

**LEITURAS DE MICRONARRATIVAS AUDIOVISUAIS EM CONTEXTOS
EDUCATIVOS: BARQUINHOS DE TATAJUBA**

**AUDIOVISUAL MICRONARRATIVE READINGS IN EDUCATIONAL CONTEXTS:
TATAJUBA LITTLE BOATS**

Analice Dutra Pillar / UFRGS
Tanise Reginato / UFRGS

RESUMO

Este texto diz respeito à pesquisa *Leituras da visualidade: análise de macro e micronarrativas audiovisuais em contextos educativos*, que buscou contribuir para o campo da leitura de imagens através de uma discussão sobre macro e micronarrativas audiovisuais da mídia e da arte contemporânea em espaços de formação de professores. Enfocaremos, aqui, a análise de uma micronarrativa – Barquinhos de Tatabuja —, que propicia um olhar crítico sobre nossa visão de mundo. Com base nos referenciais da semiótica discursiva, da cultura visual e do ensino da Arte, analisa os efeitos de sentido que as estratégias de montagem criam ao instaurar o discurso audiovisual. As conclusões trazem alguns subsídios teóricos e metodológicos para a realização de leituras de criações audiovisuais em contextos educativos.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino da Arte; leitura audiovisual; micronarrativa audiovisual; mídia.

ABSTRACT

This text concerns the research Visual readings: analysis of audiovisual macro and micronarratives in educational contexts, which aimed at contributing to the field of image reading through a discussion about audiovisual macro and micronarratives of the media and contemporary art in spaces of teacher training. We will focus here on the analysis of a micronarrative, Tatajuba Little Boats, which provides a critical look over our worldview. Based on the references of discursive semiotics, visual culture and teaching of art, the text analyzes the effects of meaning that the assembly strategies create when establishing the audiovisual discourse. The conclusions bring some theoretical and methodological subsidies for the realization of readings of audiovisual creations in educational contexts.

KEYWORDS: Art Education; audiovisual reading; audiovisual micronarrative; media.

Leituras audiovisuais

A leitura de um texto verbal, visual ou audiovisual requer tempo para degustar o que está sendo mostrado e como está sendo apresentado. Numa produção audiovisual é preciso aguçar o olhar e a audição para perceber os entrelaçamentos das várias linguagens. Chion (1993) ressalta que assistir um espetáculo audiovisual diz respeito não só a ver as imagens como também a ouvir os sons. O autor observa que na combinação audiovisual uma percepção influi na outra e a transforma: não se “vê” o mesmo quando se ouve; não se “ouve” o mesmo quando se vê.

Na pesquisa *Leituras da visualidade: análise de macro e micronarrativas audiovisuais em contextos educativos*¹ buscamos propor um estudo sobre macro e micronarrativas audiovisuais da mídia e da arte contemporânea. Nossa meta era delinear uma proposta de leitura destas produções em contextos educativos através da apreensão dos efeitos de sentido produzidos pelos procedimentos de montagem que instauram o discurso audiovisual. A pesquisa baseou-se no referencial teórico e metodológico da semiótica discursiva, da cultura visual e do ensino da Arte para abordar uma discussão sobre leitura de macro e micronarrativas audiovisuais.

A teoria semiótica discursiva, em especial os trabalhos de Landowski (1999, 2002, 2004 e 2005), Fachine (2009), Médola (2003), Hernandez (2005) e Teixeira (2004, 2009), possibilitou analisar tanto as criações audiovisuais como os modos de interação com tais produções. A semiótica busca apreender os efeitos de sentido que cada leitor produz na sua interação com diferentes textos. Para compreender como o sentido se constitui na leitura de um determinado objeto, a semiótica propõe a desconstrução e a reconstrução deste objeto. Ao desconstruir uma produção, descrevendo e analisando o que ela mostra (seu conteúdo) e como mostra (a linguagem utilizada, sua materialidade, as cores, formas, organização espacial) se quer identificar seus elementos. E ao reconstruir, o foco estará nas relações entre os elementos, como elas se estruturam e que significações propiciam. Ainda, nessa concepção, para que se apreendam os efeitos de sentido não se pode focar somente o objeto nem somente o leitor, pois os efeitos de sentido são uma criação que se dá na relação do leitor com o objeto, num determinado contexto. Assim, é preciso considerar também o espaço em que esta produção se insere e as informações culturais que tanto o objeto como o leitor portam.

PILLAR, Analice Dutra. REGINATO, Tanise. Leituras de micronarrativas audiovisuais em contextos educativos: barquinhos de Tatajuba, In Anais do 27º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas, 27º, 2018, São Paulo. Anais do 27º Encontro da Anpap. São Paulo: Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Artes, 2018. p.3708-3722

Os estudos da cultura visual, sobretudo os trabalhos de Freedman (2006) e Hernández (2005), abordam o modo como as produções visuais mostram as representações de classes sociais, de gênero, raça, etnia, inscrevendo-as dentro de determinados padrões estéticos. A análise com base nos estudos da cultura visual propicia apreender as interações discursivas presentes nas diferentes imagens que nos rodeiam e nos constituem. Esse modelo teórico propõe uma leitura crítica de produções visuais e audiovisuais quanto às relações de poder, às concepções de gênero, raça, classe social, religião que as atravessam, as quais modelam nossa visão de mundo e a construção de nossa identidade.

Ao colocar em diálogo esses sistemas de análise de campos teóricos distintos — a semiótica discursiva e os estudos da cultura visual — o que interessou foi desconstruir as produções audiovisuais identificando tanto o modo como elas se mostram, quanto seus significados, o que abordam; e reconstruí-las para compreender como as relações entre estas duas instâncias significam. O entrelaçamento dessas duas perspectivas teóricas, sem o apagamento de suas especificidades, buscou ampliar as possibilidades de leitura das produções audiovisuais em contextos educativos. Em nossas leituras o que se pretendeu, então, foi compreender o que e como essas produções se mostram, de conferir-lhes sentido, lembrando que não existe leitura que não esteja contaminada pelo contexto, pelas inquietações de uma época e lugar, por determinados discursos.

Os estudos do campo do ensino das artes visuais, especialmente os trabalhos de Barbosa (1991, 1998 e 2010), Acaso (2006 e 2009), Efland, Freedman e Stuhr (2003), sobre leitura de produções visuais e audiovisuais em contextos de educação formal e não formal subsidiaram essa pesquisa tanto na abordagem conceitual de macro e micronarrativas quanto na elaboração de uma proposta de leitura dessas produções. Ana Mae Barbosa, no final dos anos de 1980, criou a Abordagem Triangular, uma concepção teórica em construção que propõe que o ensino da Arte envolva a criação nas linguagens artísticas, a leitura de imagens e a contextualização. Arthur Efland, Kerry Freedman e Patricia Stuhr, em *La Educación en el Arte Posmoderno* (2003), ressaltam que para o ensino da Arte dialogar com as inquietações atuais é preciso incluir a arte contemporânea, o multiculturalismo e a cultura visual. María Acaso (2006), ao analisar o tipo de narrativa que as imagens e

as produções audiovisuais engendram, refere que podemos considerá-las como macronarrativas ou micronarrativas.

Macro e micronarrativas

O conceito de macronarrativas visuais está relacionado ao termo grandes narrativas, criado por Lyotard (1986), depois referido por outras designações como metarrelato, metanarrativa, metanarração, macrorrelato, macronarrativa. Todas estas denominações referem-se ao conjunto de relatos emitidos como verdades universais com o fim de legitimar instituições; práticas sociais, políticas e religiosa; éticas; modos de pensar e agir.

De acordo com Lyotard (1986), o relato é a forma por excelência do saber tradicional (histórias populares, lendas, contos, cantigas de roda) e isto em muitos sentidos: 1) definem os critérios de competência que são os da sociedade nas quais eles são contados; 2) permitem avaliar as *performances* que se realizam ou podem se realizar; 3) admitem uma pluralidade de jogos de linguagem; 4) prescrevem o que deve ser feito quanto à diferença dos sexos, às crianças, aos idosos; 5) transmitem regras que constituem o vínculo social; 6) definem o que se tem o direito de dizer e de fazer na cultura e, como são parte desta, encontram-se desta forma legitimados.

Ao problematizar os grandes relatos, Tomaz Tadeu da Silva (1994, p. 257) observa que “as metanarrativas, em sua ambição universalizante, parecem ter falhado em fornecer explicações para os multifacetados e complexos processos sociais e políticos do mundo e da sociedade”. E o autor ressalta que “as metanarrativas educacionais têm servido apenas para que certos grupos imponham suas visões particulares, disfarçadas como universais, às de outros grupos.” (SILVA, 1994, p. 257).

As macronarrativas são transmitidas por meio de diversas linguagens, tanto pela verbal oral e escrita, como também pelas linguagens da gastronomia, da música, das imagens e, ainda, pela associação de várias delas. As macronarrativas visuais abrangem o conjunto de produções que procura estabelecer modelos visuais, induzir a realização de determinadas ações, indicar determinados padrões. Elas criam estereótipos, representações visuais que enaltecem determinadas imagens e ridicularizam seu oposto ou, o inverso, ridicularizam certas imagens para exaltar seu

contrário. Utilizam-se não só de mensagens visuais explícitas, mas também de mensagens implícitas, aquelas que o espectador apreende sem se dar conta. E, na maioria das vezes, o autor dessas narrativas não é mencionado. Aqui podemos situar a publicidade e os filmes das grandes empresas de entretenimento que mostram modelos estéticos vinculados ao corpo (a padrões hegemônicos de gênero, etnia, raça); a questões sociais (estilo de vida, poder aquisitivo e ao acesso à tecnologia); e a questões políticas e religiosas. Um dos principais meios de veiculação e difusão das macronarrativas visuais é a mídia televisiva.

Já as micronarrativas dizem respeito às produções que se opõem a modelos e nos fazem refletir sobre nossa visão de mundo. São criações visuais e audiovisuais que trazem mensagens explícitas procurando propiciar um olhar crítico sobre o que apresentam, gerar questionamentos, inquietações, dúvidas. Procuram produzir rupturas nos estereótipos, evidenciando a diversidade. As micronarrativas buscam gerar conhecimento crítico e possibilitar a construção de significados pessoais. Conforme Acaso (2009, p. 128), “a expressão, o sentimento e o prazer são também parte da experiência artística, mas a produção de conhecimento é talvez a parte fundamental do fato artístico hoje”. As micronarrativas audiovisuais estão presentes em produções que nos fazem refletir. Em geral, sua autoria é anunciada. Produções audiovisuais da arte contemporânea, como as videoartes, inserem-se, então, no campo das micronarrativas e podem ser acessadas na Web .

Numa época de hiperdesenvolvimento da linguagem visual e audiovisual, a educação pouco faz para conhecer os efeitos de sentido que esses textos possibilitam. Ana Mae Barbosa² observa que “a educação deveria prestar atenção ao discurso visual. Ensinar a gramática visual e sua sintaxe através da Arte e tornar as crianças conscientes da produção humana de alta qualidade é uma forma de prepará-las para compreender e avaliar todo o tipo de imagem (...)”. Assim, conforme a autora, “estaríamos conscientizando-as de que estão aprendendo com estas imagens”.

A esse respeito, María Acaso (2009, p.35) ressalta que o papel da educação, em geral, e do ensino da Arte, em particular, “tem muito, mas muito que ver não tanto com a consolidação mas com a desconsolidação do mundo-imagem”. E Fontcuberta

(2010, p. 16) diz que “o ato de criação mais genuíno e coerente em nossos dias não consiste em produzir novas imagens, mas em produzir sentido para as existentes”. Importou, então, nessa pesquisa realizar leituras de produções audiovisuais da mídia e da arte contemporânea em contextos educativos para refletir sobre os efeitos de sentido que essas narrativas propiciam.

Daí o interesse por um estudo sobre leitura de macro e micronarrativas audiovisuais; pelo desenvolvimento de uma proposta metodológica de análise de produções audiovisuais da mídia e da arte contemporânea quanto aos procedimentos de montagem e aos efeitos de sentido que provocam; e pela realização dessa proposta com futuros professores buscando sua ampliação para diferentes contextos educativos.

Para tal selecionamos três produções audiovisuais para constituir nosso corpus de análise: *Coleção Era uma vez Outono /Inverno 2014 Gabriela Aquarela; Ariel na Índia; Território do Brincar / Barquinhos — Tatajuba, Ceará; e Anima2*. Cada uma dessas produções audiovisuais foi analisada a partir dos estudos de Acaso sobre macro e micronarrativas e do instrumental metodológico empregado pela semiótica discursiva para análise de textos audiovisuais (Landowski, Oliveira, Fachine, Médola, Hernandes, Teixeira). Interessava, com base nesse instrumental³, identificar as estratégias de montagem que articulam o discurso audiovisual, em especial quanto à constituição do ritmo audiovisual, e os efeitos de sentido que provocam.

Descreveremos, a seguir, uma dessas criações — Barquinhos de Tatajuba — identificando as linguagens que a compõem e as relações que as articulam para produzir sentido.

Leituras de micronarrativas audiovisuais: Barquinhos de Tatajuba

O vídeo *Barquinhos — Tatajuba, Ceará*⁴ faz parte do Projeto Território do Brincar, produzido pelos documentaristas Renata Meirelles e David Reeks, em que registraram a cultura infantil em diversas comunidades — rurais, indígenas, quilombolas, grandes metrópoles, sertão e litoral do Brasil — a partir da perspectiva e da vivência da criança com o brincar. Esta produção audiovisual é um episódio, de uma série de mini documentários, feito em 2014, com duração de 1 minuto e 52

PILLAR, Analice Dutra. REGINATO, Tanise. Leituras de micronarrativas audiovisuais em contextos educativos: barquinhos de Tatajuba, In Anais do 27º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas, 27º, 2018, São Paulo. Anais do 27º Encontro da Anpap. São Paulo: Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Artes, 2018. p.3708-3722

segundos, que mostra crianças da cidade de Tatajuba, localizada no litoral do estado do Ceará (Brasil), brincando de construir barcos a vela e soltá-los.

Tatajuba⁵, onde se passa o mini documentário, é uma cidade cearense situada no município de Camocim, há 390km da capital Fortaleza. A comunidade de Tatajuba é formada por famílias de pescadores que reconstruíram a cidade na década de 1980, quando foi soterrada pelas dunas. É sob essa realidade que as crianças crescem e se desenvolvem, em um ecossistema formado por muitas dunas fixas e móveis, mangues, lagoas, falésias, lagoas permanentes e lagoas interdunares que se ligam ao mar algumas vezes por ano. A partir dessa experiência com a natureza, as crianças de Tatajuba brincam construindo barquinhos que são colocados nas lagoas. Uma brincadeira que revela o cotidiano da criança e dos seus pais que, em geral, trabalham em barcos e vivem da pesca.

O título *Barquinhos — Tatajuba, Ceará* faz referência e exalta o brinquedo feito pelas crianças. A denominação barquinhos, no diminutivo e no plural, carrega tanto a ideia de um brinquedo, por seu tamanho reduzido, como a diversidade dos tipos de barcos.

O filme começa com um áudio de um pequeno trecho de um Baião, em que se ouve instrumentos tradicionais do Baião (zabumba, triângulo, pandeiro e acordeom) juntamente com um violão. Em seguida, através do desenho de som⁶ ouvimos o ruído de algum tipo de adesivo se descolando, justificado pelo efeito visual de "página sendo virada" utilizado nesta transição de cena.

O vídeo mostra imagens de um barco se deslocando na água. Nessa cena ouve-se som de vento e de mar, servindo de plano de fundo para a voz de uma criança fazendo locução em off na qual narra sobre a praia de Tatajuba localizada no estado do Ceará. Em seguida a imagem corta para uma criança procurando materiais entre entulhos. Em uma tampa de caixa de isopor encontrada é desenhada com uma faca a base de um barco. Depois o menino aparece cortando esta base e dando formato ao casco para deslizar na água.

Em áudio, um menino explica sobre o funcionamento do barquinho que está construindo, neste momento ouve-se de forma alta e clara os sons de isopor sendo

cortado, de vento e sons ambiente, no qual se destaca chilreios característicos de pássaros. Uma trilha sonora acompanha em segundo plano com um instrumento musical que lembra um vibrafone ou marimba.

Na sequência, no vídeo aparecem outros meninos num terreno de areia construindo barcos com uso de plásticos, isopor e gravetos. Eles vão explicando como deve ser a construção do casco, da vela, do leme. Os sons de isopor continuam em primeiro plano, o som de vento e ambiência também seguem em um volume bastante audível, entretanto sua textura muda, sugerindo (assim como no vídeo) uma mudança de lugar.

A trilha musical que outrora nos trazia apenas algumas notas isoladas de xilofone, agora é incorporada por um violão, mas segue subordinada aos sons ambientes. Percebe-se um galo cantando e os sons das crianças trabalhando com isopor e plástico. De repente os sons de isopor somem de forma abrupta, permitindo que o ouvinte tenha mais clareza acerca do que o menino está falando. A ausência deste som também deixa mais audível a trilha sonora, que insinua se acabar restando em primeiro plano o som de vento.

O som do mar pode ser percebido, então, de forma bem clara. A dinâmica da trilha sonora cresce e a música vai se desenvolvendo e se definindo em um ritmo de Ciranda. Esta música, juntamente com os sons de isopor sendo cortado, vento e água compõe a parede sonora que serve de fundo para o texto que vem sendo locutado pelas crianças. Em seguida, a trilha musical fica mais em evidência, em função dos ruídos de isopor desaparecerem.

Há um corte no vídeo e a cena seguinte mostra os meninos em um barco a vela fazendo manobras em função da direção do vento. Velejar exige conhecer e respeitar a natureza, saber observar a direção e a intensidade dos ventos para executar manobras que direcionem o barco para onde se quer. Diferentes manobras são necessárias e envolvem uma sintonia entre os velejadores, o vento e as velas. No vídeo os meninos aparecem adernando o barco com o peso dos corpos para um dos lados.

Em seguida a imagem corta e mostra os meninos soltando seus barcos na beira da água. Nesse momento, passamos a ouvir a trilha musical juntamente com os sons que sugerem uma imersão em água (em conformidade com as imagens), seguidos do som do vento agitando um pedaço de plástico (outra vez justificado pelas imagens) e vozes infantis ao fundo. Os barcos ganham velocidade e se deslocam. Enquanto as imagens mostram os barcos, a voz de um menino explica que se o barco vai mais para um lado, tem que compensar o peso colocando um contra-peso para ele não virar.

As crianças brincam com os barcos e nadam junto com eles. Nas cenas finais o vento para e um barco tomba. Em áudio, ouve-se o som direto de uma criança entrando de forma apressada na água e falando: “o vento parou, ó, tá tudo calmo ó, viu?!”. O vídeo termina e seus últimos segundos estão em silêncio.

Ao analisar as imagens do vídeo pode-se perceber que quando a criança está manuseando o barquinho, a câmera está muito próxima a ela, em close-up, evidenciando que o foco do vídeo é mostrar a perspectiva da criança como protagonista de toda ação. No vídeo não aparecem adultos e sua ambientação é ao ar livre, em meio à natureza. As imagens mostram crianças com autonomia e liberdade na construção dos brinquedos.

O som direto traz o ruído do vento, da água e o barulho que é feito quando a criança está construindo o brinquedo, os quais se misturam com as falas das crianças, levando o espectador a se sentir participando da cena. O vento e a água fazem parte do dia a dia dessas crianças. O vento que movimenta as dunas e faz com que elas mudem o entorno da cidade todo ano. E a água pela importância da pesca como alimento e sustento. As crianças manifestam essas questões ao construir seus brinquedos e ao brincar. Percebe-se que o vídeo foi construído para captar o som do lugar e para mostrar imagens do que é ser criança naquele lugar.

É uma produção com enfoque nas crianças, o que pode ser constatado através das suas falas seja apresentando o vídeo “Tatajuba, Ceará, tem duna, tem coqueiro, tem as praias...” ou explicando o que estão fazendo e como construir o barquinho “Tem que botar o leme. Tem que botar o leme aqui, óh. Se não tiver leme, vira.” Na locução fica evidenciado o conhecimento da criança acerca do que está fazendo.

Para analisar as relações entre o ritmo no vídeo e no áudio para constituir o ritmo audiovisual nessa produção nos baseamos nos estudos de Fechine (2009). Segundo a autora, o ritmo audiovisual de uma produção se configura em uma propriedade expressiva que convoca duas ordens sensoriais (visão e audição). Fechine classifica o ritmo no vídeo e no áudio a partir de três categorias: duração (extensidade, intensidade), frequência (continuidade, descontinuidade) e combinação (acumulação, segmentação).

A duração no vídeo e no áudio identificada por sua intensidade (planos curtos e movimentados; maior pulsação e intervalos menores) e pela extensidade (planos longos e demorados; menor pulsação e intervalos maiores). A frequência quanto às regularidades e às irregularidades na organização dos elementos visuais e sonoros podendo ser caracterizada pela descontinuidade (planos fragmentados; mudanças bruscas) e pela continuidade (planos longos, parte de enquadramentos mais abertos aos mais fechados; maior regularidade). E a combinação relacionada ao modo como as formas sonoras e visuais são combinadas no tempo podendo ser identificada pela acumulação (multiplicidade de elementos simultâneos tanto no áudio quanto no vídeo) e pela segmentação (planos sucessivos e sons em sequência, com pouca variedade de elementos).

Em *Barquinhos — Tatajuba, Ceará*, ao analisarmos a articulação entre vídeo e áudio para construir o discurso audiovisual percebemos que o ritmo das imagens e dos sons quanto à duração priorizam a extensidade, com planos mais demorados e áudio mais lento; quanto à frequência há uma continuidade no vídeo, com planos mais longos, e uma descontinuidade no áudio com maior irregularidade e pulsação; e quanto à combinação percebe-se que no vídeo há uma segmentação, com imagens sucessivas, e no áudio há uma acumulação com uma variedade de elementos sonoros em camadas simultâneas.

O Quadro 1, que segue, apresenta uma síntese das categorias do ritmo no vídeo e no áudio em *Barquinhos*.

Quadro 1 – Esquema sintético das relações entre as categorias do ritmo em *Barquinhos — Tatajuba*,

CATEGORIAS do RITMO	VÍDEO	ÁUDIO
Duração (Extensidade)	Major extensão da sequência, tomadas panorâmicas com movimentação suave e contínua.	Menor pulsação, intervalos maiores e em menor quantidade, andamentos mais lentos e extensos, tende à duratividade. O áudio não se apresenta de forma linear, apresentando texturas diferentes em momentos diferentes.
Frequência (Continuidade)	Planos mais longos e demorados	
Frequência (Descontinuidade)		A trajetória sonora não se apresenta de forma regular, até mesmo é possível perceber a troca de cena, apenas através do áudio.
Combinação (Segmentação)	Quanto maior o apelo à sucessividade (uma ação após a outra), maior a segmentação das ações em planos distintos, subsequentes e complementares. Estaticidade dos quadros por si sós.	
Combinação (Acumulação)		Existe uma multiplicidade de elementos que nunca aparecem isoladamente, ou, um de cada vez, os sons estão em camadas simultâneas.

Fonte: elaboração da equipe de pesquisa.

Na descrição e análise dessa produção audiovisual procuramos focar as estratégias de montagem quanto ao ritmo que articula as linguagens visual e sonora para produzir efeitos de sentido. No vídeo pode-se observar um enquadramento com foco em detalhes no modo de apresentação das imagens, pelo uso de recursos de aproximação (zoom in) e pelo afastamento (zoom out) ao mostrar um plano mais aberto, uma visão mais ampla do ambiente. A nitidez ou falta de foco direcionou o olhar do espectador para um plano ou outro. Em relação ao áudio, essa produção utilizou ruídos presentes na natureza, seja aqueles associados ao barulho da água, da manipulação de materiais, seja aos sons de pássaros.

Em *Barquinhos — Tatajuba, Ceará*, os efeitos de sentido produzidos pelas estratégias de montagem resultam numa narrativa audiovisual em que uma linguagem intervém na outra, ou seja, a imagem dos meninos construindo os barcos a vela se mistura com a natureza, com a praia e com a água

Por fim, *Barquinhos* propõe um olhar crítico do que é ser criança, da infância e do brincar. É uma produção documental com caráter didático informativo que mostra nas suas imagens uma infância em que as crianças são protagonistas e constroem o seu próprio brinquedo. Em uma era digital e tecnológica, na qual a maioria das crianças interage com smartphones, tablets e jogos, a construção de brinquedos não faz parte deste universo. *Barquinhos* mostra uma concepção de infância que foge dos estereótipos consumistas, com brinquedos inventados a partir de diversos materiais e em relação com a natureza.

Leituras de micronarrativas audiovisuais em contextos educativos

Outro objetivo dessa pesquisa foi conhecer as significações que estudantes de um curso de formação de professores conferem a produções audiovisuais, que se distinguem por se tratarem de macro e micronarrativas da mídia e da arte contemporânea. Para tal constituímos um Grupo Focal (DIAS, 2000; RESSEL, 2008) com estudantes de um curso de formação de professores de uma universidade pública, localizada na cidade de Porto Alegre (RS). Os estudantes foram convidados a participar da pesquisa e o Grupo Focal foi constituído somente por aqueles que se interessaram em participar da investigação. O grupo estava constituído por 34 estudantes, sendo 32 mulheres e 2 homens, com idade entre 19 e 45 anos.

A pesquisa com os estudantes consistiu em realizar uma proposta de leitura de macro e de micronarrativas audiovisuais da mídia e da Arte. Apresentaremos, aqui, a leitura que os estudantes fizeram da micronarrativa *Barquinhos — Tatajuba/Ceará*.

Após assistirem essa produção audiovisual, os estudantes ressaltaram a importância da construção de brinquedos feita pelas crianças, o contato com a natureza, a ideia de liberdade, a autonomia na criação com diversos materiais e ferramentas. A respeito do som nessa produção, os estudantes referiram que “não tem música”, “há sons da natureza”, “de isopor sendo cortado”, “de vento”, “de água”. E, ainda, observaram que o fato de as crianças irem explicando como construir os barcos evidenciou o conhecimento que elas têm acerca dos barcos a vela.

Os estudantes demonstraram grande interesse pelo vídeo *Barquinhos* tanto em relação ao conteúdo quanto à ambientação do vídeo e às qualidades sonoras. As

leituras que eles fizeram dessa produção explicitaram suas concepções acerca da infância, de ser criança, de brinquedos e da relação com a natureza.

Essa pesquisa teve por objetivo contribuir para o campo da leitura de imagens enfocando leituras de macro e micronarrativas audiovisuais da mídia e da arte contemporânea; e uma proposta de análise de tais produções em espaços de formação de professores. Nesse artigo apresentamos a análise da micronarrativa *Barquinhos — Tatajuba, Ceará*, que traz uma visão de infância relacionada à criação de brinquedos em contato com a natureza. Essa produção tem uma narrativa verbal sequenciada, apresenta imagens bem nítidas e sons que homologam o que está sendo mostrado visualmente.

Os efeitos de sentido produzidos pelas estratégias de montagem, ao articular as linguagens visual e sonora, foram analisados com foco nos ritmos visual e sonoro quanto aos efeitos de consonância ou de dissonância. Ao enfocarmos o ritmo no vídeo e o ritmo no áudio, consideramos as categorias da duração, frequência e combinação. Nessa produção constatamos que a duração foi explorada do ponto de vista da extensidade, tanto no vídeo como no áudio. No vídeo, as imagens possuem maior extensão da sequência, tomadas panorâmicas com movimentação suave e contínua. E no áudio, menor pulsação, intervalos maiores e em menor quantidade, andamentos mais lentos e extensos. Quanto à frequência, no vídeo há continuidade, com planos mais longos e demorados; e no áudio há descontinuidade com uma trajetória sonora irregular, com mudanças bruscas. Quanto à combinação, percebemos que no vídeo há segmentação, que pode ser constatada na busca por uma sucessividade das imagens e na segmentação das ações em planos distintos. E no áudio há acumulação, a qual pode ser observada na variedade de elementos sonoros e nos sons em camadas simultâneas. Foi possível evidenciar, então, que nessa produção, as articulações entre imagens e sons criam efeitos prioritariamente de consonância embora provoquem, em alguns momentos, um estranhamento tanto visual quanto auditivo através de contrapontos.

As leituras que os estudantes fizeram dessa produção mostram a pertinência e a relevância de analisar micronarrativas audiovisuais em contextos educativos, com o

intuito de estimular os estudantes a refletirem sobre outros tipos de criações audiovisuais que mostram distintos modos de ser em espaços diversos.

Portanto, com os resultados dessa investigação esperamos contribuir para a leitura de micronarrativas audiovisuais em contextos educativos, seja na investigação sobre os modos de articulação das linguagens para produzir efeitos de sentido, seja no entendimento de como os estudantes apreendem tais produções. Além disso, pretendemos gerar subsídios para análise de produções audiovisuais possibilitando aos educadores, em geral, e aos professores de Arte, em especial, abordar criações audiovisuais contemporâneas e construir estratégias para leitura dessas criações.

Notas

¹ Este projeto contou com bolsa de Produtividade em Pesquisa do CNPq (PQ-2015-2018) e teve a participação, em suas diferentes etapas, de orientandos de doutorado, de mestrado e de bolsistas de iniciação científica PIBIC/CNPq-UFRGS e BIC/UFRGS. Contou com assessoria musical de Luciano Garofalo.

² BARBOSA, Ana Mae. Arte, Educação e Cultura. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/mre000079.pdf>>, p.3

³ Maiores detalhes sobre o instrumental metodológico para análise de produções que envolvem várias linguagens podem ser obtidos em TEIXEIRA (2004 e 2009).

⁴ Disponível em: <<http://territoriodobrincar.com.br/videos/serie-infantil/territorio-do-brincar-serie-minidocs-barquinhos-tatajuba-ce/>>.

⁵ Informações disponíveis em: <<http://www.viajanteprofissional.com.br/tatajuba-ce-a-bela-e-desconhecida-praia-vizinha-a-gericoacoara/>>.

⁶ Técnica de se agregar elementos sonoros (musicais, ou não) na fase de pós-produção em sincronia com elementos visuais.

Referências

- ACASO, María. *La educación artística no son manualidades*. Madrid: Catarata, 2009.
- ACASO, María. *Esto no son las Torres Gemelas: cómo apprehender a leer la televisión y otras imágenes*. Madrid: Catarata, 2006.
- BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da. *Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais*. São Paulo: Cortez, 2010.
- BARBOSA, A. M. *Arte, Educação e Cultura*. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/mre000079.pdf>>.
- BARBOSA, Ana Mae. *Tópicos utópicos*. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.
- BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte*. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- CHION, Michel. *La audiovisión*. Barcelona: Paidós, 1993.
- DIAS, Cláudia. *Grupo focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas*. *Informação & Sociedade*, v. 10, n. 2, 2000.
- EFLAND, Arthur D.; FREEDMAN, Kerry.; STUHR, Patricia. *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós, 2003.
- FECHINE, Yvana. Contribuições para uma semiotização da montagem. In: OLIVEIRA, Ana Claudia de; TEIXEIRA, Lucia (Orgs.). *Linguagens na comunicação: desenvolvimento de semiótica sincrética*. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2009. p. 323-370.
- FONTCUBERTA, Juan. La danza de los espejos. In: _____. (org.) *A través del espejo*. Madrid: La Oficina, 2010. p. 1-23.
- FREEDMAN, Kerry. *Enseñar cultura visual*. Barcelona: Octaedro, 2006.

- HERNANDES, Nilton. Duelo: a publicidade da tartaruga da Brahma na Copa do Mundo. In: LOPES, Ivã C.; HERNANDES, Nilton. (Orgs). *Semiótica: objetos e práticas*. São Paulo: Contexto, 2005. p. 227-244.
- HERNÁNDEZ, Fernando. De qué hablamos cuando hablamos de Cultura Visual? *Educación & Realidade*, Porto Alegre, v. 30, n.2 (jul/dez 2005) p. 9-34.
- LANDOWSKI, Eric. Para uma semiótica sensível. *Revista Educação & Realidade*, n. 30, v. 2, jul/dez, 2005. p.93-106.
- LANDOWSKI, Eric. Modos de presença do visível. In: OLIVEIRA, Ana Claudia de (Org.) . *Semiótica plástica*. São Paulo: Hacker Editores, 2004. p.97-112.
- LANDOWSKI, Eric. *Presenças do outro*. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- LANDOWSKI, Eric. Sobre el contagio. In: LANDOWSKI, Eric; DORRA, Raul; OLIVEIRA, Ana Claudia de (Eds.) *Semiótica, estesis, estética*. São Paulo: EDUC, 1999. p.269-278
- LYOTARD, Jean François. *A condição pós-moderna*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1986.
- MÉDOLA, Ana Sílvia. D. A abordagem do sincretismo em televisão: em busca de caminhos para análise. In: OLIVEIRA, Ana Claudia de; LANDOWSKI, Eric. (Orgs.) *Caderno de Discussão do Centro de Pesquisas Sociosemióticas*. São Paulo: Editora CPS, 2003. p. 483-492.
- OLIVEIRA, Ana Claudia de; TEIXEIRA, Lucia. (Orgs.). *Linguagens na comunicação: desenvolvimento de semiótica sincrética*. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2009.
- RESSEL, Lúcia et.al. O uso do Grupo Focal em Pesquisa Qualitativa. *Texto Contexto Enfermagem*, Florianópolis, 2008 Out-Dez; 17(4): 779-86. <<http://www.scielo.br/pdf/tce/v17n4/21.pdf>>. (Acessado em 12/12/2013)
- ROLDÁN, Ángel G. *Videoarte en contextos educativos*. Granada: Universidad de Granada, 2012. (tesis doctoral).
- SILVA, Tomaz T. da. O adeus às metanarrativas educacionais. In: ____.(Org.) *O sujeito da educação*. Petrópolis: Vozes, 1994. p.247-258.
- TEIXEIRA, Lucia. Para uma metodologia de análise de textos verbovisuais. In: OLIVEIRA, Ana Claudia de; TEIXEIRA, Lucia. (Orgs.) *Linguagens na comunicação: desenvolvimentos de semiótica sincrética*. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2009. p.41-77.
- TEIXEIRA, Lucia. Entre dispersão e acúmulo: para uma metodologia de análise de textos sincréticos. *Gragoatá*, Niterói, n.16, 2004. Disponível em: <<http://www.gragoata.uff.br/index.php/gragoata/article/viewFile/586/451>>.

Analice Dutra Pillar

Doutora em Artes pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP), mestre em Artes pela ECA/USP e graduada em Artes Plásticas pelo Instituto de Artes da UFRGS. Realizou Estágio de Pós-Doutorado na Universidad Complutense de Madrid. É Professora Titular da Faculdade de Educação da UFRGS. Pesquisadora do CNPq. Coordena o Grupo de Pesquisa em Educação e Arte (GEARTE). É Editora-Chefe da Revista GEARTE. Possui publicações na área do Ensino de Artes Visuais.

Tanise Reginato

Mestranda em Educação, na linha de pesquisa Arte, Linguagem e Currículo, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Educação da UFRGS. Atuou como Bolsista de Iniciação Científica, de 2011 a 2016, em projetos coordenados pela Profa. Dra. Analice Dutra Pillar. Participa do Grupo de Pesquisa em Educação e Arte (GEARTE).