mediações realizadas em campo, durante a pesquisa-intervenção, para a sistematização de seus conteúdos, adotados no roteiro que resultou na versão de um *motion graphics* intitulado "Luz, câmara, reação: jovens, identidades e a produção associativa audiovisual" e dos pequenos documentários "Entre as Montanhas de Minas", "Conhecendo o Museu" e "Casinhas Tombadas de uma Cidade Tombada".

Palavras-chave: Audiovisual. Educação. Juventude.

TECHNICAL CONTRIBUTIONS FOR AUDIOVISUAL ASSOCIATIVE PRODUCTIONS IN THE YOUTH SPHERE

¹ Mestre em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local (Una), especialista em Comunicação, Sociedade e Meio Ambiente (Universidade Federal do Tocantins) e graduado em Comunicação Social pela Universidade Federal de Minas Gerais. Servidor técnico-administrativo da Universidade Federal de Ouro Preto, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local, do Centro Universitário Una.

² Doutor em Educação, Mestre em Comunicação e graduado em Comunicação Social pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professor/Orientador do Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local e do Instituto de Comunicação e Artes do Centro Universitário Una.

Summary

This paper describes the derived technical products from the research "Audiovisual and Belonging: participation as a mean of understanding and ownership public spaces". This study sought to develop their practice as an educational and participatory methodology for building and strengthening the feeling of social belonging from Rodrigo Silva district youth to the city of Ouro Preto / MG. There were four products, three associative productions in the form of video and one motion graphics. It was used a literature to support the pedagogical concepts of products and the use of part of participant observation during the intervention research for the systematization of its content. The roadmap adopted resulted in the release of a motion graphics entitled "Light , camera, reaction: youth, identity and audiovisual production association" and short documentaries entitled "Among the Mines Mountains", "Knowing the Museum" and "Toppled Houses from a heritage City".

Keywords: Audiovisual. Education. Youth

CONTRIBUCIONES TÉCNICAS A LA ADHESIÓN EN LA PRODUCCIÓN AUDIOVISUAL ASOCIATIVA EN EL ÁMBITO DE LA JUVENTUD

Resumen

Este artículo describe los productos técnicos derivados de la investigación "Audiovisual y Pertenencia: la participación como medio de comprensión y apropiación de los espacios públicos", que buscó desarrollar su práctica como una metodología educativa y participativa para la construcción y el fortalecimiento del sentido de pertenencia social de los jóvenes del distrito de *Rodrigo Silva* a la ciudad de *Ouro Preto / MG*. Fueran realizados cuatro productos, tres producciones asociativas en forma de vídeo y uno *motion graphics*. Se utilizó una literatura para apoyar los conceptos pedagógicos de los productos y el uso de parte de la observación participante durante la investigación de intervención para la sistematización de su contenido. La hoja de ruta adoptada dio lugar a la publicación de un *motion graphics* titulado: "Luz, cámara, reacción: la juventud, la identidad y la producción audiovisual asociativa" y documentales cortos "Entre las montañas de Minas", "Conociendo el Museo" y "Auto caído una ciudad enumerada".

Palabras clave: Audiovisual. Educación. La juventud.

INTRODUÇÃO

O presente artigo é a parte do resultado da pesquisa “Audiovisual e Pertencimento: a participação como meio de compreensão e apropriação de espaços públicos” realizada no âmbito do Programa de Pós-graduação em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local do Centro Universitário Una³, sendo aqui apresentados os produtos técnicos decorrentes da investigação.

Tratou-se de uma pesquisa-intervenção realizada em Rodrigo Silva/MG, distrito da cidade histórica de Ouro Preto, no segundo semestre de 2015. O projeto foi realizado com 15 estudantes na faixa etária entre 12 e 15 anos. O objetivo principal era analisar as transformações, por meio da produção audiovisual, nas identidades e nas habilidades de comunicação destes sujeitos, tendo em vista o desenvolvimento de contribuição técnica com ênfase na Educação voltada ao Desenvolvimento Local, e com características de inovação social.

A intervenção buscou conceber as práticas do audiovisual como metodologia participativa e educativa para a construção e o fortalecimento do sentimento de pertencimento social de jovens, entendendo metodologias participativas como procedimentos em que os sujeitos participantes também o sejam, não somente ao longo do processo, mas também dos espaços públicos em que se propõem interagir (SANTOS, 2005, p. 46).

Nesta direção, foram finalizados quatro produtos técnicos: as produções associativas realizadas pelos estudantes, materializadas em três vídeos, e um motion graphics, que se propõe a oferecer referências teóricas e instrumentais para aqueles que quiserem experimentar o processo de criação por meio de produções associativas em outros lugares e contextos, em especial no âmbito da Extensão.

1. MOTION GRAHICS

1.1 Referencial teórico

Do ponto de vista teórico, inicialmente buscou-se estabelecer um diálogo entre Freire (2002), Morin (2002) e Bergson (1977) para embasar o produto técnico elaborado nesta pesquisa. Numa segunda fase, envolvendo outros autores, pretendeu-se mostrar também possíveis pontes que remetam a métodos participativos e/ou não convencionais, conforme Gianella (2008), para o estímulo a processos de produções associativas.

Ao longo da pesquisa de campo elegeu-se, entre outros atributos, a autonomia como condição necessária para que tal produção tenha características de inovação social, contribuindo para o desenvolvimento local. Assim, o desenvolvimento das atividades orientadoras do *motion*

³ Artigo extraído da pesquisa “Audiovisual e Pertencimento: a participação como meio de compreensão e apropriação de espaços públicos” realizada no âmbito do Programa de Pós-graduação em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local do Centro Universitário UMA, que pode ser acessada no link <<http://www.mestradoemgsedl.com.br/wp-content/uploads/2016/12/Francisco-Jos%C3%A9-Daheer-J%C3%BAnior.pdf>>

graphics baseia-se, inicialmente, em algumas propostas de Freire (2002) relativas à Pedagogia da Autonomia.

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” foi o primeiro fundamento elencado, considerando, conforme Freire (2002, p.21, 25), que esse conhecimento “[...] não precisa ser aprendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser – ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas precisa ser constantemente testemunhado, vivido”.

Neste quesito podem ser situadas também as dificuldades que o educador enfrenta por ter sido formado e ter que formar a partir de um conhecimento dividido em disciplinas. Por isso é que Morin (2003, p. 35) alerta para necessidade de se trabalhar com os “[...] princípios do conhecimento pertinente”, que ajudam a visualizar a totalidade.

O audiovisual, apesar de suas peculiaridades teóricas e técnicas, não pode, assim, ser ensinado de cima para baixo, considerando a produção associativa como balizadora desta proposta. Por este mesmo princípio, adotou-se outra proposta de Freire (2002, p. 21 e 22) para fundamentar este trabalho no sentido que “[...] ensinar exige consciência do inacabamento”.

O mediador que se propõe a “ensinar” a arte do vídeo, além de procurar “aprender” que ele também vai produzir e construir o conhecimento com “outro” - que também assume o papel de sujeito - deve, assim, ter a dimensão de que em qualquer relação de ensino/aprendizagem, conforme Freire, o “[...] inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência de vida”.

Sob esses aspectos ligados ao conhecimento e à consciência do inacabamento, cabe ainda refletir sobre os erros e as ilusões que provocam o que Morin (2003, p. 21) chama de “as cegueiras do conhecimento”. Segundo ele, todo o conhecimento está ameaçado pelo erro e pela ilusão, considerando que “[...] as percepções são, ao mesmo tempo, traduções e reconstruções celebrais com base em estímulos e sinais captados pelos sentidos”.

A quebra do paradigma da certeza em torno do conhecimento, assim como a necessidade de nos reconhecermos como seres inacabados foram premissas balizadoras para a construção do produto técnico. Soma-se a estas, também, outro princípio de Freire (2002) acerca da autonomia, relacionando o ensinar à alegria e à esperança.

Buscou-se complementar com Bergson (1983, p. 94) esse sentido humano da alegria e da esperança. Considerou-se, assim, que, “ensinar” a arte do vídeo, é explorar também o entretenimento, o riso e a descontração. Por mais sério e complexo que seja o assunto a ser trabalhado, a linguagem pode experimentar o riso por sua capacidade de revelar o doce e o amargo de uma sociedade, conforme o autor descreveu ao compará-lo às ondas do mar.

Ao trazer Freire (2002), Moran (2003) e Bergson (1983) para o audiovisual é possível dizer que se criou uma onda de afetividade em seu entorno abarca todos estes valores e influi, sobremaneira, as ações do educador em trabalhos de campo. Este contexto deu a base para a construção do primeiro produto, como se descreve a seguir.

1.1.2 O que é e o porquê do *motion graphics*

Velho (2008, p. 28) define *motion graphics* como imagem em movimento, “[...] vinculado a um conjunto de formas de expressão que nasce com o cinema, e se estende para o filme de animação, até chegar à TV e ao vídeo.

Para efeito desse trabalho, a pesquisa se ateve ao princípio cognitivo relativo à retenção e armazenamento da informação - um dos pilares que orientam os trabalhos dos designers de informação na busca de soluções relativamente curtas para traduzir questões complexas - sobre o qual, segundo Fronza, Blum e Lima (2014, p. 53), dois aspectos devem ser observados: a Teoria do Código Duplo, de Paivio (1986), e a Teoria Cognitiva de Aprendizagem Multimídia, de Mayer (2005).

A primeira teoria propõe um processamento da informação por meio de dois canais distintos, mas interligados. O primeiro processa o texto e a fala e o outro a informação não verbal, o que facilita a assimilação e a memorização das informações transmitidas. A segunda teoria pode ser analisada a partir da figura 1, que nos dá uma boa dimensão de como ocorre esse processo:

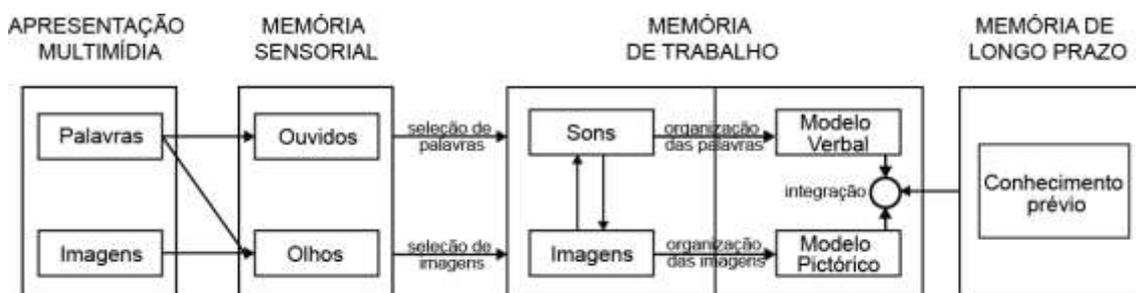


Figura 1: Teoria cognitiva de aprendizagem multimídia Fonte: Mayer, 2005, p. 37 *apud* Fronza, Blum e Lima (2014, p.54)

Destacadas as bases teóricas que orientaram a construção desse produto, somadas com a uma compreensão mínima dos aspectos cognitivos utilizados pelos designers de informação nesse tipo de criação, veremos, a seguir, o que se tirou da pesquisa-intervenção para a concepção final do produto.

1.1 Método da Pesquisa

A pesquisa-intervenção completou as informações necessárias à construção do produto técnico em pauta. Sob este prisma, podemos dizer que boa parte de suas premissas foi construída a partir da relação ensino/aprendizagem estabelecida no campo, assim como no embasamento teórico aqui retratado. Em quatro meses, concomitante ao período da pesquisa de campo, foi possível sistematizar boa parte do conteúdo que serviu de base para o roteiro e finalização do produto.

A elaboração do *motion graphics* se deu em três etapas (Figura 2), a saber:



Figura 2: Etapas de produção do motion graphics – Fonte: autoria própria

Na pré-produção, os conteúdos começaram a ser sistematizados logo nas primeiras oficinas da intervenção. Abstraiu-se disso um roteiro com 20 sequências, representando cada uma delas uma etapa da experiência derradeira realizada em Rodrigo Silva.

Nas sequências 1, 2, 3 e 4⁴, estabelecem-se os diálogos de apresentação do produto, lembrando textos de bula de remédio, com indicações e efeitos colaterais. Apesar de os efeitos colaterais serem destacados como algo que não tem cura, o produto é apresentado sem contra-indicações. Neste espaço são apresentadas, de forma provocativa, algumas características do audiovisual, definições sobre o mundo editado, independente se o educador acredita ou não na transversalidade das mídias.

Quando se chega à sequência 5, uma interrupção, em forma de lembrete convida quem assiste ao *motion graphics* a se dirigir imediatamente ao final de seu conteúdo. Trata-se de uma dica considerada importante, chamando a atenção do mediador para que, quando ele estiver em campo, deve sempre ter o cuidado de fazer os registros audiovisuais e fotográficos, deixando, porém, estas atividades a cargo dos sujeitos participantes de um projeto.

As sequências 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14 e 15 tratam dos processos de mobilização e organização dos grupos. Aqui são destacadas atividades como roda de conversas, exibição de filmes e debates como meios para se chegar, conforme na sequência 13, às definições de possíveis temáticas a serem trabalhadas no campo.

A sequência 16 mostra possibilidades para se contar histórias, criando um ambiente para a preparação de roteiros. Quando se chega à sequência 15, no entanto, se vê nova provocação no sentido de se retomar uma situação aparentemente não resolvida na sequência 13. A sequência 17 também sugere uma volta às dicas importantes sobre a necessidade de protagonistas fazerem os registros desde o início do trabalho, enquanto que a sequência 18 mostra a necessidade de o grupo realizar uma avaliação do processo. A sequência 19 fala sobre os processos de edição e, finalmente, a 20 sobre a importância de se organizar uma mostra do que se produziu ali para pessoas da comunidade.

Realizada a primeira fase, com as definições dos textos a serem utilizados no roteiro da apresentação multimídia para fortalecer a memória sensorial e visual dos espectadores, conforme a Teoria Cognitiva de Aprendizagem Multimídia (MAYER, 2005), partiu-se para fase seguinte, com a escolha das ilustrações e produção das animações que comporiam o roteiro,

⁴ O *motion graphic* pode ser acessado no link: <https://www.youtube.com/watch?v=2jD5DSBtlhA>

também com o objetivo de se fortalecer a memória sensorial, por meio do fortalecimento dos aspectos visuais.

Depois, ainda no âmbito da memória sensorial, partiu-se para a concepção da última fase do produto, relativa à montagem do material disponível para a produção, com o adição de efeitos especiais, trilha sonora e finalização, por meio da indexação de todos estes elementos. Este ambiente compõe o espectro da construção da chamada memória de trabalho. Os sons são combinados com as imagens e vice-versa, de modo a organizar as palavras e imagens que irão compor os modelos verbais e pictóricos da apresentação. Estes modelos, depois de integrados entre si, são submetidos ao espectador que, a partir de um conhecimento prévio do assunto, consegue reter seu conteúdo por longo prazo.

1.3. Resultado e discussão

O *motion graphics* “Luz, câmara, reação: jovens, identidade e a produção associativa audiovisual” – título dado a este trabalho em particular - tem a pretensão de se tornar útil e aplicável em trabalhos de formação de juventude na área de produção audiovisual, considerando que o produto é fruto de uma produção coletiva. As concepções de suas sequências, resultantes da observação participante, assim como de dicas colhidas junto aos sujeitos da pesquisa “Audiovisual e Pertencimento: a participação como meio de compreensão e apropriação de espaços públicos” validam esse aspecto participativo.

O discurso que consta no produto é resultado do que foi aprendido no campo. Quando o roteiro aponta alguns caminhos para a mobilização, o objetivo é deixar claro, logo de início que, se não houver compromisso por parte do mediador, as chances de um projeto fracassar são enormes. Os jovens, a todo o momento, testam e desafiam seus interlocutores.

Também conforme o roteiro, a sugestão de o mediador criar a prática de exibir filmes durante as oficinas, sugerindo-se, para os primeiros, aqueles que retratem paisagens e personagens preferencialmente do local onde ocorre a ação, acaba criando laços de afetividades entre mediadores e sujeitos de uma pesquisa.

Outro ponto de destaque aprendido no campo capturado para o produto foi a sugestão de se incorporar a prática de manuseio de câmaras desde as primeiras oficinas. Como os jovens gostam, pode-se assim dizer, de ir direto ao assunto, é importante aproveitar essa força e, por meio do uso de equipamentos desde as primeiras atividades, se trabalharem elementos conceituais importantes em produções, desde roteiros, passando por entrevistas, até a definição de critérios para seleção do discurso final a ser exibido, envolvendo texto, contexto, som e imagem.

Buscou-se, também, por meio de uma linguagem simples, estabelecer um diálogo entre os locutores e o espectador de forma que, com algum humor, os diálogos se complementassem, mesmo sem uma relação efetiva de interatividade. Esta dose de humor – lembrando os atributos “riso”, em Bergson (1983), e “alegria” e “esperança”, em Freire (2002) – tem também como objetivo influenciar as memórias de longo prazo, conforme a Teoria cognitiva de aprendizagem multimídia (Mayer, 2005, p. 37 apud Fronza, Blum e Lima (2014, p.54).

Os conteúdos foram sistematizados, também, de forma a provocar o espectador. “Indicações e Efeitos colaterais”, item que descreve para quem se destina o material, é exemplo disso. Em várias outras fases da produção trabalhou-se com este objetivo.

Finalmente, se evitou criar um produto que pudesse levar o seu público uma proposta de sistematização rigorosa para a formação de jovens no campo do audiovisual. Os princípios pedagógicos acerca da autonomia e as relações dos sujeitos com o conhecimento estão implícitos nesse texto, mas as pontes, as conexões, os diálogos devem nascer no processo de mediação entre os sujeitos participantes de experiências análogas.

2 PRODUÇÕES ASSOCIATIVAS

Ao final da aplicação das oficinas de produção audiovisual associativa, os jovens de Rodrigo Silva conseguiram realizar três vídeos. Do ponto de vista teórico, vale ressaltar que a busca de interseções na relação Educação/Comunicação, a partir das concepções de Baccega (2003, 2005), Castro (2010), Ferrés (2008) e Pires (2010), entre outros, remete ao caráter transversal do audiovisual.

A ocorrência desta premissa se dá pelo fato de a sua linguagem poder provocar, transformar e ousadamente propor convulsionar ambientes. Por isso mesmo a importância deste fazer em processos educativos, ainda fortemente embasados nas relações analógicas que ocorrem paradoxalmente em ambientes compostos por sujeitos de gerações digitais.

Morán (1995, p. 25) exprime as características desta linguagem – “[...] senorial, visual [...] falada [...] musical e escrita” – para designar a sua força, sustentando que somos atingidos por ela de várias maneiras e sentidos. Deve-se ressaltar, também, que a importância do seu uso - tanto nos aspectos de produção quanto de recepção - pode ser justificada também em seu próprio gene, conforme Pires (2010, p. 284), ao destacar as novas formas de linguagens surgidas a partir da “[...] escrita eletrônica do vídeo” e a sugerir que o próprio vídeo enquanto imagem tecnológica “[...] sempre teve problemas de identidade, pois surge entre o cinema e a imagem infográfica, transitória e marginal entre universos de imagens fortes e bem definidas”.

Por observação, durante a pesquisa de campo, foi possível ver na prática o quanto isso é real. O pesquisador arrisca-se a dizer que, em determinados momentos, os problemas de identidade abordados por Pires (2010) confundem-se com as próprias crises de identidade dos jovens, ou seja, mediante as indefinições resultantes da transitoriedade de suas vidas, e com o poder nas mãos para editar seus próprios mundos, estas identidades se revelam e se transformam.

Outro aspecto observado e aprendido nas oficinas com vista às produções associativas – e isso deve ser levado em consideração pelo educador que se propõe a enveredar por este campo – diz respeito à organização das etapas. Aqui passa a se ter uma clareza sobre o que o Morin (1996) diz acerca da ordem e desordem, no sentido de que um fenômeno ordenado pode nascer de um processo desorganizado.

A partir do momento em que o educador percebe as possibilidades de ordem na desorganização, ele se mostra mais preparado para trabalhar com a juventude. Na prática, esta relação pode ser traduzida da seguinte maneira: no processo de planejamento das oficinas, o educador, geralmente, ordena e sistematiza as fases a serem trabalhadas dentro de

sequências lógicas - roteiro, pré-produção, produção e finalização. No entanto, quando ele se depara com um sujeito que não pensa mais analogicamente, que não sabe mais copiar o que lhe é dado, o caos pode se instalar como se aquilo fosse uma verdadeira desordem.

A sistematização das oficinas nos formatos tradicionais serve, na maioria das vezes, para orientar o próprio orientador, mas, não necessariamente o jovem participante. No caso dessa pesquisa, por exemplo, foi praticamente impossível aplicar as oficinas seguindo essa metodologia tradicional. Quando se trabalhava o roteiro, por exemplo, os sujeitos já manipulavam os equipamentos, faziam entrevistas, e, o tempo inteiro, em uma aparente desordem, as coisas iam se organizando. A seguir, descrevendo os processos das produções associativas, estes detalhes ficam mais claros.

2.1 Vídeo 1 - Entre as Montanhas de Minas⁵

O vídeo conta a história do lançamento do livro “Entre Montanhas de Minas: o patrimônio de Rodrigo Silva”, de autoria da professora Jussara Duarte, responsável pelas oficinas de Educação Patrimonial na Escola Municipal Dr. Alves de Brito, no Distrito de Rodrigo Silva. Observa-se, logo de imediato, uma aproximação do nome do vídeo com o título do livro, por uma decisão de seus jovens produtores, que entendiam, assim, estarem reforçando a proposta de ambas as produções.

Mantendo-se dentro de uma estrutura tradicional e institucional, sua mensagem busca reforçar aspectos da identidade do Distrito de Rodrigo Silva, em especial sobre seus personagens, a Escola Dr. Alves de Brito, a Sociedade Musical Santa Cecília, enfim, ao patrimônio material e imaterial daquele território.

A história começa com cenas de pessoas e da localidade, no momento em que se realiza a referida cerimônia de lançamento do livro. Em meio à festa, a autora vai pontuando, em entrevista realidade fora daquele ambiente, os aspectos mais relevantes da publicação. A entrevista é concedida em uma sala de aula, com os alunos fazendo as perguntas.

Em meio a estas pontuações, vão sendo incorporadas cenas da cerimônia de lançamento, mostrando os personagens do Distrito, os próprios jovens protagonistas que também trabalhavam na organização da festa, as falas oficiais (diretora, ex-diretora da escola e orientador do projeto editorial). E, finalmente, a Sociedade Musical Santa Cecília, que acaba tendo um papel fundamental na produção.

Todos estes elementos, além de demonstrarem as transformações nas identidades de seus autores, e a transformações em suas habilidades de comunicação, revelam também as identidades experimentadas (COSTA, 2002) que exprimem o sentimento de pertencimento de uma população ao seu território.

2.2 Vídeo 2 – Conhecendo o Museu⁶

⁵ Disponível no Canal do Youtube, no seguinte endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=M5tV79wlvOw>. Palavras-chave para a busca: Audiovisual Rodrigo Silva. TV Alves de Brito

⁶ Disponível no Canal do Youtube, no seguinte endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=2TIWX9myueA> - Palavras-chave para a busca: Audiovisual Rodrigo Silva. TV Alves de Brito

Com duração de quase dez minutos, o vídeo faz uma incursão ao Museu da Inconfidência, em Ouro Preto – MG, respondendo a indagações dos jovens produtores acerca da história, das rotinas de trabalho de seus funcionários, horários de funcionamento e construção física do local. Ao mesmo tempo em que vão sendo apresentadas estas questões e respostas, a partir de uma entrevista que os protagonistas fazem a uma funcionária da casa, surgem falas de moradores de Rodrigo Silva e de Ouro Preto sobre o que sabem e não sabem acerca do Museu.

Surpreende o fato de, tanto na abertura e no fechamento do vídeo, estar sendo utilizada a fala de uma moradora do Distrito de Rodrigo Silva, que destaca a importância de um museu para a vida das pessoas, em especial para aquelas que não podem esquecer quanta violência se praticou na região dos Inconfidentes durante o período do Brasil Colônia.

Isso traduziu um aprendizado acerca das possibilidades de se editar o mundo, conforme pode ser visto especialmente em Baccega (2003, 2005) e Ferrés (2008), ou seja, na capacidade de transformar a informação em conhecimento, percebendo que os signos icônicos são também acessíveis para se representar uma realidade.

A escolha da trilha também evoca uma necessidade de os produtores promoverem uma aproximação de Rodrigo Silva com Ouro Preto. A música selecionada foi Toada do Sertão que, além de ser bastante popular nas festas da Escola Dr. Alves de Brito, teve uma versão interpretada pela Sociedade Musical Santa Cecília, banda local apreciada por várias gerações daquela comunidade. Aqui, lembrando Costa (2002), temos um exemplo claro de manifestação das identidades experimentadas. E mais, uma tentativa de sobrepor às identidades atribuídas e tematizadas (COSTA 2002) construídas a partir das idealizações acerca da cidade de Ouro Preto.

Outro detalhe importante diz respeito às escolhas das imagens para se chegar ao museu. A câmera assume o lugar do visitante: sobe as escadas para chegar à antiga Casa de Câmara e Cadeia, faz uma panorâmica na Praça Tiradentes - símbolo que marca a cidade internacionalmente – para depois descer as escadas daquele prédio, em lado contrário, simbolizando o fim de uma visita.

Faz-se necessário esclarecer que esses aspectos mais técnicos não constavam no roteiro original. Por isso a importância em se destacar que os protagonistas acabaram desenvolvendo habilidades para construir ou reeditar uma história, a partir de um processo de seleção de imagens para a composição das cenas.

2.3 Vídeo 3 – Casinhas Tombadas de uma Cidade Tombada⁷

Com quase dez minutos de duração, o vídeo retrata uma viagem exploratória que os jovens moradores de Rodrigo Silva fazem ao conjunto de casas construído no Século XVIII, que pertenceu aos devotos da Capela das Almas, do bairro Cabeças, em Ouro Preto, conhecido como Bom-será. A história revela uma curiosidade que pode estar na cabeça de muitas

⁷ <https://www.youtube.com/watch?v=PyM8FCouXQ4>

peças: como é um interior de uma casa que, da perspectiva de quem olha do lado fora, está literalmente torta? E essa curiosidade deu mote ao vídeo.

A partir dessa curiosidade, os jovens protagonistas, já introduzidos em questões referentes à Educação Patrimonial, acrescentaram outra pergunta: “as casinhas são tombadas; elas são tombadas pelo patrimônio cultural da humanidade, ou são tombadas de torta, mesmo?” Como meio de reforçar essa pergunta, já feita durante as oficinas para definição dos temas e de roteiro, por meio de uma representação teatral, duas jovens introduzem o tema a ser explorado. A decisão em incorporar essa representação se deu durante a oficina de edição do vídeo. Sentindo “faltar alguma coisa”, conforme fala de uma das meninas, surgiu a proposta ficcional.

Os jovens, ao entrevistarem uma moradora, tiveram a oportunidade de entrar na “casinha” dela. Mais do que gravar, mataram a curiosidade que motivou a produção do vídeo. Da mesma forma, conversaram com uma vizinha, fazendo perguntas sobre o local e, procurando estabelecer um vínculo com o Distrito de Rodrigo Silva, entrevistaram uma terceira pessoa perguntando se ela conhecia o conjunto de casas do Bom-será, no bairro Cabeças, em Ouro Preto (MG).

Todas estas incursões, partindo de uma ficção para se chegar a uma realidade, podem, também, serem interpretadas como meio de transformação de uma realidade atribuída, que gera pouco pertencimento, a uma identidade experimentada, conforme visto em Castro (2002), agregadora de tal característica, ao contrário da primeira; ou seja, a partir de agora, para estes jovens, o conjunto de casas do Bom-será deixa de ser algo alheio às suas vidas. Eles foram lá, viveram o lugar, conversaram com pessoas e, assim, passaram a ter um sentimento de pertencimento a algo que, até então, lhes era atribuído.

2.4 Análise e discussões

Os vídeos resultantes dessa experiência não devem ser analisados principalmente pelas habilidades em comunicação desenvolvidas pelos jovens protagonistas quando das suas realizações. Por estas perspectivas, mesmo percebendo “erros” técnicos, muitos dos quais já observados pelas equipes ao longo do trabalho, é possível afirmar que isso não interferiu nem inibiu o processo criativo, chegando-se a produtos inovadores, no sentido educativo, para processos de produções associativas.

Pode-se dizer também que as análises levam para um caminho de compreensão das transformações das identidades e das habilidades de comunicação dos jovens produtores, conforme objetivo geral dessa pesquisa, considerando que tais elementos se encontram presentes nas três histórias. Isso implicou na ocorrência de aprendizado a partir das possibilidades de se editar o mundo, conforme vimos especialmente em Baccega (2003, 2005) e Ferrés (2008), como meio de se educar nesse relacionamento com as mídias, seja recebendo, produzindo ou criticando seus conteúdos.

Assim, os vídeos demonstraram que o aprendizado em produções associativas acontece no processo e na edição de mundo, e que este processo contribui também para uma formação

cidadã de seus atores. Isso porque eles passam a se ver também como sujeitos mais completos/incompletos na complexidade, mais aptos a receber, interpretar e a produzir os conteúdos que atravessam esses contextos.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os produtos técnicos resultantes dessa pesquisa se complementam. *O motion graphics* é fruto dos processos e das produções associativas, mas, ao mesmo tempo, se apresenta como um ponto de partida para mobilizações futuras, e, no caso, os vídeos, como exemplos de possibilidades. O público destes produtos – professores e educadores – deve ter a consciência de que são recursos adicionais, considerando que seus conteúdos podem ajudar na tomada de decisões relacionadas a rotinas e impasses gerados em ambiente de oficinas, com vistas ao empoderamento e autonomia de jovens em processos de produções associativas.

Finalmente, pode-se afirmar que só foi possível chegar a esse resultado a partir da perda da centralidade do pesquisador, cujo deslocamento ocorreu paulatinamente ao longo da pesquisa de intervenção. Assim - na perspectiva inicial de se pensar o audiovisual enquanto metodologia educativa e participativa para o resgate do sentimento de pertencimento – é possível colocar esses produtos técnicos enquanto coadjuvantes enriquecedores desse processo. Eles reforçam os tons da subjetividade, da participação e da sensibilidade de uma juventude que precisa ser vista, ouvida e levada a sério, revelando essas essências em ambiente de complexidade.

Referências

BACCEGA, Maria Aparecida. Comunicação e Educação: um campo em ação. In: FIDALGO, António; SERRA, Paulo (Org). Actas do III Sopcom, VI Lusocom e II Ibérico. Covilhã : 2005, p.383-393.). Disponível em: <http://www.livroslabcom.ubi.pt/pdfs/ACTAS%20VOL%204.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2014).

-----Comunicação/Educação: aproximações. In: BUCCI, Eugênio (org.). A TV aos 50 – Criticando a televisão brasileira no seu cinquentenário. São Paulo, 2003 : Editora Fundação Perseu Abramo. (primeira reimpressão). BERGSON, Henri. O riso: ensaio sobre a significação do cômico. Segunda edição : Zahar Editores : Rio de Janeiro, 1983.

COSTA, António Firmino da. Identidades Culturais Urbanas em Época de Globalização. Revista Brasileira de Ciências Sociais. Vol. 17, no 48 fevereiro/2002. São Paulo. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v17n48/13947.pdf>>. Acesso em: 19/09/2015.

FERRÉS, Joan. “Entrevista Joan Ferrés.” Contrapontos. Revista Contrapontos - volume 8 - n.2 - p. 309-315 - Itajaí, mai/ago 2008. FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 25 edição : São Paulo : Paz e Terra, 2002.

GIANELLA, V. Base teórica e papel das metodologias não convencionais para a formação em gestão social. In: CANÇADO, A. C.; SILVA JR, J. T.; SCHOMMER, P. C., RIGO, A. S (Org). Os desafios da formação em gestão social. Palmas-TO: Provisão, 2008.

MORÁN, Jospe Manuel. O Vídeo na sala de aula. In: Comunicação e Educação. São Paulo, [2]: 27 a 35, .jan./abr. 1995. Disponível em http://www.ufrgs.br/espmat/disciplinas/midias_digitais_II/modulo_I/textos/o%20video%20na%20sala%20de%20aula.pdf. Acesso em 05/01/2016

MORIN, Os sete saberes necessários à Educação do Futuro. 8 ed. : São Paulo : Cortez; Brasília, DF : UNESCO, 2003.

PIRES, Eloíza Gurgel. A experiência audiovisual nos espaços educativos: possíveis interseções entre educação e comunicação. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 36, n.1, p. 281-295, jan./abr. 2010 281. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v36n1/a06v36n1>>. Acesso em: 09/11/2014.

SANTOS, A. D. Metodologias participativas: caminhos para o fortalecimento dos espaços públicos socioambientais / IEB-Instituto Brasileiro Internacional de Educação do Brasil – São Paulo: Peirópolis, 2005.

VELHO, João. Motion Graphics: linguagem e tecnologia – anotações para uma metodologia de análise. Dissertação apresentada como conclusão do mestrado do Programa de Pós-graduação em Design da ESDI – Escola Superior de Desenho Industrial da Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2008.