

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
DO RIO DE JANEIRO



Eliane Garcia Pereira

**Videodesign
o audiovisual e o ensino do projeto**

Tese de Doutorado

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Doutor pelo Programa de Pós-Graduação em Design da PUC-Rio.

Orientador: Prof. Dr. Nilton Gonçalves Gamba Junior

Rio de Janeiro,
Abril de 2014



Eliane Garcia Pereira

**Videodesign
o audiovisual e o ensino do projeto**

Tese apresentada ao Programa de Pós Graduação em Design da PUC-Rio como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Design. Aprovada pela Comissão Examinadora abaixo assinada.

Prof. Nilton Gonçalves Gamba Junior

Orientador

Departamento de Artes & Design - PUC-Rio

Profa. Jackeline Lima Farbiarz

Departamento de Artes & Design – PUC-Rio

Profa. Maria das Graças de Almeida Chagas

Departamento de Engenharia de Materiais– PUC-Rio

Prof. . André Fábio Villas-Boas

Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ

Prof. Jofre Silva

Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ

Profa. Denise Berruezo Portinari

Coordenadora Setorial do Centro de Teologia e
Ciências Humanas – PUC-Rio

Rio de Janeiro, 11 de abril de 2014

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem autorização da universidade, da autora e do orientador.

Eliane Garcia Pereira

É designer, bacharel em Desenho Industrial, com habilitação em Comunicação Visual e Mestre em Design, pela PUC-Rio. Atualmente é professora do Departamento de Artes & Design da PUC-Rio e integra o LaDeh (Laboratório de Design de histórias).

Ficha Catalográfica

Pereira, Eliane Garcia

Videodesign: o audiovisual e o ensino do projeto / Eliane Garcia Pereira ; orientador: Nilton Gonçalves Gamba Junior. – 2014.

117 f. : il. (color.) ; 30 cm

Tese (doutorado)—Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Artes e Design, 2014.

Inclui bibliografia

1. Artes e design – Teses. 2. Design. 3. Audiovisual. 4. Vídeo. 5. Metodologia. 6. Projeto. 7. Ensino. I. Gamba Junior, Nilton Gonçalves. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Artes & Design. III. Título.

CDD: 700

*À memória de Sonia, Malaba, Wlau e Adelaide, que se foram cedo demais.
E a Gabriele Gonçalves Garcia, que tem todo o tempo do mundo.*

Agradecimentos

À PUC-Rio, pelas bolsas concedidas na graduação, no mestrado e doutorado.

Ao meu orientador, Prof. Nilton Gonçalves Gamba Jr., um interlocutor interessado em participar de minhas inquietações, sempre indicando a direção a ser tomada em momentos determinantes.

À Sandra, sempre, por Tudo. E por ainda ter revisado este trabalho.

Aos meus pais, Eli e Augusta, e ao meu irmão, André Luiz, todo amor que houver nessa vida.

Aos meus alunos, por me ensinarem a cada dia, especialmente a: Abdallah Seoud, Adriana Fux, Alberto Rocha, Alexandre Carvalho, Aline Quarti, Ana Clara Xavier, Ana Luiza Mello, Ana Melo, Anderson Diniz, Andrea Muniz, Carmem de Andrade, Carolina Ferraz, Cássia Medeiro, Clara, Cristiano Labrunie, Eduardo Raphael, Felipe Pieratoni, Gabriel Bulhões, Gabriel Moraes, Gabriel Palatinic, Helena Nunes, João Costa, João Tavares, Josilene Machado, Julia Barros, Julia da Matta, Julia Sá Earp, Karen Matos, Lais Grael, Larissa Varella, Laura Frazão Nery, Leandro Brito, Leonardo Drummond, Letícia Tourinho, Liz Baldraco, Lorenna Fernandes, Luana Sampaio, Lucas Almeida, Luiza Bione, Maria Negreiro, Matheus Stone, Mathews Berçot, Monique Esteves, Nakitta Corrêa, Natalia Bruno, Nelson Gabriel, Pedro de Souza, Pedro Machado, Rafael Dicelio, Romenick Amorim, Tércio Borgo, Tarik França, Thais, Thaíssa Maia, Thiago Rebello, Victor Rocha, Wilson Neto e Yasmim Youssef.

Às professoras Denise Portinari e Solange Jobim, pelos autores, pelas aulas e conversas.

Aos professores Celso Wilmer, Claudia Kayat, Gilberto Mendes, Guilherme Tole-

do, Joana Pessoa, Monica Saddi e Fernando Carvalho, companheiros da disciplina de Projeto.

Aos amigos, arcanjos, Gabriel Gabiru Batista e Miguel Carvalho, leais companheiros de jornada.

Aos amigos do LaDeh (Laboratório de Design de histórias), em especial a Carla Costa, Jorge Langone, Rian Rezende, Marcelus Gaio, Pedro Sarmiento, Humberto Barros e Marcos Balster.

Às Profas. Maria Claudia Bolshaw e Sheila Dain, pela recomendação no processo seletivo.

Aos colegas do Grupo Barthes.

Aos amigos Rachel Pereira Ramos, Ana Claudia Oliveira, Alexandre Belmonte, Marta Guimarães, Daniele Barros, Lilian Batalha, Barbara Magalhães, Daniela Kopotroff, Vanessa Carvalho, Nara Pessoa Nassar, Lana Jacques, Josali Amaral, Gustavo Hatakeyama, Aneyde Couto, Cintia Dias, Alexandre Loureiro, João Ricardo Paiva, Maria Inês Vasconcellos, Dário César Vasconcellos, Juliana Vasconcellos, Bruno Breves, Bernardo Vasconcellos, Adelina Junger Vasconcellos, Leca Vasconcellos, Fátima Patrício, Monica Bittencourt, Catia Almeida, Alice Zanini, Bruno Arduino, Cristina Gonçalves, Wolf Garcia, Fabrícia Bouzón, Fred Mangaravite, Maria Clara Ramalho, Heloísa Pinheiro Guimarães, Isabel de Nonno, Rogério Farner, Fernando Macedo, Claudio Bittencourt, Daniel Dias, Vania Penteado, Gustavo Falcão e Juliana Féres, por existirem!

E à Belinha e Estrelinha, pelo carinho e companhia.

Resumo

Garcia Pereira, Eliane; Gamba, Nilton Gonçalves **Videodesign: o audiovisual e o ensino de projeto**. Rio de Janeiro, 2014. 117p. Tese de Doutorado – Departamento de Artes e Design, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

O estudo parte do enfoque do vídeo como gênero discursivo e da interface desse tipo de estudo com o campo do Design, visando contribuir para os processos de formação na área. Tendo em vista que os designers, na sua prática e desde a formação, já se ocupam dos enfrentamentos diante da complexidade do audiovisual, o estudo se dá durante quatro anos de uma pesquisa intervenção, em disciplinas do curso de Design na PUC-Rio. A seleção de 22 vídeos, resultantes do trabalho com os alunos, juntamente com o diário de bordo do processo, resultará na escritura de textos videográficos de tal produção, abordagem que se ocupará em observar não só os elementos constantes nos resultados finais, mas também o processo, os enunciados explícitos e implícitos dos vídeos. Esta pesquisa visa exaltar que a atividade projetual e as disciplinas que constituem hoje o ensino em Design possuem relação com a produção contemporânea de vídeo no Brasil. A maior visibilidade desse cenário virá contribuir para uma melhor sistematização do designer diante do vídeo, além de sugerir o preenchimento de lacunas frente a tal cenário. Pode-se observar, na escritura dos textos fílmicos – que, neste trabalho, serão textos videográficos –, um dito e um não dito, aspectos como enunciados estáveis, tema, composição e estilo. São esses elementos que fazem reconhecer uma área de conhecimento, o que a distingue, um discurso. É aqui que reside esta tese, em explicitar o Design como gênero do discurso, diante do objeto vídeo – o videodesign.

Palavras-chave

Audiovisual; vídeo; design; metodologia; projeto

Abstract

Garcia Pereira, Eliane; Gamba, Nilton Gonçalves (Advisor); **The Design and the discourse of the new technologies**. Rio de Janeiro, 2014. 117p. Doctoral Thesis - Departamento de Artes e Design, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

.The study of the focus of the video as discursive genre and the interface of this type of study in the field of Design, aiming to contribute to the process of training in the area. Considering that the designers in their practice and from training, already occupy the field of the complexity of the audiovisual, the study takes four years of intervention research in disciplines of Design course at PUC-Rio. A selection of 22 videos, resulting work with the students, along with the logbook of the process will result in the writing of texts such as videographic production approach which will focus on observing not only the elements contained in the final results but also the process, explicit and implicit statements of videos. This research aims to exalt the design activity and disciplines who today are teaching in design are related to the contemporary video production in Brazil. The visibility of this scenario will contribute to a better systematization of the designer before the video, and suggest fill gaps in front of such a scenario. It can be observed, in the deed of filmic texts - that this work will be videographic texts - one said and not said, aspects listed as stable, theme, composition and style. It is these elements that are recognized as an area of knowledge, what distinguishes a speech. It is here that resides this thesis in explaining the design as gender speech before the video object - the videodesign

Keywords

Audiovisual; vídeo; design; methodology; project

Sumário

1 Introdução	11
2 Vídeo e Design	17
2.1. Vídeo e audiovisual	18
2.2. O vídeo e a área do Design	26
2.2.1 Design, métodos e processo	29
2.2.2 Design e Linguagem	40
3 Ensino de vídeo no Design	53
3.1 Momento: o exercício planos	57
3.2 Momento: o exercício detalhes	59
3.2.1 Tema: laboratório de volume	61
3.2.2 Tema: água	64
3.2.3 Tema: partes do corpo	66
3.2.4 Tema: vila dos diretórios	67
3.2.5 Tema: animais	69
3.2.6 Tema: poças d'água	70
3.2.7 Tema: comida	72
3.3 Momento: o exercício curta	73
3.3.1 Chá de Aline	74
3.3.2 Dia de Ruivo	76
3.3.3 Discurso	77
3.3.4 Chocomeu & Jujubieta	79
3.3.5 Os três porquinhos	80
3.3.6 O Sonho de Todo Designer	81
3.4 Conclusões Preliminares	84

4 Metodologia de projeto em vídeo	85
4.1 Disciplina de Projeto Avançado – Estratégia e Gestão	86
4.2 Projetos em vídeo	88
4.2.1 Au Walk	88
4.2.2 Canta!Galo	90
4.2.3 Circulê	92
4.2.4 Dá pra cuidar	94
4.2.5 Daqui	96
4.2.6 Erva&Raíz	97
4.2.7 Street Rango	99
4.2.8 Vid	100
4.3 Formação de um repertório	102
5 Conclusão	109
6 Referências Bibliográficas	115

1

Introdução

Uma ocorrência importante na origem da área do Design tem sido mais explorada pela produção no campo teórico: a realização de filmes na Bauhaus.

Recentemente, a Fundação Bauhaus-Dessau realizou uma exposição de fotos e filmes inéditos, produzidos por professores e alunos da Bauhaus. Muitos dos filmes foram guardados pelas famílias de ex-alunos, e os 22 vídeos da mostra não devem representar o que foi produzido na Escola em termos quantitativos, considerando o atribulado período político de sua existência.

Em muitos dos trabalhos encontrados, não consta sequer o nome do autor. Tais contratempos dificultam uma percepção mais profunda sobre a abordagem de imagens em movimento pela Escola, mas o pequeno acervo já sugere uma preocupação documental que também serviria de publicidade à Bauhaus, por registrar as atividades nas oficinas, processos e objetos desenvolvidos.

Entretanto, o achado não se resume à documentação, tendo em vista que já foram feitas análises pontuais sobre a produção de imagens em movimento na Escola. É o que se pode observar no discurso dos pesquisadores da Fundação e dos curadores da exposição, explicitando categorias já consagradas do audiovisual, tais como gêneros de discurso (publicitário, experimental, documentário), materiais expressivos (textos, sons e imagem em movimento) e técnicas utilizadas (*stop motion*, desenho sobre filme etc.).

Durante seus 14 anos (1919-1933), sabe-se que não existiu uma disciplina ou oficina de cinema na Bauhaus e que, somente após 10 anos de inauguração da Escola (1929), o diretor da oficina de publicidade, Walter Peterhans, deu início ao curso de fotografia. Mas a realização de fil-

mes na Bauhaus sugere um flerte da Escola com o que era, à época, a mais nova forma expressiva de se pensar o mundo. Mais do que isso, ao se estreitarem relações entre os primórdios do Design e o fazer audiovisual, esse achado pode começar a preencher lacunas da história do Design.

Um dos personagens dessa época – e sua prática voltada também aos filmes e à fotografia – está longe de ser um desconhecido pela história do Design. László Moholy-Nagy, um dos professores da Bauhaus, foi um dos fundadores da New Bauhaus (1937), na cidade de Chicago. É dele a frase “os analfabetos do futuro não serão só os ignorantes com a caneta, mas também com a câmera”. Em seu livro *Vision in Motion*, Moholy-Nagy fala dos enfrentamentos diante da criação do currículo para a nova escola, uma das primeiras dos EUA a implantar um programa direcionado à arte cinematográfica.

No mesmo período, a Escola de Ulm também era inaugurada, incluindo em seu programa o ensino de cinema. Mais de 20 anos depois (1962), a Escola Superior de Desenho Industrial (Esdi) se estabelecia no Brasil, dentro de uma perspectiva ulminiana. Em um breve momento de sua implementação, “o curso oferecia as especializações em fotografia, cinema e comunicação visual; rádio e televisão (comunicação verbal); equipamento da habitação; industrialização da construção” (NIEMEYER, 2000).

Discussões em torno da superespecialização, porém, fizeram prevalecer a formação em Desenho Industrial sob duas grandes áreas, voltadas às concepções gráfica e de produto. Tal escolha reflete o contexto no qual a Esdi se formava: “a justificativa maior para a criação do curso de Desenho Industrial no IBA era a formação de profissionais que seriam necessários na evolução do processo de industrialização programado pelo então governo da Guanabara” (NIEMEYER, 2000). Pode-se concluir que esse programa não solicitava, necessariamente, a prioridade de uma formação mais fortemente direcionada ao audiovisual. No atual contexto, no Brasil e no mundo, já é comum a habilitação de mídia digital, alterando o cenário anterior.

Diante desse breve contexto histórico, e à parte do exercício de suposições sobre “*como seria o ensino do Design no Brasil se*”, pretende-se adotar uma conduta em outra direção, partindo da premissa de que os designers já se ocupam, historicamente, do fazer audiovisual.

Tal condução vai na direção do objetivo principal deste trabalho, que é expandir o tom de relevância e pertinência da abordagem prático-teórica do audiovisual no ensino em Design. Os objetivos específicos serão: definir o vídeo e suas especificidades no sistema audiovisual; identificar o olhar do Design sobre o audiovisual; explicitar os aspectos que configuram o vídeo como linguagem; aplicar a condução teórica deste estudo ao ensino em Design.

O recorte do vídeo se justifica porque ele se infere, em um sentido histórico, como tecnologia, meio e linguagem, assim como seus antecessores cinema e televisão, constituindo junto a estes o sistema audiovisual. Justifica-se também por sua complexidade e abundância, por permear aparelhos distintos (celular, computador, televisão, projetor) e, principalmente, porque:

o vídeo pode ser definido como ponto culminante numa revolução que começou no início do século [XX]. A sua posição é muito mais central que a do cinema. (...) Por certo o cinema está longe de ser o padrão fundamental para a organização de toda a comunicação audiovisual, ainda que grande parte da teoria do cinema pressuponha ser. (ARMES, 1999)

Na condução dos objetivos, o 2º capítulo revisará autores de áreas do conhecimento que vêm se ocupando em expandir noções e conceitos em torno do audiovisual, com a finalidade de definir o vídeo nas suas especificidades, para só então estabelecer pontos de contato com a área do Design. Buscar autores em outras áreas não significa assumir que falem abordagens na área do Design sobre o audiovisual.

Alguns estudos no campo do Design se destacam na pesquisa do audiovisual no Brasil: “constatamos que já há vários trabalhos sobre o pa-

pel das configurações gráficas no cinema, com especial destaque para as cenas de abertura” (BAPTISTA, 2006).

O autor segue destacando três linhas de estudo de Design e Cinema: Isabella Aragão, que “aponta a utilização crescente de elementos gráficos esquemáticos no cinema contemporâneo”; Roberto Tietzmann, com as “articulações tipográficas nas cenas de abertura”; e Luiz Antonio Coelho, que com “uma abordagem filosófica, cultural e comunicacional (...) estuda o papel do objeto na narrativa cinematográfica” (BAPTISTA, 2006).

A revisão do autor demonstra que as duas grandes habilitações definidas nos primórdios do ensino do Design no Brasil – uma mais voltada ao gráfico, outra mais voltada ao produto – impactam nas abordagens dos estudiosos do audiovisual na área do Design. Pode-se considerar que as duas habilitações pautaram os temas desses estudos, por legitimarem a adequação da área.

É nesse sentido que o 2º capítulo identificará a atitude interdisciplinar e a metodologia de Projeto como uma dimensão possível do Design sobre os processos audiovisuais. Tal esforço se justifica pela observação do mercado profissional voltado aos designers, assim como se verifica nas pesquisas em Design acima mencionadas, que apontam para uma prática especializada, situação que se temia nas discussões dos grupos de trabalho durante a implantação do curso da Esdi, inclusive.

No cenário atual, o mercado de trabalho geralmente pouco aciona os profissionais de Design para além da execução de tarefas específicas, como em *motion graphics*, conduta que acaba por subutilizar a vocação do Design na condução de problemas complexos.

O cinema fez uso pródigo de tudo o que veio antes dele. Quando ganhou a fala em 1930, requisitou o serviço de escritores; com o sucesso da cor, arregimentou pintores; recorreu a músicos e arquitetos. Cada um contribuiu com a sua visão, a sua forma de expressão.
(CARRIÉRE, 2006)

É justamente essa visão que se pretende expandir, sobre o que os designers, em sua habilidade para lidar com problemas complexos, pode-

riam contribuir no fazer audiovisual. É também pela familiaridade do Design com o material expressivo do vídeo, sendo o material expressivo “a natureza material (física, sensorial) do significante ou, mais exatamente, do ‘tecido’ no qual são recortados os significantes (sendo o termo significante reservado à forma significante)”. (AUMONT, 2009)

As experimentações desse material contribuíram para a consolidação de um repertório, como se pode observar no cinema de Eisenstein e Vertov, que também serão abordados no 2º capítulo, assim como os fundamentos narrativos tidos como “tradicionais”, voltados à análise estrutural.

A heterogeneidade audiovisual tem raízes ontológicas, que reverberam no seu material expressivo e que também se demonstram nos textos fílmicos – alternativa semiológica para a abordagem de obras audiovisuais. Para além dos estudiosos de cinema, forma e conteúdo audiovisuais são recorrentemente acionados por dispositivos teóricos de áreas diversas do conhecimento na escritura desses textos fílmicos.

É nesse sentido que os capítulos 3 e 4 serão desenvolvidos, na escritura de textos videográficos. É também em tais capítulos que este trabalho se colocará em diálogo com a prática e o ensino do vídeo no Design, tendo em vista que os textos foram baseados na produção de alunos, sob pesquisa intervenção que durou os quatro anos desta pesquisa. Como mencionado anteriormente, o campo observado foi o curso de Design da PUC-Rio, que possui quatro habilitações: Comunicação Visual, Mídia Digital, Moda e Projeto de Produto.

O capítulo 3 partirá do programa de aulas proposto em uma disciplina voltada à prática de edição de vídeo, nas turmas da autora desta pesquisa. Os exercícios propostos às turmas foram baseados na fundamentação teórica do 2º capítulo, para cerca de 200 alunos, e resultaram em 150 vídeos. A seleção de 22 desses vídeos, juntamente com o diário de bordo do processo, resultará na escritura de textos videográficos de tal produção, abordagem que se ocupará em observar não só os elementos constantes nos resultados finais, mas também o processo, os enunciados explícitos e implícitos dos vídeos.

No 4º capítulo, a observação também se deu no ambiente da sala de aula, mas em uma disciplina de Projeto. Diferentemente do exercício anterior, o vídeo foi utilizado pelos alunos desde o trabalho de campo até a apresentação final dos projetos. A proposta vem sendo aplicada há dois anos em todas as turmas do citado projeto. A autora desta pesquisa é professora de uma dessas turmas, e, nesse período de dois anos, cerca de 160 alunos realizaram 40 vídeos, contando somente com as apresentações finais dos projetos. Os textos desenvolvidos no capítulo 4 não só tratarão os sete vídeos selecionados individualmente, mas também na medida em que se estabelecem relações uns com os outros.

Por fim, a contribuição deste trabalho reside na exaltação de que a atividade projetual e as disciplinas que constituem hoje o ensino em Design possuem relação com a produção contemporânea de vídeo no Brasil. A maior visibilidade desse cenário virá contribuir para uma melhor sistematização do designer diante do vídeo, além de sugerir o preenchimento de lacunas frente a tal cenário, como poderá ser verificado no capítulo de conclusão.

Pode-se observar, na escritura dos textos fílmicos – que, neste trabalho, serão textos videográficos –, um dito e um não dito, aspectos como enunciados estáveis, tema, composição e estilo. São esses elementos que fazem reconhecer uma área de conhecimento, o que a distingue, um discurso. É aqui que reside esta tese, em explicitar o Design como gênero do discurso, diante do objeto vídeo – o *videodesign*.

2

Vídeo e Design

O termo vídeo abrange o conjunto de todos esses fenômenos significantes que se deixam estruturar na forma simbólica da imagem eletrônica, ou seja, como imagem codificada em linhas sucessivas de retículas luminosas. (MACHADO, 1988)

Neste capítulo, pretende-se abordar o vídeo a partir do campo do Design, na sua perspectiva projetual e interdisciplinar. Antes, portanto, se fará necessário delimitar marcos e noções, como as frequentes inovações tecnológicas, que explicitem as especificidades do vídeo na amplitude do sistema audiovisual.

O hibridismo do audiovisual, explícito desde a etimologia, é exponencial quando se trata de seus desdobramentos no decorrer dos séculos XX e XXI, assim como de suas acepções: audiovisual é meio, é produto, é sistema.

A abordagem do vídeo como parte desse sistema implicará a construção de um dispositivo teórico que pretende observar o que há de fundante, de conceituador, de fator constante no vídeo como um segmento expressivo; uma base que propicie a este trabalho um frescor diante das frequentes inovações do audiovisual, sem a pretensão de uma perspectiva historiográfica.

O audiovisual – que integra dispositivos a ambientes –, ao longo do século XX, teve seus expoentes no cinema, com o projetor na situação da sala escura, e na televisão, com o aparelho televisor na situação da casa das pessoas. O computador pessoal, desde a segunda metade do século XX, inferiu o conceito de mobilidade, redimensionando a relação entre a audiência e os dispositivos de saída.

Com o advento da reprodução de imagens técnicas, a justaposição das palavras “áudio” e “visual” foi re-significada pelo cinema, na simulta-

neidade e interdependência entre som e imagem, que somente foi possível 40 anos após o surgimento do cinetoscópio¹.

Já os primórdios do cenário televisivo foram os modelos político-econômicos de radiodifusão japoneses, desenvolvidos como uma das principais frentes de reconstrução do país no Pós-Segunda Guerra. Esse empreendimento iniciou-se no Japão dos anos 1920, quando também na Europa foi criada a BBC (British Broadcasting Company), por um consórcio de empresas já atuantes na comunicação. Nos Estados Unidos, a NBC surgiu em 1926, e a CBS, em 1927. A primeira transmissão televisiva foi em 1953, nos EUA.

Esse panorama do início da televisão no mundo aponta para o surgimento das primeiras empresas de radiodifusão, que continuam a ocupar lugares de destaque no cenário televisivo até os dias de hoje. Os polos de desenvolvimento se iniciaram, entre outros fatores, com a expansão do radioamadorismo e com base em pesquisas junto ao público que identificavam uma demanda por entretenimento conjugado à tecnologia que se configurava. (DANTAS, 2007)

Sob o intuito de fazer emergirem noções e conceitos relacionados ao vídeo, vários marcos serão levantados, revisando essa história mais abrangente do audiovisual, a partir de tópicos fundantes, conceituadores e fatores constantes do vídeo como recorte.

Tal condução terminará por reconhecer o vídeo como tecnologia, meio e linguagem, para que, em seguida, as pontes explicitadas se direcionem ao Design, quando serão reconhecidos elementos de linguagem, interdisciplinaridade e processos do audiovisual em sua relação com a área do Design.

2.1 Vídeo e audiovisual

...se queremos estabelecer as diferenças básicas entre imagens de vídeo e de cinema, podemos, naturalmente, começar com a questão

¹ Cinetoscópio – Precursor do cinematógrafo de Edison. Era um aparelho no qual as fotografias da película, em lugar de projetadas, eram examinadas por uma lente.

do tamanho. Com a criação de salas de exibição cada vez menores em complexos de multissalas e o aperfeiçoamento dos sistemas de projeção de vídeo, os dois meios estão aos poucos se aproximando, e já há exemplos de situações em que se sobrepõem. (ARMES, 1999)

A questão do tamanho leva em consideração diversos aspectos, sobretudo do ponto de vista do desenvolvimento tecnológico. O surgimento do chip, por exemplo, implementado na década de 1980, influenciou para que os aparelhos tendessem à miniaturização. Entretanto, quando se trata de telas que servem ao audiovisual, mais precisamente ao vídeo, os tamanhos se dão nos dois sentidos de escala: são menores, quando nos dispositivos móveis (aparelhos celulares, p. ex.), e maiores, quando nos dispositivos fixos (aparelhos televisivos e monitores de computador, p. ex.).

O computador pessoal consagrou a noção de convergência, aspecto caro ao audiovisual. Um breve histórico das acepções do termo demonstra sua abrangência: na década de 1970, “convergência” definia o “casamento perfeito” entre as telecomunicações e os computadores. Na década de 1980, era dirigida “ao desenvolvimento tecnológico digital, à integração de texto, números, imagens, sons e a diversos elementos na mídia”. Posteriormente, passou a ser aplicada às “organizações e processos, em especial à junção das indústrias de mídia e telecomunicações” (BRIGGS E BURKE, 2006).

Esta última acepção parece dialogar com a “obrigatoriedade de difusão”, identificada por Walter Benjamin como a principal distinção entre o cinema e as formas de arte que o antecederam: “a produção de um filme é tão cara que um consumidor que poderia, por exemplo, pagar um quadro, não pode mais pagar um filme. O filme é uma criação da coletividade” (BENJAMIN, 1994). Tal distinção pode se estender ao que será considerado aqui como sistema audiovisual, que inclui, além do cinema, a televisão e a internet.

Os três meios guardam semelhanças e singularidades, sobretudo tecnológicas, que impactam nas suas formas de produção e exibição. No contexto televisivo, por exemplo, a tecnologia *broadcasting*, surgida entre

o cinema e a fita de gravação de som e imagem, é uma das respostas mais contundentes à vocação de difusão audiovisual.

Um olhar mais atento sobre a tecnologia *broadcasting* revela sua heterogeneidade, a partir de seus precedentes no sistema audiovisual. Segundo Roy Armes, ela é herdeira do telégrafo, do telefone, do cinema e do gramofone; gêmea do rádio e da televisão. É um sistema que transmite reproduções eletrônica e instantaneamente para um grande número de receptores, sem que para isso precise produzir mecânica e maciçamente réplicas do original (ARMES, 1999).

É nesse cenário que também emerge o vídeo que, a princípio, identificava uma nova tecnologia – o *videotape* (fita magnética de registro de imagens) –, que começou a ser utilizada em 1951, restringindo-se às produções televisivas. O surgimento de dois aparelhos contribuiu muito para a ampliação da noção de vídeo: a videocâmera amadora (1965) e o videocassete (1970).

Tal noção ganhou novos contornos, quando o desenvolvimento econômico se deu na demanda exponencial por gravadores e videocassetes de uso doméstico, presentes em mais da metade dos lares britânicos, em menos de uma década após sua introdução no mercado. Para Armes, “uma rapidez sem precedentes em qualquer outro exemplo de tecnologia de comunicação doméstica” (ARMES, 1999).

É a partir desse momento que o vídeo passa de uma nova tecnologia a também um meio difusor, na materialidade das fitas VHS disponibilizadas ao público. As videolocadoras e os videoclubes compuseram esse cenário, somando-se à televisão e ao cinema como difusores audiovisuais. As videolocadoras inauguraram a noção de aluguel audiovisual, re-dimensionando a relação da audiência diante das possibilidades de escolha dos produtos audiovisuais – em sua maioria, filmes de cinema.

Os videocassetes também permitiam a gravação de programas televisivos, introduzindo uma nova relação entre a audiência e dispositivo de saída: o telespectador tornou-se usuário, quando passou a determinar o momento no qual assiste aos conteúdos, antes determinado exclusivamente pelas salas de exibição de cinema, pelos videoclubes e pela grade de programação televisiva.

Observava-se uma maior “impaciência” e “inquietação” (MACHADO, 1997) por parte dessa audiência em formação. Federico Fellini chegou a afirmar que a televisão foi responsável pela criação de “uma nova geração de espectadores arrogantes, autoritários e neuroticamente impacientes” (CARRIÈRE, 2006).

A demonização da televisão já foi mais frequente no discurso dos cineastas – demonização literal, como se pode observar no caso do filme “666”², de Wim Wenders. A interação do público com a programação, sob o ponto de vista dos executivos da indústria televisiva, foi testemunhada por Carrière, que ironiza:

Roteiros de tevê franceses são frequentemente mutilados por editores de script, que colocam o aviso – à margem do texto, em lápis vermelho – danger de zapping (...) O que significa cortar para a perseguição! Aumentar o ritmo! Não embromar! As outras emissoras já estão em nossos calcanhares, não vamos desperdiçar tempo e perder espectadores com essa beleza soporífera! (CARRIÈRE, 1998)

Carrière chega a afirmar que “o *zapping* se tornou uma forma criativa de expressão”, uma “conquista individual”. Com o advento da internet, o número de estímulos foi potencializado, sendo possível admitir que, de certo modo, a interação entre o usuário e o potencial de escolhas é uma forma de edição, ou de montagem, característica fundante da linguagem cinematográfica.

² *Quarto 666* – Documentário de Wim Wenders: “Wenders monta uma câmera e um microfone no quarto 666 do Hotel Martinez, durante o Festival de Cannes de 1982. No quarto, há um sofá, uma mesa e uma TV ligada, ao fundo, sem som. Sobre a mesa, uma folha de papel com uma questão de Wenders para seus colegas cineastas: ‘Há cada vez mais filmes que parecem ter sido feitos, logo à partida, para a televisão, no que se refere à luz, ao enquadramento e ao ritmo. Uma estética televisiva substituiu, ao que parece, a estética cinematográfica. Um grande número de novos filmes não tem relação com qualquer *realidade* para além do cinema, mas apenas ainda com a vivência de outros filmes, assim como a *Vida* produziu material para histórias. São feitos cada vez menos filmes. A tendência é: superproduções cada vez mais grandiosas, à custa dos *pequenos* filmes. E, depois, muitos filmes aparecem logo também no mercado de videocassete. Este mercado cresce furiosamente depressa. Muitas pessoas já gostam mais de ver filmes em casa do que no cinema. Por isso a questão: O cinema é uma linguagem que estamos a perder, uma arte que está em declínio?’” (MACHADO, 2008)

Os computadores pessoais e a internet também trouxeram características difusoras específicas, como as plataformas de compartilhamento de arquivos, incluindo os de vídeo. Outro marco tecnológico a serviço da difusão foi a tecnologia *streaming*, que consiste no armazenamento e transmissão de dados audiovisuais durante a exibição. Além de videolocadoras virtuais, como a Netflix, que também é produtora, outro caso exemplar dessa tecnologia é o YouTube, plataforma de vídeos acessíveis via internet, que dentre outras características:

- redefine e exalta um outro nível de questões de autoria e legalidade;
- contribui para o redimensionamento das relações de produção e exibição;
- reproduz e reelabora aspectos de formato do audiovisual;
- revigora a visibilidade daqueles que estão à margem dos veículos de mídia tradicionais, como movimentos comunitários e demais produções independentes.

A coexistência de todas as tecnologias mencionadas configura o audiovisual como um sistema híbrido e complexo, composto essencialmente por aparelhos que se ocupam da percepção humana e que a simulam. Num sentido metafórico, órgãos complexos como olhos e ouvidos também são aparelhos, porque ambos estão dispostos a ver e ouvir. Na etimologia, “aparelho” indica prontidão e disponibilidade, enquanto na acepção original do termo é um objeto cultural, “um brinquedo que simula um tipo de pensamento”. Quem opera o aparelho produz símbolos, além de manipulá-los e armazená-los. Esses símbolos são pré-programados, e cabe a quem “brinca” com o aparelho extrapolá-los. O sistema complexo do aparelho é denominado “caixa preta”, porque não é penetrado por quem produz os símbolos (FLUSSER, 2002).

Das abordagens sobre os primeiros usos do vídeo, ou das formas de se brincar com os aparelhos, destacam-se três:

- o uso na televisão, o primeiro deles, calcado na tecnologia *broadcasting*;
- o uso doméstico, muito comum nos registros do cotidiano e eventos familiares;

- o vídeo como segmento independente de seus antecessores (cinema e televisão), no sentido de experimentação de linguagem.

O vídeo como linguagem será abordado mais adiante. Ainda sobre os usos do vídeo, seus desdobramentos podem ser comparados com os da fotografia, no que se refere ao público, à função, à multiplicidade de gêneros do discurso e à formação de um repertório:

Menos de trinta anos após sua invenção como utensílio para uma elite, a fotografia estava sendo usada para arquivos policiais, reportagem de guerra, reconhecimento militar, pornografia, documentação enciclopédica, álbuns de família, cartões-postais, registros antropológicos (com frequência, como no caso dos índios norte-americanos, acompanhada de genocídio), ações moralizadoras com recursos sentimentais, testes e brincadeiras (conhecidas como “candid camera” – câmera inocente), efeitos estéticos, noticiários e retratos formais. (ARMES, 1999)

Em se tratando da materialidade do audiovisual, que inicialmente se resumia à película fotoquímica, ao rolo do filme do cinema, no caso do vídeo, são introduzidas novas materialidades, como os mais populares VHS e DVD. A tecnologia de telecinagem já era utilizada na conversão de película fotoquímica para o vídeo, viabilizando a transmissão de imagens para os aparelhos televisores, via *broadcasting*.

Subversões desse tipo de conversão podem ser observadas, sob o objetivo de melhoria na qualidade da imagem, como no caso de alguns videoclipes musicais dos anos 1980 e 1990 – foi quando se experimentou a captura em película fotoquímica, ainda que o dispositivo de saída previsto fosse o aparelho televisor. Alguns autores chegam a observar que essa tentativa de superar a qualidade da imagem não era sequer notada, que não impactava no resultado final das imagens (ARMES, 1999; CARRIÈRE, 1998; MACHADO, 1997).

Existem alguns exemplos no sentido inverso. O primeiro filme gravado com câmera de vídeo e depois transferido para película fotoquímica foi *200 Motels* (1971), de Frank Zappa. Vários cineastas lançaram mão do

vídeo em parte ou na totalidade da produção: “progressos consideráveis já foram feitos no sentido de avançar na síntese do cinema com o vídeo, numa primeira etapa, e no cinema com a informática, numa etapa posterior” (MACHADO, 1997).

O armazenamento e a difusão de informações nos meios digitais, e em escala crescente, são tópicos abordados por Lyotard:

Nesta transformação geral, a natureza do saber não permanece intacta. Ele não pode se submeter aos novos canais, e tornar-se operacional, a não ser que o conhecimento possa ser traduzido em quantidades de informação. (LYOTARD, 2006)

Mesmo antes desse contexto, as experimentações no audiovisual se constituem em um repertório vocacionado à inovação: “O primeiro homem a fazer a imagem tremer a fim de indicar uma mudança na percepção foi um verdadeiro inovador. O segundo copiou o primeiro, talvez aperfeiçoando o processo. Na terceira vez, o efeito já era clichê” (CARRIÈRE, 2006).

Essas experimentações produzidas no audiovisual se dão a partir dos aparelhos, que nas sociedades informatizadas contam com dois aspectos: o duro (*hardware*) e o mole (*software*). O primeiro torna-se cada vez mais barato, enquanto o segundo é “impalpável e simbólico, o verdadeiro portador de valor no mundo pós-industrial dos aparelhos” (FLUSSER, 2002).

Ainda sobre a experimentação dos aparelhos, uma abordagem fundante e crucial pode ser observada nos primórdios do cinema. Arlindo Machado reconheceu duas pretensões iniciais de experimentação naquele cenário: a análise/decomposição dos movimentos em instantes congelados; e a síntese/reconstituição dos movimentos pela projeção na sala escura, sendo que a segunda foi responsável pelo cinema tal como o reconhecemos hoje (MACHADO, 1997).

Tal distinção identifica dois olhares sobre uma mesma tecnologia, duas atitudes distintas diante de um aparelho. O olhar sobre a análise/decomposição foi atribuído aos cientistas – a exemplo da experiência

de decomposição do movimento do cavalo, feita por Eadweard Muybridge –, enquanto a síntese/reconstituição era o olhar dos “curiosos, *bricoleurs*, ilusionistas profissionais e oportunistas em busca de um negócio” – neste caso, aos que brincaram com o aparelho, descobrindo, fomentando e difundindo o seu potencial de entretenimento na projeção de uma sequência de imagens.

Esse segundo olhar vai ao encontro da percepção humana, ou da falha dela, mais conhecida como persistência retiniana – imagem que persiste na retina por uma fração de segundos –, ou, como reconhecido mais recentemente, o movimento beta, sensação de que as imagens são vistas como uma única imagem em movimento.

Lançando mão dessa peculiaridade perceptiva, os ilusionistas e empreendedores nortearam a noção do cinema como conhecemos. No caso do vídeo, durante as décadas de 1970 e 1980, foram os artistas e cientistas que iniciaram os laboratórios experimentais: “muitas das possibilidades criativas da televisão só puderam ser, portanto, exploradas fora da televisão, num terreno que, todavia, era ainda genuinamente televisual, e ao qual nós chamamos de modo genérico de vídeo” (MACHADO, 1997).

O videoclipe foi uma das possibilidades criativas da televisão que sofreram influências de fora do ambiente televisivo. Carrière fez menção ao videoclipe como um “gênero de difícil compreensão”, “uma evolução da linguagem cinematográfica”:

Os efeitos de montagem acelerada certamente não são novos (são conhecidos desde 1920), mas por longo tempo foram meras experimentações estéticas, semelhantes à pintura abstrata ou à música atonal. Entretanto, aliados às formas mais extremas de música pop, esses mesmos efeitos de montagem ocuparam um lugar central (...) as imagens se sucedem, umas às outras, numa série de sacolejos inesperados, em mudanças espasmódicas de forma e ângulo. É como se tentassem fragmentar e dispersar nossas faculdades de percepção, com a intenção manifesta de eliminar a consciência e talvez até mesmo a visão. (CARRIÈRE, 2006)

Ainda sobre a comparação entre cinema e vídeo na questão da análise/decomposição e síntese/reconstituição, como mencionado anteriormente, a reconstituição sintética foi responsável pelos primeiros experimentos do que veio a se tornar o cinema; no caso do vídeo, foi a decomposição analítica dos motivos que atraiu os artistas e acadêmicos.

Há uma justificativa para tal diferenciação, que vem a impactar na linguagem do vídeo. A justificativa consiste em uma limitação tecnológica, que é a baixa resolução da imagem videográfica, cuja forma mais adequada de se trabalhar seria assumir tal limitação, pela via da decomposição analítica dos motivos:

a imagem eletrônica, por sua própria natureza, tende a se configurar sob a figura do sinédoque, em que a parte, o detalhe e o fragmento são articulados para sugerir o todo, sem que esse todo, entretanto, possa jamais ser revelado de uma só vez. (MACHADO, 1997)

Esses últimos apontamentos decorrentes da reflexão do vídeo como meio e tecnologia já assinalam alguns contornos da linguagem do vídeo, que será abordada no tópico 2.2.2. Entretanto, este trabalho pretende tratar o vídeo a partir do campo do Design, e é nesse sentido que o próximo tópico inicia a aproximação de ambos, tratando de fundamentos relativos aos processos, à metodologia de projeto e à linguagem audiovisual.

2.2 O vídeo e a área do Design

A aproximação entre o vídeo e o Design partirá, primeiramente, do reconhecimento de que as questões estéticas, tecnológicas e científicas, apresentadas no tópico anterior, e que orbitam em torno do vídeo, também são presentes na área do Design.

Tendo em vista que houve momentos decisivos em que o audiovisual esteve sob os olhares tecnológico, artístico e científico, se faz urgente o exercício de pensamento quanto à atitude do Design diante do vídeo, sob qual desses pontos de vista se inseriria a relação da área com o sistema audiovisual.

Sobre a inserção do Design nessas áreas, Rita Couto questiona a inscrição do campo sob a arte ou a ciência, e, após uma extensa revisão bibliográfica de diversos teóricos do Design, conclui:

a impossibilidade prática de categorização de Arte e de Ciência interessa à discussão da questão da interdisciplinaridade no Design. De fato, se reconhecermos que é difusa a categorização, tanto em Arte como em Ciência, estaremos admitindo não só a possibilidade, mas, também, a necessidade de transitar entre as diversas disciplinas que possibilitam o ensino e a prática do Design. Além disto, os problemas do mundo real não se apresentam ao designer segundo padrões artísticos ou científicos, isto é, delimitados por categorias de Arte ou por categorias de Ciência. (COUTO, 1996)

Ressaltam-se dois aspectos dessa conclusão que contribuem para a reflexão deste trabalho. O primeiro norteia o olhar do Design frente ao vídeo no sentido da interdisciplinaridade. O segundo aspecto é da adequação desse olhar sobre a prática e o ensino do Design.

Neste momento, se faz necessário mencionar que a prática do vídeo no ensino do Design será o campo observado nos dois próximos capítulos. E será a partir daqui que se terá como finalidade estabelecer propriedades sobre vídeo e Design que contribuam para a pesquisa intervenção dos capítulos seguintes, a começar pela interdisciplinaridade.

Entende-se que o olhar interdisciplinar é o mais adequado, porque os problemas se apresentam para os designers em toda a sua complexidade. Para Dijon de Moraes, o Design é um instrumento estratégico capaz de gerir tal complexidade, e é sob essa perspectiva que o designer deixaria de ser tecnicista e linear, tratando os problemas de forma mais “transversal e atravessável”. Caberia ao designer, então, interpretar, antecipar, propor novos paradigmas e cenários (MORAES, 2010).

Essa perspectiva requer uma espécie de “inteligência da desordem” e exige uma atitude, que trará a complexidade mais no olhar de quem observa do que nos próprios fenômenos. Sob essa ótica, os fenômenos são

suscetíveis de serem reduzidos em elementos mais simples, ao sabor de uma análise-decomposição, mas são, ao contrário, postulados como não suscetíveis de ser decompostos, devido à própria natureza do tecido que os constitui, em função da inteligência que quer apreendê-los. (MORIN, 2001)

Postular consiste em enunciar. Tendo em vista que os enunciados refletem o campo de onde se originam, “acima de tudo por sua construção composicional”, ao lado do estilo e do conteúdo temático (BAKHTIN, 1992), seria possível inferir uma certa estabilidade de enunciados sobre a produção de vídeo na área do Design, a ponto de este se refletir como campo, como gênero do discurso?

Bakhtin também afirma que o emprego da língua se faz pelos enunciados, orais e escritos. O sentido do vídeo como enunciado se justifica porque, assim como o cinema, é impossível considerá-lo como uma arte totalmente não verbal: “os que querem defender o cinema contra a literatura muitas vezes esquecem que, no cinema, é a palavra ouvida que se exclui e não o pensamento, isto é, a linguagem interior” (AUMONT, 2009).

Tipos relativamente estáveis de enunciados são denominados gêneros de discurso (BAKHTIN, 1992). Sob essa perspectiva, apreender o Design como um campo interdisciplinar que lida com a profusão de discursos de outros campos não consistirá, neste trabalho, em criar uma nova linguagem, ou um tipo de “ergoestéticoótica”³, mas, a partir da pesquisa intervenção no campo do ensino em Design voltado ao vídeo, em construir e explicitar discursos baseados em abordagens estéticas e técnicas, teóricas e práticas.

Tal abordagem será tratada nos capítulos 3 e 4 deste trabalho. Antes, portanto, será preciso demonstrar que essa forma de se pensar Design difere de reconhecê-lo como um campo intermediário entre diversas áreas do conhecimento, com o objetivo de criar sistemas – um meio, uma

³ Como as ciências têm linguagens próprias, independentes e consolidadas, dificilmente será possível desenvolver uma Teoria do Design pela via dedutiva, ou seja, através dos conhecimentos disciplinares já constituídos; assim, a proposta de criação de uma “ergoestéticoótica” [entre essas ciências autônomas (ergonomia, estética, semiótica) não há estágio conciliador] é apenas anedótica (BONFIM, 1997).

tecnologia – como uma “atividade conciliadora”, a utopia, nas palavras de Bonfim:

Se a criação de uma Teoria do Design for utópica, pela sua própria complexidade, a práxis do design, como atividade conciliadora, também seria uma utopia, pois não há como estabelecer limites sobre o que se deve considerar no processo de criação, desenvolvimento e utilização de um objeto. (BONFIM, 1997)

A produção de discursos sobre o vídeo na área do Design será fortemente influenciada pelo processo de criação, desenvolvimento e utilização de objetos. Este seria um dos principais aspectos que guardam similaridades com o vídeo, com as três grandes etapas do audiovisual: pré-produção, produção e pós-produção.

É nesse sentido que os dois próximos tópicos pretendem explicitar pontos de contato entre vídeo e Design, tratando de seus aspectos metodológicos, de questões relacionadas aos processos e à linguagem audiovisual.

2.2.1 Design, métodos e processo

O primeiro aspecto a ser abordado neste tópico relaciona o contexto do processo audiovisual e os métodos de Design. Principalmente com o advento das tecnologias digitais, as etapas do audiovisual já não ocorrem, necessariamente, de forma linear.

É preciso observar que a pós-produção já não é uma fase (posterior) do trabalho de elaboração do cinema ou do vídeo, uma vez que a tendência atual é conduzir todas as fases de forma simultânea, de modo a romper com a linearidade fatal dos métodos tradicionais de filmagem. (MACHADO, 1997)

Como dito anteriormente, as três grandes etapas de audiovisual e Design guardam similaridades. Grosso modo, em se tratando de audiovisual, é na pré-produção que duas ferramentas relevantes são elaboradas: o roteiro e o *storyboard*.

A partir delas define-se o plano de produção, que determina o material humano (especialistas) e tecnológico (aparelhos) necessário, incluindo seus custos, sendo esses os dados que baseiam os estudos de viabilidade do produto. Em seguida, o roteiro e o *storyboard* norteiam a produção, que inclui a montagem, ou edição, e a pós-produção, no sentido do acabamento imagético e sonoro do produto.

Os efeitos das tecnologias computacionais são observados desde as transmissões da televisão ao vivo, como o *chroma key*, até a edição não linear de vídeo. Além das contribuições nessas fases específicas, tais tecnologias também impactam na própria condução do processo, como se pode observar nos *storyboards* eletrônicos – antes ferramentas de produção e montagem da película fílmica, ou da edição não linear –, que atualmente são dinâmicos. Em muitos casos, o produto já está em curso.

Daí a influência do aparelho na formação do repertório audiovisual. Uma característica fundamental dos aparelhos (computadores e câmeras, p. ex.) é o estar programado, sendo o programa um conjunto de funções frequentemente redimensionadas pela cultura. Essa condição indica que há uma limitação de possibilidades, imposta pelos programas. É uma relação inversa: quanto mais se esgotam os recursos do programa, maior é o repertório produzido a partir dele:

Por muitas opções que se tem de um programa de CAD (computer aided design), por exemplo, o fato de que a maioria desses programas opera a partir de menus de comandos significa que fica cada vez mais difícil pensar em possibilidades que não constam no cardápio oferecido. Por definição, a possibilidade de prever o novo não pode existir em uma sequência programada: portanto, o risco de bitorlar a excentricidade criativa é constante em qualquer sistema operacional que retira o controle instrumental do usuário, mesmo que seja de forma a potencializar de forma exponencial a eficiência da execução. (THACKARA, apud CARDOSO, 1998)

Por outro lado, o erro e o uso criativo são formas de se subverter essa predeterminação. Muitos foram os impactos dos desdobramentos das

novas tecnologias sobre o fazer audiovisual, inclusive sobre como as histórias são contadas.

O roteirista Robert McKee⁴, em entrevista ao canal GNT, quando perguntado sobre a relação entre uma boa história e as novas tecnologias, respondeu categoricamente que a narrativa cinematográfica “sempre” retrocedeu, quanto aos aspectos de qualidade, em qualquer período da história no qual houve algum avanço tecnológico. Ele citou o som (anos 1920), a cor do *technicolor*⁵ (anos 1930), o formato *widescreen*⁶ (anos 1950) e também o surgimento do 3-D (anos 2000) como alguns marcos de crise narrativa.

Dentre os discursos do século XX sobre o audiovisual, a opinião de McKee é exemplar pelo menos sob dois aspectos: por salientar os impactos das novas tecnologias sobre a forma de contar histórias e por sugerir a maneira acelerada com que isso se deu:

o cinema passou por tudo o que aconteceu entre os solilóquios de Racine e a poesia surrealista, entre os afrescos de Giotto e as pinturas de Kandinsky. Essa riqueza de invenção que o cinema conhece desde os seus primórdios, essa expansão aparentemente ilimitada dos instrumentos de linguagem (...) gera, com frequência, um tipo de intoxicação que, mais uma vez, nos leva a confundir técnica e pensamento, técnica e conhecimento. (CARRIÈRE, 2006)

Carrière e McKee concordam que a maneira de contar histórias continua a mesma, que a linguagem cinematográfica defronta-se sempre com os mesmos obstáculos. Nesse cenário, as questões de forma e conteúdo são atribuídas aos diretores e roteiristas, respectivamente.

Carrière atenta também para o papel do produtor nos primórdios do cinema, que compõe até os dias de hoje, junto com o diretor e o roteirista, uma tríade à frente da realização fílmica. No sistema de produção dos anos 1930 e 1940, “sistema esse que, possuindo uma visão estreitamente

⁴ Robert McKee é um dos mais renomados professores de roteiro nos Estados Unidos.

⁵ *Technicolor* – Processo de coloração de filmes utilizado até a década de 1960.

⁶ *Widescreen* – Formato panorâmico do cinema (p. ex., 16:9) que visava se diferenciar da televisão (4:3).

industrial, está ainda em pleno vigor”, o roteiro e a montagem não eram de responsabilidade do diretor. O produtor, “senhor absoluto do filme, tirava-lhe os copiões no fim de cada dia, para editá-los em outro lugar” (CARRIÈRE, 2006).

Essa abordagem demonstra que o entendimento de autoria torna-se ainda mais complexo quando se trata de obras audiovisuais. A noção de autoria, relativamente recente, foi contextualizada por Barthes:

O autor é uma personagem moderna, produzida sem dúvida pela nossa sociedade, na medida em que, ao terminar a Idade Média, com o empirismo inglês, o racionalismo francês e a fé pessoal da Reforma, ela descobriu o prestígio pessoal do indivíduo, ou, como se diz mais nobremente, da “pessoa humana”. (BARTHES, 1984)

O audiovisual é obra da coletividade, composta por uma equipe de expertises complementares e muitas vezes de funções difusas, distribuídas nas três grandes etapas do audiovisual já mencionadas: a pré-produção, a produção e a pós-produção.

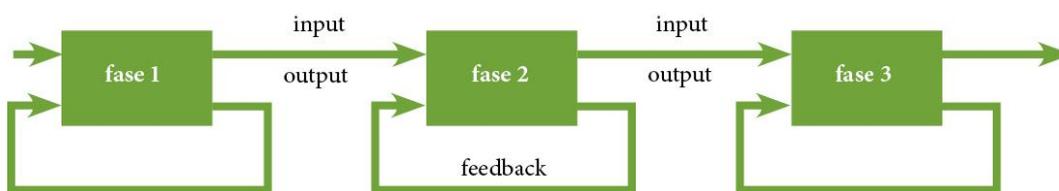
Com o passar dos anos, o produto audiovisual ficou cada vez mais associado à função do diretor. Um exemplo recente expõe a tensão das relações de autoria de obras audiovisuais: em carta publicada pela revista mexicana *Chilango*, o roteirista de um filme criticou o comportamento do diretor. Ambos já haviam trabalhado juntos em pelo menos dois outros filmes.

Na carta, o roteirista dizia lamentar a postura do diretor, sua “obsessão injustificada” por se colocar como único autor do filme, por parecer desconhecer que “o cinema é uma arte de profunda colaboração”. Além do roteirista, a carta também foi assinada por outros membros da equipe, distribuídos nas funções de direção de fotografia, ator/atriz, composição musical, direção de produção, design de som, edição, supervisão musical, direção de produção, figurinismo, sonoplastia e produção.

Esse conjunto de expertises em torno de uma obra audiovisual explicita sua vocação coletiva e multidisciplinar. Tal contexto, juntamente

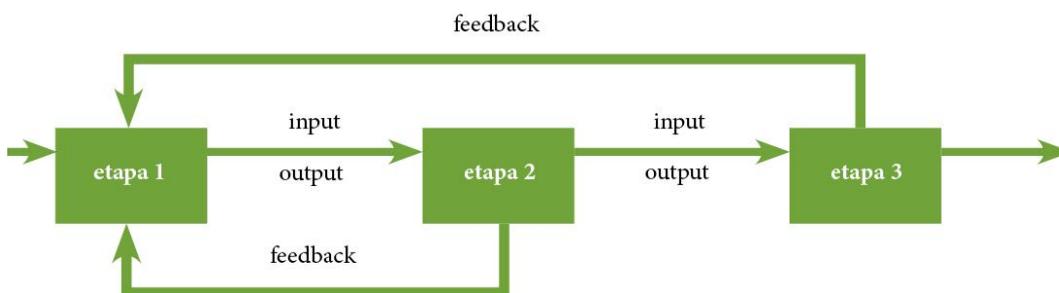
com as novas tecnologias, faz questionar suas formas de produção, enquanto são propostos novos processos.

A multiplicidade de processos também pode ser observada na metodologia de projeto em Design. Bonfim, apoiado em citações de John Christopher Jones (BONFIM, 1995), reconheceu oito métodos voltados ao Design, ilustrados e comentados nas imagens a seguir em relação aos processos audiovisuais.



método linear

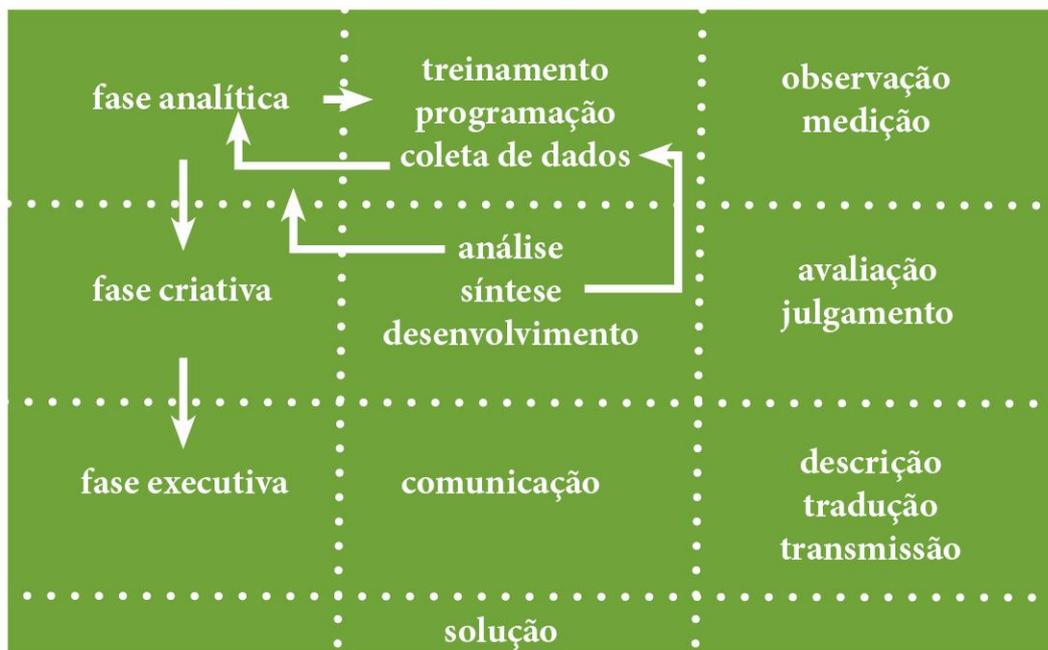
No método linear, as etapas projetuais se dão de forma sequencial. Cada etapa é dependente da anterior, podendo constar *feedbacks* de ações somente no interior das etapas. Levando essa reflexão para o âmbito do audiovisual, pode-se pensar, por analogia, que as etapas de pré-produção, produção e pós-produção se dariam de forma linear, como mencionado anteriormente. Na etapa de produção, por exemplo, o resultado de uma captura poderia ser visto durante as filmagens e, se avaliado aquém do esperado, ser refeito.



método cíclico

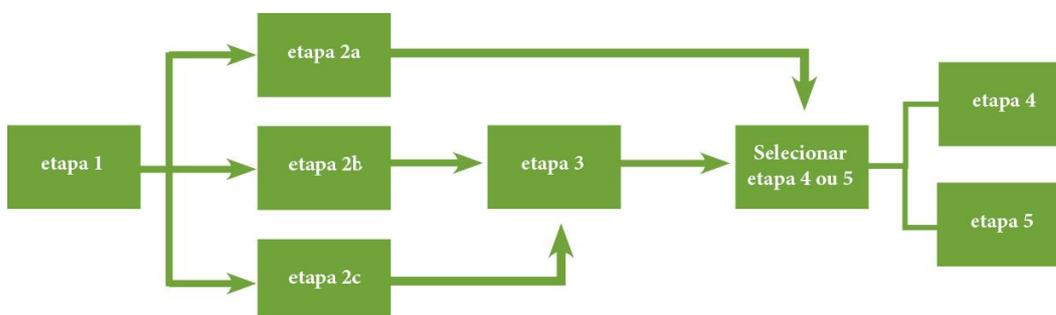
Um outro método para o Design, mencionado pelo autor, é o cíclico, no qual há a possibilidade de retornos entre etapas, que se dão de acordo com as escolhas durante o desenvolvimento do projeto. Voltando a fazer uma comparação com o audiovisual, poderíamos relacionar tal método ao gênero documentário, quando há uma certa imprevisibilidade, como naqueles que são baseados em entrevistas. Nesse caso, alguma questão

durante o processo poderia indicar a necessidade de retorno à pesquisa de conteúdo, esta pertencente à etapa de pré-produção.



método cíclico com retornos predeterminados

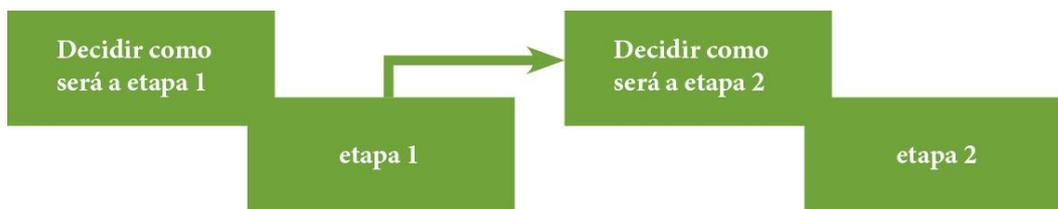
Em um outro método, o cíclico com retornos predeterminados, o retorno entre etapas é previsto. Nesse caso, em se tratando do audiovisual, as etapas de captura e edição poderiam ser trabalhadas paralelamente, por exemplo. Dessa maneira, a equipe poderia obter uma pré-visualização do resultado final do processo durante as filmagens, o que permitiria um melhor controle sobre o resultado esperado.



método de ramificações

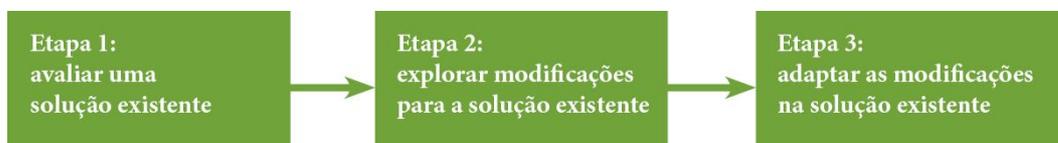
Já no método de ramificações, as etapas são executadas em paralelo, visando otimizar o tempo do projeto e atentando aos pré-requisitos das etapas antecedentes. Comparando esse método ao processo de uma

animação 3-D, por exemplo, o estágio de modelagem precederia ao da animação, seria um pré-requisito para a continuidade do trabalho.



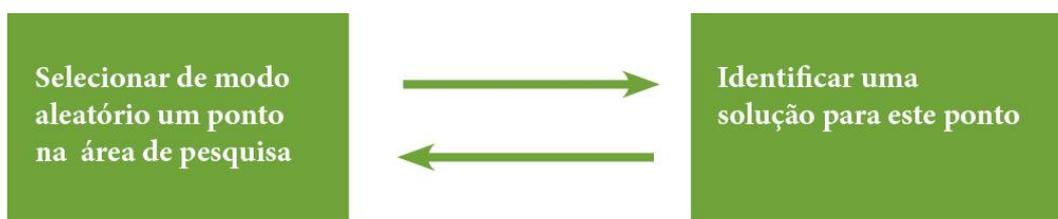
método adaptativo

Quanto ao método de Design adaptativo, somente a primeira das etapas é decidida, sendo as seguintes decorrentes da anterior e assim por diante. Em analogia ao vídeo, o produto experimental pode ser um exemplo que utiliza esse método, principalmente quando se trata de experimentações técnico-estéticas.



método tradicional

O método tradicional parte de uma solução já existente, constitui-se em uma proposta de re-design. É um exercício de maturidade do projetista, quando o problema é tratado sequencialmente. No caso do audiovisual, tal processo encontra similaridades com os *remakes*, ou em obras oriundas de outras formas expressivas, como nos quadrinhos.



método aleatório

Em se tratando do modelo aleatório, não há previsão das etapas que são orientadas pela interdisciplinaridade e não há necessariamente conexão entre as etapas. É um método que lida com problemas complexos e que pode ser aplicado, quando utilizado em produções audiovisuais, a um banco de imagens, como no exemplo do método do qual se utilizava o cineasta Dziga Vertov (que será abordado a seguir).



método de controle

Por último, o método de controle é a organização que se desenvolve em uma constante avaliação de uma etapa já realizada. Esse método trata da avaliação do próprio processo, geralmente experimentado sob a motivação de inovação. Em relação ao audiovisual, como abordado anteriormente, poderia ser acionado na validação da condução das funções e etapas da tríade diretor-roteirista-produtor, ou na inserção dos *storyboards* eletrônicos, modelos de processo nos quais o método de controle poderia ser utilizado na avaliação de resultantes.

O estabelecimento de relações dos métodos de Design e o processo audiovisual são um exercício de pensamento que busca uma aproximação implícita do vídeo inserido na lógica da metodologia de projeto.

O audiovisual, a começar pelo cinema, seguido pela televisão e pelo vídeo, tornou-se uma das formas expressivas mais populares, porque mais acessíveis, tanto sob o ponto de vista das condições de produção e consumo, quanto pelos seus contornos de uma linguagem universal.

Como toda forma de expressão, constitui-se a partir de um material expressivo, que é composto por dois materiais visuais e três de áudio. Os visuais são as imagens que se movem como um único segmento e o texto (ou material gráfico) inserido na edição (ou já na própria imagem, quando capturado pelo aparelho). Os materiais expressivos de áudio são o som fônico, o musical e o ruído.

A articulação entre as linguagens oral, escrita e imagética, combinadas aos dispositivos de saída e aparelhos de captura, nos diversos ambientes das sociedades informatizadas, que se alinham à linguagem das máquinas, encontra no conceito de hibridismo uma fonte profícua de abordagem.

Diante da complexidade desse cenário, que há muito já não se restringe às salas de exibição e à casa das pessoas, tendo em vista o conceito de mobilidade – vinculado à noção de convergência, citada anteriormente –, reconhece-se no conceito de “reconversão de saberes”, que é um recurso de hibridação, um contexto dessa tensão:

A inovação estética interessa cada vez menos nos museus, nas editoras e no cinema; ela foi deslocada para as tecnologias eletrônicas, para o entretenimento musical e para a moda. Onde havia pintores e músicos, há designers e disc-jockeys. A hibridação, de certo modo, tornou-se mais fácil e multiplicou-se quando não depende dos tempos longos, da paciência artesanal ou erudita, e, sim, da habilidade para gerar hipertextos e rápidas edições audiovisuais ou eletrônicas. (CANCLINI, 2008)

Esse contexto vai ao encontro de questões do campo da educação em Design. Deforges afirma que “as formações mais eficazes procuram conciliar saberes e atitudes” (DEFORGES, 1994). Os saberes, referenciados pelo autor, são os estéticos e técnicos, enquanto as atitudes são um movimento do indivíduo na busca de equilíbrio entre esses dois saberes. O saber técnico estaria mais voltado para a prática, enquanto a teoria, mais para o saber estético. No Design, a configuração dos objetos, baseada primordialmente nesses saberes, é conduzida no projeto, na “relação direta entre uma atividade puramente intelectual e uma atividade manual” (ARGAN, 1992).

Ainda sobre projeto, o autor afirma que “projeto é um projetar contínuo, é exercer sempre uma crítica sobre a existência, é supor qualquer coisa de diferente e evidentemente melhor. Eis por que se pode dizer que todo projeto pressupõe uma ideia de valor”. O autor relaciona a noção de

valor ao repertório do indivíduo que, se conhece a História da Arte, por exemplo, compreenderá a relevância de um objeto de arte: “um processo, uma sucessão de ações de valorização” (ARGAN, 1992).

Pode-se dizer, então, que a valorização de um objeto pela via projetual parte da crítica aos valores teóricos (com ênfase na estética, na atividade intelectual) e práticos (com ênfase na técnica, na atividade manual). Quanto à pretensão por objetos “diferentes e melhores”, é Bonfim quem elucida e amplia a noção de valor:

O design seria, antes de tudo, instrumento para a materialização e perpetuação de ideologias, de valores predominantes em uma sociedade, ou seja, o designer, conscientemente ou não, reproduziria realidades e moldaria indivíduos por meio dos objetos que configura, embora poucos designers aceitem a faceta mimética de sua atividade (...) O viés ideológico do design não é descoberta recente (...) A novidade é o desenvolvimento da estratégia do esquecimento, que substitui gradativamente os discursos filosóficos, políticos ou éticos que, ao longo da história, procuram legitimar não só a prática do design, mas a práxis de modo geral, pelas leis de mercado que promovem o primado de consumo. (BONFIM, 1997)

O designer lida com diversos níveis desses aspectos que o hibridismo contempla. A relação entre imagem (estática e em movimento), texto e som é uma questão prática com a qual o profissional se defronta no mercado de trabalho, como um especialista, sobretudo diante dos contextos formais, principalmente lidando com questões pontuais de imagem e texto.

Tais questões são mais antigas que a descoberta da imprensa e ainda decisivas na fundamentação dos valores estéticos compartilhados na contemporaneidade, quando se torna possível observar que informação, educação e entretenimento formam uma tríade, e que:

nem sempre foram identificados com a mesma linguagem. Nos séculos XVII e XVIII a “informação” era geralmente descrita como “inteligência”; “educação” era “instrução”; e “entretenimento”, “recreação”,

“passatempo” ou “diversão” (...) No século XIX, “distinto” e “elevado” eram palavras de grande importância, e estabelecia-se uma diferença entre informação “útil” e “trivial”, enquanto o termo “entretenimento” era considerado “aviltante” (...) A importância da informação já era claramente apreciada em alguns círculos (políticos e científicos) no século XVII, mas foi ressaltada ainda mais na sociedade comercial e industrial do século XIX. (BRIGGS E BURKE, 2006)

Visto que o reconhecimento dessa tríade não é uma discussão recente, o que mudou foi que os elementos agora são “identificados com a mesma linguagem”. A atitude interdisciplinar do campo do Design direcionada ao vídeo lança o olhar pela via projetual – ponto de ancoragem, estrutura que suportará o sistema significante da linguagem do vídeo, principalmente quanto ao processo:

Numa palavra, a arte do vídeo tende a se configurar mais como processo do que como produto, e essa contingência reclama um tratamento semiótico fundamentalmente descontínuo e fragmentário. (MACHADO, 2008)

Dentre as múltiplas facetas do audiovisual abordadas, será preciso pontuar, de forma resumida, o que se tratou até aqui, já que se torna possível explicitar alguns aspectos que identificam o Design como uma área de contribuição positiva ao fazer audiovisual.

Como se pôde observar, vídeo e Design têm, em sua constituição histórica, questões que passam pelos olhares artístico-científico-tecnológico. As influências decisivas do aparelho nas questões de criação e produção são enfrentamentos comuns a ambos, em seus aspectos positivos e negativos.

O produto audiovisual é uma obra da coletividade, que se conclui em relações de produção multidisciplinares e que resultam em produtos interdisciplinares. Enquanto o vídeo herda crises das relações de produção audiovisual e suas frequentes tensões, o designer é identificado como um agente que interpreta, antecipa, propõe novos paradigmas e cenários. Dessa forma, pode-se intuir a pertinência do olhar do Design sobre o ví-

deo como tecnologia, meio e linguagem, tendo em vista que esse olhar se caracteriza na abordagem interdisciplinar quando se trata de problemas complexos.

Além disso, o material expressivo do vídeo é familiar ao Design desde os seus primórdios, bem como questões teórico-práticas, técnico-estéticas, e de forma e conteúdo. Cabe tratá-lo a partir do método que mais se aplique a uma determinada situação, a um problema de projeto.

O atual cenário que o conceito de reconversão de saberes e a tríade educação-informação-entretenimento expõem é um desafio ao ensino do Design, mais especificamente do vídeo no ensino do Design, neste trabalho. Há muito que a metodologia de projeto pode contribuir nesse cenário, a partir da crítica do já existente e da proposição de valor.

É nesse sentido que o próximo tópico trará abordagens quanto à linguagem audiovisual. E, a partir daqui, será necessário ter um dispositivo teórico capaz de abarcar as especificidades de uma linguagem heterogênea como a do audiovisual, pretendendo finalmente explicitar o que caracteriza o vídeo como linguagem.

2.2.2 Design e linguagem

No começo, é óbvio, o importante era mostrar tudo. Nada de zonas de penumbra no filme. Amplas tomadas estáticas, movimentos simples, emoções sem ambiguidade. O triunfo do visível. (CARRIÈRE, 2006)

A expressão “linguagem cinematográfica” começou a ser utilizada pelos formalistas russos e pelos primeiros teóricos do cinema: Ricciotto Canudo e Louis Delluc (AUMONT, 2009). O cerne dessa nova linguagem está na montagem, na edição da sucessão de imagens e sons.

Essa perspectiva se reflete na gramática audiovisual, baseada na boa forma de obras bem-sucedidas estilisticamente, fixando regras e leis que só deveriam ser superadas para aumentar o repertório estilístico:

Nelas [nas gramáticas normativas] se inspiram para a terminologia e para a conduta: partem dos planos (palavras), constituem a nomenclatura (escalas de plano), definem a maneira como devem ser

estruturados em sequências ('frase cinematográfica'), enumeram os sinais de pontuação. (AUMONT, 2009)

Também na Bauhaus houve uma abordagem gramatical da visualidade. Nessa gramática, os elementos fundamentais residem em triângulo amarelo, quadrado vermelho e círculo azul.

A repetição desse trio de formas básicas e cores primárias na obra de professores e estudantes da Bauhaus evidencia o interesse da escola na abstração e seu foco nos aspectos da visualidade que poderiam ser descritos como elementares, irredutíveis, essenciais, fundadores e originais. (LUPTON, 2008)

Em contrapartida, a noção de código complexifica essa abordagem. Quando relativiza que a unidade mínima da linguagem audiovisual seja o plano, essa perspectiva pretende desfazer a “confusão” entre linguagem e código:

Uma unidade distintiva jamais é própria de uma linguagem, mas o é de um código: assim, o plano pode ser considerado como a unidade do código da montagem, o fotograma será a unidade do código tecnológico da reprodução em movimento. (AUMONT, 2009)

Baseados nos códigos audiovisuais, os estudos semiológicos foram fundamentais à análise fílmica de alguns teóricos do cinema. Um fator curiosamente importante desses estudos foi o aparelho de videocassete, que, com suas funções de pausa e retorno de imagens, viabilizou o aprofundamento das análises.

Para além dos cineastas e estudiosos de cinema, forma e conteúdo audiovisuais são recorrentemente acionados por dispositivos teóricos de diversas áreas do conhecimento, produzindo textos fílmicos de abordagens teóricas distintas.

Um caso exemplar é o trabalho de Žižek, filósofo e psicanalista. Em diversas publicações, o autor analisa filmes à luz da psicanálise lacaniana, abordando ora os aspectos de um filme específico, ora uma temática

tratada por mais de um diretor, ou mesmo analisando o conjunto da obra de diretores como Kieslowski, Lynch e Hitchcock.

No documentário *Guia pervertido do cinema*, de Sophie Fiennes, Zizek diz que o cinema é “a mais perversa das artes”, porque não ensina o que desejar, mas como desejar; que “a arte do cinema desperta o desejo para depois brincar com ele, domesticando-o, mantendo uma distância prudente”.

Lançando mão do dispositivo teórico psicanalítico sobre *Psicose*, de Hitchcock – diretor reconhecidamente atraído pelas teorias de Freud, inspiração que se reflete tanto na temática quanto na forma de seus filmes –, Zizek aborda, a partir dos níveis da casa de Norman Bates, personagem principal do filme, como análogos às entidades da dimensão humana: térreo, 1º andar e porão são ego, superego e id, respectivamente. Em outra obra, a mesma analogia seria dada às características das personalidades dos Irmãos Marx, que teriam as entidades predominantes: Groucho (superego), Chico (ego) e Harpo (id).

O olhar de Zizek sobre a obra de Hitchcock e de outros cineastas é um exemplo dentre as múltiplas abordagens possíveis sobre o audiovisual. Um texto fílmico sempre partirá dos pressupostos do dispositivo teórico do campo que o aborda.

O código é tampouco uma noção puramente formal. É preciso considerá-lo de um ponto de vista duplo: o do analista que o constrói, que o exhibe no trabalho da estruturação do texto, e o da história das formas e das representações, na medida em que o código é a instância pela qual as configurações anteriores a um texto ou um determinado filme nele vêm implicar-se. (AUMONT, 2009)

A noção de texto aparece, em primeiro lugar, para precisar o princípio de pertinência, a propósito do qual a semiologia se propõe a abordar o estudo do filme: ela o considera como objeto significante, como unidade de discurso (AUMONT, 2009). O autor diferencia duas condutas quanto à abordagem semiológica de filmes, que também podem ser observadas nos estudos do vídeo:

“a primeira estuda o filme como mensagem de um ou vários códigos cinematográficos. Trata-se do estudo da linguagem cinematográfica ou de uma de suas figuras, por exemplo, a montagem fragmentada em Muriel (...) a segunda conduta, propriamente textual, estuda o sistema próprio a um filme; por exemplo, o papel da montagem fragmentada em Muriel, não mais como figura de linguagem cinematográfica, mas em relação às outras configurações significantes empregadas no mesmo filme e com os sentidos que elas geram: ‘impressão de quebra existencial, de esquizofrenia cotidiana, quase fenomenológica de profunda ‘distração’ perceptiva”. (AUMONT, 2009)

Este trabalho irá nesse sentido nos próximos capítulos: elaborar textos videográficos a partir da produção de alunos no campo do ensino em Design. Como dito anteriormente, os enunciados refletem o campo de onde se originam, por sua construção composicional, estilo e conteúdo temático. É da relativa estabilidade desses enunciados que se estabelecem os gêneros de discurso.

Quando escolhemos as palavras no processo de construção de um enunciado, nem de longe as tomamos sempre do sistema da língua em sua forma neutra, lexicográfica. Costumamos tirá-las de outros enunciados e antes de tudo de enunciados congêneres com o nosso, isto é, pelo tema, pela composição, pelo estilo; conseqüentemente, selecionamos as palavras segundo a sua especificação de gênero. (BAKHTIN, 1992)

A interdisciplinaridade influencia os enunciados praticados no Design. Como algumas das temáticas centrais, podem ser destacadas questões que envolvam forma, função, teoria e prática conduzidas na metodologia de projeto, que poderia ser apreendida da seguinte forma:

Temos então uma primeira camada: o conhecimento histórico. Uma segunda, a análise; uma terceira, as críticas; uma quarta, a imaginação, e eis que, ao dizer a palavra imaginação, já estabele-

ceamos uma relação com a primeira, o conhecimento histórico. O que é um conhecimento histórico? O que é história? A história é antes de tudo a memória. O que é a imaginação? A imaginação... o que é a memória? É a imaginação do passado. O que é a imaginação? É a memória da posteridade. (ARGAN, 1992)

Quanto à composição dos enunciados em torno de um projeto de Design, estabelecem-se questões como “o quê?”, sobre o produto em potencial; “por quê?”, voltada para a oportunidade, relevância e objetivos de um objeto; “para quem?”, identificando a qual público se dirige; e “como?”, relacionada à metodologia.

Nos vídeos publicitários, por exemplo, o “para quê?” reside, primordialmente, na busca de convencimento da audiência. Dessa forma, o “para quê?” insinuaria uma certa distinção entre os campos da Comunicação e do Design.

Retomando a tríade entretenimento, informação e educação – e que seus elementos são identificados com a mesma linguagem –, destaca-se a contribuição do Design em relação à informação, que não teria a mesma função, de convencimento, que se encontra na Publicidade:

Uma característica do papel do designer que desenha informação pode residir em que sua contribuição trata de reduzir a complexidade do conhecimento, em produzir clareza contribuindo à transparência e à compreensão. Isso é levado a cabo por meio de uma judicious aplicação de recursos de retórica visual, ou, como prefiro chamar, audiovisualística. (BONSIEPE, 2001)

A última questão, o “como”, na perspectiva projetual, é o cerne do que diferencia o fazer do vídeo no campo do Design. A questão “como” estaria para o desenvolvimento do projeto, seu processo, subjetivada nas convicções dos projetistas, nos olhares possíveis, na ordem da ideologia, nos traços da formação do designer, no repertório estético, na resposta a um problema de Design.

Diante desses pressupostos, convém voltar à questão do enunciado. Quando trata das regras dos jogos de linguagem, Lyotard insere a noção de enunciado:

A primeira é que suas regras não possuem legitimação nelas mesmas, mas constituem objeto de um contrato explícito ou não entre os jogadores (o que não quer dizer todavia que estes as inventem). A segunda é que, na ausência de regras, não existe jogo. (...) A terceira, (...) todo enunciado deve ser considerado como um “lance” feito num jogo. (LYOTARD, 2006)

O “lance” dos jogos de linguagem parte de um enunciado que pode ser denotativo, declarativo, prescritivo, interrogativo, descritivo, narrativo, dentre outros, onde cada um,

“exatamente como no jogo de xadrez, se define como um conjunto de regras que determinam as propriedades das peças, ou o modo conveniente de deslocá-las”, e onde as relações entre remetente, referente e destinatário se articulam. (LYOTARD, 2006)

O enunciado de uma peça videográfica se estabelece de forma explícita, quando o título o evidencia, por exemplo, ou de forma implícita, o que minimizaria o controle do significado. Tais enunciados também estariam presentes no interior das fases de produção, seriam decorrentes do processo, ocultos ante o resultado final.

É importante não se perder de vista que tais mensagens do referente permitem múltiplas abordagens, que o compromisso com a clareza também pode ser subvertido: “qualquer filme supõe, igualmente, uma composição e uma organização; as duas atividades absolutamente não implicam o alinhamento em estruturas convencionais” (AUMONT, 2009). Lembrando que tipos relativamente estáveis de enunciados são gêneros do discurso, faz-se necessário identificar como estes se realizam. A relação de sentidos é o primeiro dos fatores que compõem as condições de produção de discursos: “um discurso aponta para outros que o sustentam,

assim como para dizeres futuros” (ORLANDI, 2007). Reconhece-se aqui o estudo de similares, etapa fundamental à metodologia de projeto, que

é a análise e a crítica do existente. É possível conceber uma ideia de projeto que não seja a crítica de um tipo que exista, de tipos que existam. Talvez a única forma de projeto sem uma análise prévia ou crítica do que é existente seja a criação, a criação enquanto criação mais que humana, ao passo que numa concepção humanista e muito clara é absolutamente evidente que não se procura fazer um projeto que não seja um projeto de mudança de qualquer coisa que exista. (ARGAN, 1992)

O segundo fator das condições de produção é o mecanismo da antecipação, que leva o sujeito a prever o lance do seu interlocutor, que pode ir de um aliado a um adversário (ORLANDI, 2007). Pode-se destacar, novamente, a Publicidade em relação a esse fator, similar ao do Design, que é objetivar um controle em relação à audiência sobre a mensagem emitida.

O terceiro fator das condições de produção é a relação de forças, que é o lugar (empírico) de quem fala na hierarquia social. Aliando a hierarquia à categoria de enunciado, abordada por Lyotard, esse sujeito pode ocupar a posição de quem sabe (denotativo), de autoridade (prescritivo), entre outros.

É daí que se conclui a noção de gênero do discurso, das formações imaginárias, que não partem dos “sujeitos físicos nem de seus lugares empíricos como tal, isto é, como estão inscritos na sociedade, e que poderiam ser sociologicamente descritos, que funcionam no discurso, mas suas imagens que resultam em projeções” (ORLANDI, 2007).

A relação de sentidos, o mecanismo da antecipação e a relação de forças serão considerados no interior dos textos videográficos dos próximos capítulos. Para que se realizem textos videográficos a partir do campo do Design, deve-se atentar também ao estilo e conteúdo temático da escrita, diante do sistema próprio do vídeo analisado.

É na produção de discursos relativos às questões próprias do campo que se reconhecerão suas especificidades, um olhar. Quanto à construção composicional dos enunciados, além dos tópicos até aqui abordados, ainda será considerada a estrutura por trás das narrativas audiovisuais.

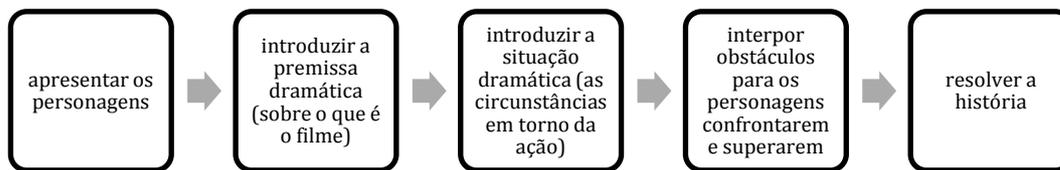
É nesse sentido que os estudos sobre a linguagem cinematográfica, que observam os aspectos da estrutura narrativa, serão abordados a seguir. Além disso, duas formas de criação cinematográfica serão tratadas, principalmente quanto ao estilo e à montagem, aspectos fundantes da linguagem cinematográfica, que apontarão para uma direção que explicita elementos específicos do vídeo como linguagem.

Não surgiu uma linguagem autenticamente nova até que os cineastas começassem a cortar o filme em cenas, até o nascimento da montagem, da edição. Foi aí, na relação invisível de uma cena com a outra, que o cinema realmente gerou uma nova linguagem. No ardor de sua implementação, essa técnica aparentemente simples criou um vocabulário e uma gramática de incrível variedade. Nenhuma outra mídia ostenta um processo como esse. (CARRIÈRE, 2006)

A profusão de estudos sobre a narrativa cinematográfica teve seu auge na década de 1970. No contexto da indústria cinematográfica hollywoodiana, Syd Field expôs os elementos que fundamentam a estrutura de um roteiro de cinema. Em uma versão mais recente de seu *Fundamentos do roteirismo*, o autor afirma que

Filmes são uma combinação entre arte e ciência. A revolução tecnológica dos nossos tempos mudou literalmente a forma como vemos filmes e, portanto, também a forma como escrevemos filmes. Mas as mudanças feitas na execução do material pouco importam; a natureza de um roteiro permanece a mesma de sempre: um roteiro é uma história contada por meio de imagens, diálogos e descrições, sempre localizada no âmbito de uma estrutura dramática. E isso é que é um roteiro, sua natureza. É a arte de contar histórias visualmente. (FIELD, 2005)

Ainda segundo Field, o processo criativo consiste em:



A partir do processo criativo, deve-se considerar o ritmo que será inferido ao filme. O autor observou que as obras bem-sucedidas narrativamente se utilizam dos primeiros 10 minutos para seduzir a audiência, demonstrando o potencial da trama. No decorrer do filme, haveria dois pontos de virada: o primeiro aos 30 minutos, e o segundo aos 90 minutos, tendo em vista que os filmes duram em torno de duas horas, formato comercialmente consagrado.

Ainda sobre os aspectos estruturais por trás das histórias, Joseph Campbell, em seu *O herói de mil faces*, analisou exaustivamente fábulas, lendas e mitos, além de uma série de roteiros de filmes, encontrando um ponto comum entre todas essas histórias: a presença de um herói, e é a partir dessa premissa que se reconhece o tipo de narrativa denominada monomito.

Independentemente das interferências nessa estrutura no decorrer da história, a construção do roteiro ainda parte e se relaciona com esse esquema, com os 12 estágios da jornada do herói, a saber:

- Passo 1** – Mundo comum
- Passo 2** – Chamado à aventura
- Passo 3** – Recusa ao chamado
- Passo 4** – Encontro com o mentor
- Passo 5** – Travessia do umbral/ limiar
- Passo 6** – Testes, aliados e inimigos
- Passo 7** – Aproximação do objetivo
- Passo 8** – Provação máxima
- Passo 9** – Conquista da recompensa
- Passo 10** – Caminho de volta
- Passo 11** – Depuração
- Passo 12** – Retorno transformado

Field e Campbell explicitaram suas análises estruturais com base em uma extensa revisão de obras historicamente consagradas. As estruturas dos dois autores dão conta de uma grande parte da produção cinematográfica, mas existem aspectos relacionados à forma e ao conteúdo que solicitam um outro tipo de abordagem.

Forma e conteúdo audiovisuais se fazem presentes na consolidação de ideologias, na construção do imaginário, sendo analisados por áreas do conhecimento como as Ciências Sociais e a Comunicação Social. As experimentações formais em diversas fases da história do audiovisual vieram contribuir com o seu repertório, como no caso do cinema de Eisenstein e Vertov.

A experimentação se dá na manipulação de códigos, que aspiram à forma, ora para explicar e esclarecer, ora para desestabilizar, provocar, produzindo sentidos. Tendo em vista o arsenal discursivo, ou o repertório das experiências anteriores, cabe à experimentação formal desafiar o olhar.

Um dos exemplos dessa experimentação, que se constituiu em um estilo, foi a montagem intelectual do cinema de Serguei Eisenstein, que, na década de 1920, buscou nos ideogramas chineses uma referência de marcante contribuição, mas que não vingou no cinema. Arlindo Machado formula a tese de que a sala escura favorece o ilusionismo e que serviu melhor às histórias no estilo do século XIX:

O tempo demonstrou que as ideias de Eisenstein para um espetáculo audiovisual de conceitos e sensações eram mais adequadas ao vídeo do que ao cinema. A imagem do vídeo, estilizada, reduzida ao essencial, pede um tratamento significativo no plano sintagmático, pede que se pense a articulação dos planos como um trabalho de escritura, uma escrita de imagens, à maneira do ideograma chinês. (MACHADO, 2008)

A montagem intelectual de Eisenstein se estabelece na articulação entre metáforas e metonímias. Pasolini, por analogia à comunicação verbal, sugere que a imagem cinematográfica está mais para a poesia do

que para a prosa. Sendo assim, *Eisenstein escreveu uma poesia visual lançando mão de uma montagem composta por metáforas e metonímias*. Esse enunciado é elaborado a partir dos aspectos formais de Eisenstein, ao mesmo tempo em que insinua uma abordagem analítica de filmes e possivelmente inspira textos videográficos.

Um outro estilo que estabelece relações com a linguagem videográfica é o de Dziga Vertov. Assim como Eisenstein, Vertov fez parte do movimento construtivista e também é bastante influente entre os videoartistas. Ao analisar o filme *O homem com uma câmera*, de Dziga Vertov, o autor Lev Manovich, em texto fílmico, aborda a obra do cineasta em sua característica precursora:

Ao lado de Greenaway, Dziga Vertov pode ser considerado um dos grandes “cineastas de banco-de-dados” do século XX. Seu O homem com uma câmera talvez seja o mais importante exemplo de uma “imaginação banco-de-dados” [database imagination] na arte com meios modernos (...) em contraste com o modo de montagem tradicional, que consiste em selecionar e ordenar material previamente filmado de acordo com um roteiro preexistente, aqui o processo é traçar as relações entre as tomadas; ordená-las e reordená-las para descobrir a ordem oculta do mundo constitui o próprio método do filme (...) simultaneamente, um argumento sobre esta vida, uma interpretação daquilo que estas imagens, que encontramos todos os dias, todos os segundos, realmente significam. (MANOVICH, 2001)

Temos aqui uma diferença bastante significativa entre os fundamentos do roteiro de Field e a prática cinematográfica de Vertov. A etapa da edição, na abordagem de Field, parte da palavra (roteiro), enquanto, no caso de Vertov, parte de um banco de imagens.

“O paradigma é projetado sobre o sintagma”, é assim que Manovich descreve o resultado da experiência cinematográfica de Vertov. Para Saussure, sintagma é linearidade, enquanto o paradigma é associação: essa relação se dá pela oposição, porque o primeiro é baseado na pre-

sença, no que é dado; e o segundo, na ausência, porque mobiliza a memória, que só pode ser acessada quando há um repertório, um conjunto de tendências, uma linguagem.

Da manipulação de signos e códigos se dá a correlação de significados nas imagens gráficas, textuais e em movimento, combinadas às variáveis de ângulo, à perspectiva, enfim, na mobilização dos parâmetros formais. Segundo Arlindo Machado, a diferença do projeto eisensteiniano em relação ao vídeo seria que Eisenstein, nos anos 1920, pretendia que houvesse o controle do significado, enquanto “na expressão videográfica há uma perspectiva mais anárquica e polissêmica” (MACHADO, 2008).

Enquanto o processo parafrásico lida com o mais do mesmo, com a “estabilização”, o processo polissêmico é o “deslocamento, ruptura dos processos de significação” e “joga com o equívoco”. É nessa tensão de se dizer o mesmo e o diferente que os discursos se constituem. É daí, dos processos parafrásico e polissêmico, que os discursos são, respectivamente, produtivo e criativo, linguístico e político, matriz de sentido e fonte de linguagem (ORLANDI, 2007).

A linguagem do vídeo se constitui na descoberta de formas e procedimentos de expressão estabelecidos como repertório, e ao conjunto desses procedimentos dá-se o nome de linguagem.

Toda linguagem tende a se exhibir, a enfeitar-se, a tornar-se vaidosa, ou então, numa espécie de afetação às avessas, a chafurdar no linguajar das ruas. Toda linguagem tende a se expandir e a conquistar, a ficar satisfeita, em última instância, exclusivamente consigo mesma e, com frequência, a falar por falar. (CARRIÈRE, 2006)

Os vídeos que serão abordados nos próximos capítulos foram produzidos no campo do ensino em Design pelos próprios alunos de graduação do Departamento de Artes & Design da PUC-Rio, durante quatro anos de pesquisa intervenção.

O modelo de aulas conduzido em uma disciplina, na qual o objeto de estudo é o vídeo, será o assunto do capítulo 3. A proposta parte da apro-

ximação teórico-prática dos códigos audiovisuais, incluindo captura de imagens e a edição de um primeiro vídeo.

Ainda nessa disciplina, a proposta do segundo exercício é utilizar o método de Dziga Vertov para a realização de um vídeo, ou seja, a partir de um banco de imagens, sem a condução ou apoio de um roteiro ou *storyboard*, tendo em vista que o sentido do trabalho se dará durante a edição.

Na mesma disciplina, o terceiro exercício consiste na forma “tradicional” da narrativa audiovisual, levando-se em consideração a estrutura de roteiro de Syd Field e o tipo de narrativa monomítica de Joseph Campbell, consistindo na construção e condução de um roteiro (como ferramenta constante nas etapas de pré-produção, produção e pós-produção do vídeo) em relação aos métodos de Design.

No capítulo 3, então, a conduta “propriamente textual, que é mais voltada ao texto fílmico”, será agora inserida no contexto da produção de vídeos dos alunos e consistirá na observação para além do código audiovisual, porque estará voltada ao “sistema próprio” dos vídeos selecionados.

No capítulo 4, a observação pesquisa intervenção se dará em outra disciplina, sob uma outra proposta. Trata-se de uma disciplina de Projeto, e nela os vídeos são utilizados nas diversas etapas de Projeto: em um primeiro olhar sobre o campo, no registro de pesquisa etnográfica, na análise dessas pesquisas, nas apresentações preliminares aos professores e como apresentação final do processo.

Diferentemente do capítulo 3, no capítulo 4, os textos videográficos serão tratados para além de seu sistema próprio, porque se estabelecerão relações entre dois ou mais vídeos, tendo em vista a rara oportunidade de se refletir sobre a metodologia de Projeto de Design, no âmbito do ensino, a partir dessa forma expressiva que é o vídeo.

3

Ensino de vídeo no Design

Este capítulo pretende demonstrar os resultados da pesquisa intervenção que durou os quatro anos desta pesquisa. A oportunidade de lecionar em uma disciplina de Design, na qual o vídeo é o objeto de estudo, coincidiu com a condução deste trabalho, enquanto a revisão teórica do capítulo 2 inspirou uma intervenção no campo, definindo os contornos do programa da disciplina.

Tal intervenção reside em três momentos distintos durante o programa de aulas proposto aos alunos que, em linhas gerais, abordam os seguintes pontos:

1º momento:

- introdução à prática do aparelho de captura;
- aprendizado dos códigos audiovisuais;
- introdução à edição não linear (apoiada no software Adobe Premiere).

2º momento:

- edição a partir de um banco de imagens (baseada no estilo de Dziga Vertov);
- prática de composição na linha do tempo, ritmo;
- introdução à composição (apoiada no software Adobe After Effects).

3º momento

- fundamentos de roteiro, *storyboard* e plano de produção.

Os exercícios propostos nesses três momentos resultaram em cerca de 300 vídeos. Foram selecionados 14 deles para este capítulo, que, em conjunto com o diário da pesquisa intervenção, resultarão na escritura de textos videográficos para cada um desses vídeos, abordagem que se

ocupará em observar não só os elementos constantes nos resultados finais, mas também o processo e seus enunciados explícitos e implícitos.

Os três momentos mencionados se adequam ao programa oficial da disciplina e foram aplicados no programa de aulas entre 2010 e 2013, em cinco períodos letivos, com cerca de 200 alunos das quatro habilitações de Design da PUC-Rio (Comunicação Visual, Mídia Digital, Moda e Projeto de Produto), na disciplina Edição e Pós-Produção de Imagem em Movimento, que é obrigatória a todas as habilitações.

A ementa da disciplina no Portal PUC-Rio é “o uso de meios digitais para desenvolvimento, modelagem e animação de vinhetas, videografismo, apresentações animadas 2-D e 3-D, conceitos de *timeline*, noções básicas de edição de vídeo digital”. Com carga horária de três horas semanais, as aulas são ministradas em uma das salas do RDC (Rio Data Center), com um computador por aluno.

Além da ementa, há o programa oficial do Departamento de Artes & Design (DAD), redigido com a participação dos professores da disciplina à época da implantação do currículo. Nesse programa, o objetivo da disciplina é capacitar o aluno a criar um roteiro, filmar, editar e aplicar efeitos utilizando recursos digitais, além de elaborar a pós-produção e criar uma vinheta digital.

Atualmente, há quatro professores dessa mesma disciplina que estabelecem rotinas de aula próprias, baseadas no programa do DAD. Desde o segundo semestre de 2010, o modelo de aulas que será apresentado a seguir foi experimentado exclusivamente nas turmas da autora desta pesquisa. Houve ajustes mínimos, como o tempo dispensado para a execução dos exercícios, além das referências audiovisuais utilizadas em sala de aula, que são frequentemente atualizadas, mas os três momentos acima mencionados não sofreram alteração.

No primeiro dia de aula, uma linha do tempo é apresentada aos alunos, baseada em três exercícios utilizados como fios condutores do período letivo, relativos aos três momentos mencionados anteriormente: “planos”, “detalhes” e “curta” (1º, 2º e 3º momentos, respectivamente).



síntese das aulas, 1º semestre de 2014

No 1º momento (exercício “planos”), os alunos têm contato com noções do código audiovisual, de manuseio do aparelho de captura de imagens e com a edição não linear do material expressivo no software Adobe Premiere.

Dos métodos abordados no capítulo anterior, o que se adequaria a este momento seria o método linear, que guarda semelhanças com o citado exercício por se dar na sequência de quatro etapas: captura-decupagem-edição-finalização.

No método linear, as etapas se dão sequencialmente, como nesse exercício, mas durante as etapas pode-se verificar retornos necessários. Um retorno possível nesse exercício seria, por exemplo, quando, no momento da decupagem do material, se verificasse que um plano precisa ser novamente capturado, fazendo-se necessária a volta à etapa anterior, de captura.

No 2º momento (exercício “curta”), os alunos editam a partir de um banco de imagens gerado por eles próprios. A geração desse banco de imagens parte da proposta do exercício, que tem como enunciado: “*capturar à exaustão um tema à sua escolha, no campus da PUC-Rio*”, utilizando-se dos códigos audiovisuais aprendidos no exercício anterior (planos).

No exercício “curta”, são explorados aspectos como ritmo, composição, escala e efeitos de uma forma intuitiva e experimental, no manuseio do material expressivo: imagens em movimento, imagens estáticas, grafismos, texto, música e ruídos.

Dos métodos abordados no capítulo anterior, o que se adequaria ao 2º momento seria o método aleatório, pois não há, necessariamente, previsão e conexão entre as etapas. Há um ponto de partida, o enunciado do exercício, mas este não prevê como serão as etapas subsequentes,

que se darão na medida em que os alunos manipulam o material expressivo.

É importante salientar que é a proposta de exercício que se impõe como método aleatório, porém, cada vídeo reconhecerá, no interior de seu processo, seu próprio método, que poderá ser linear, cíclico, cíclico com retornos predeterminados, de ramificações, adaptativo, tradicional, aleatório ou de controle.

No 3º momento (exercício “curta”), os alunos têm a liberdade de escolher o tema do vídeo, as técnicas a serem utilizadas (*live action*, animação), os gêneros (ação, suspense, comédia) e os desafios que pretendem se impor diante dos softwares de edição e pós-produção.

Nesse momento do curso, os alunos já são autônomos em relação às noções básicas de captura e edição, e ainda continuam a exercitar e expandir seus conhecimentos de experimentação composicional. Caberá aos grupos formados, em torno do exercício, uma pesquisa técnica e estética dos similares de acordo com a escolha.

Para tornar mais clara essa situação, por exemplo, se o grupo deseja trabalhar a técnica de recorte na animação ou utilizar a câmera subjetiva no *live action*, caberá aos alunos uma pesquisa de similares, uma análise estética e uma pesquisa técnica dos procedimentos necessários para se chegar ao resultado esperado. Em relação aos softwares, caberá a pesquisa de como se aplicar um determinado efeito, por exemplo.

O exercício “curta” consistirá, principalmente, na elaboração das ferramentas roteiro, *storyboard* e plano de produção. Na disciplina, tais ferramentas serão consideradas de pré-produção, ainda que se estimule a configuração de *storyboards* dinâmicos, que poderiam ser usados em todas as etapas como se já fosse o vídeo em curso, para que o processo não seja, necessariamente, conduzido de forma linear.

Para todos os grupos de alunos, a condução do exercício “curta” partirá de tais ferramentas, durante cerca de dois meses. O objetivo principal do exercício é que os alunos consigam antever os resultados. No contexto da disciplina, compara-se o primeiro exercício, que parte de um banco de imagens (detalhes), com um vídeo que parte de um roteiro (curta).

Dos métodos abordados no capítulo anterior, o que se adequaria ao 3º momento, a princípio, seria o método linear. Entretanto, cada grupo conduzirá o processo à sua própria maneira e, diferentemente do 2º momento, não reconhecerá, mas estabelecerá a priori o seu método, de acordo com suas condições de produção, que poderá se inspirar nos métodos linear, cíclico, cíclico com retornos predeterminados, de ramificações, adaptativo, tradicional, aleatório ou de controle.

Os próximos tópicos, a partir da produção dos alunos, demonstrarão os três momentos. Os vídeos serão abordados individualmente, e os textos considerarão, além do resultado final, o seu processo e os enunciados no interior das etapas.

Os tópicos 3.2 e 3.3 serão os textos videográficos baseados nos vídeos selecionados, e tais escolhas se deram por representarem o universo de realização dos alunos de forma exemplar em termos processuais, técnicos e estéticos. As especificidades que nortearam essas escolhas poderão ser observadas ao longo dos textos videográficos.

O próximo tópico (3.1) não será um texto videográfico, pois o primeiro exercício tem como função principal a captura de imagens, o entendimento dos códigos audiovisuais e um exercício de edição não linear. Por isso os resultados dessa primeira edição individual são genéricos, como poderá ser observado a seguir.

3.1 Momento: o exercício “planos”

O exercício “planos” é individual, quando os alunos são apresentados aos códigos audiovisuais, às unidades distintivas da edição, que são abordados quanto à escala, ao ângulo e à duração, e aos movimentos de câmera, com apoio de referências (aberturas de séries de TV). A tabela abaixo demonstra os tópicos abordados:

PLANOS	ESCALA	DURAÇÃO	ÂNGULO	MOVIMENTO
	grande plano geral	plano relâmpago	vertical	plano fixo
	plano geral	plano-sequência	horizontal	panorâmica
	plano de conjunto			travelling
	plano médio			zoom
	plano americano			
	primeiro plano			
	plano detalhe			

Em seguida, os alunos formam grupos e capturam imagens resultantes das variáveis escala x ângulo x duração x movimento, como pode ser observado na tabela abaixo, distribuída para a turma:

ESCALA	MOVIMENTO	TEMA
Geral (PG)	Panorâmica horizontal	2 temas
Conjunto (PC)	Fixo	Todo o grupo
Médio (PM)	Travelling horizontal	Do grupo
Americano (PAm)	Travelling in	Do grupo
Primeiro Plano (PP)	Travelling vertical	Do grupo
Detalhe (PD) (plongé / contra plongé)	Zoom in / zoom out	livre
Plano sequência	Diversos	chegada
Plano relâmpago	Fixo (foto)	10 temas

A partir do material capturado com base nos itens da tabela acima, dá-se início à primeira prática de edição (exercício individual). A tarefa consiste na manipulação dos materiais expressivos, associados às ações no interior das etapas:

- imagem em movimento – decupagem do material bruto; seleção das melhores imagens de um determinado plano; montagem, com aplicação de transições entre planos (*fade*); aplicação de efeito na imagem em movimento (preto e branco)
- texto – inserção de texto (título do plano); inserção de créditos (massa de texto maior, com rolagem vertical – em movimento)
- som – retirada do som capturado



Transição



Título do plano

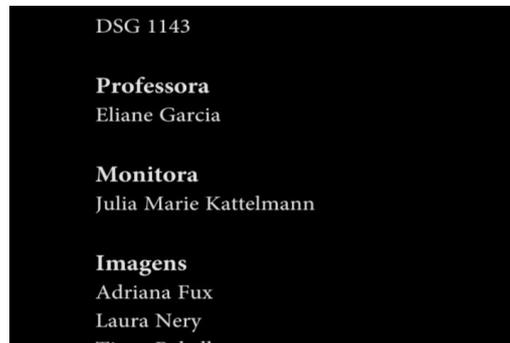


Imagem do plano (em movimento) Créditos com rolagem vertical

Nesse exercício, além da abordagem de códigos audiovisuais, o aluno tem uma experiência prática de captura e edição. Os materiais expressivos visuais estão todos presentes: texto, imagem em movimento e imagem estática (fotográfica). Som direto, música e ruídos não são aplicados nesse exercício, mas estarão presentes no exercício seguinte.

O método linear pode ser reconhecido na condução do exercício, que obedece a uma sucessão de etapas em que toda a turma participa igualmente: captura, decupagem, inserção de textos, efeitos e transições, retirada do áudio e renderização. Muitos dos alunos têm contato com edição pela primeira vez nesse exercício, o que os torna aptos a lidar com edições básicas, além de começarem a expressar seu pensamento a partir de um código universal de imagens.

Após a realização do exercício, os alunos já possuem os pré-requisitos necessários para o 2º momento, que se iniciará na captura de um banco de imagens, como será abordado a seguir.

3.2 Momento: o exercício “detalhes”

O segundo exercício, o “detalhes”, é em dupla, e os alunos têm a tarefa de capturar o máximo possível de imagens em movimento sobre um tema à sua escolha e no campus da PUC-Rio. A execução do exercício se dá em torno de um mês, e a sugestão para o tempo final do vídeo é de um minuto. Os códigos audiovisuais do primeiro exercício (planos) se constituem em um repertório comum de que os alunos devem lançar mão.

Em seguida, como se trata de um exercício que pretende experimentar, principalmente, o aspecto ritmo – de como se dará a inserção do material expressivo no tempo –, é sugerido que os alunos escolham uma

música, escolha opcional, como poderá ser observado em um dos textos videográficos mais adiante.

Os alunos são orientados a não escolherem músicas com letras, para que o enunciado por trás do processo do vídeo não tenda à literalidade, mas que surja no processo de edição, nos sentidos que emergem na relação invisível dos planos.

A música deverá inferir o ritmo da edição, da sucessão de imagens síncronas à sugestão musical. Entretanto, até mesmo a orientação sobre a letra poderá ser revista, de acordo com a proposta que se dará durante a edição, como também poderá ser verificado em um dos textos videográficos mais adiante.

No exercício, a exploração da tela se torna mais complexa que no primeiro (planos), pois se tratará da composição do material expressivo responsável pela construção do sentido durante a edição, já que no momento da captura os alunos não contam com as ferramentas roteiro e *storyboard*.

Antes e durante a edição do vídeo, referências são exibidas e discutidas em sala, quando em paralelo há o aprendizado de noções básicas de um outro software de edição de imagens em movimento, mais complexo que o Premiere (introduzido no 1º momento): o Adobe After Effects. A própria interface do programa trata a linha do tempo como composição, viabilizando um uso mais refinado de elementos tipográficos, gráficos, efeitos e 3-D.

Diferentemente do primeiro exercício (planos), que é totalmente editado em sala de aula, o aluno lida no exercício “detalhes” com outras ordens de desafios, como o armazenamento, transporte e conversão de imagens. O processo de codificação dessas imagens propõe enfrentamentos que levantam questões importantes ao aprendizado sobre os aspectos técnicos.

Os textos videográficos a seguir foram baseados na produção dos alunos, durante três anos e meio de pesquisa intervenção. A escolha dos trabalhos aqui citados se deu por bem representarem o universo da pesquisa de campo.

O primeiro enunciado por trás do exercício é o da própria proposta: “capturar à exaustão um tema à sua escolha, no campus da PUC-Rio”. Mas o enunciado do resultado final do exercício, aquele que aparecerá da relação invisível entre os planos, da composição do material expressivo, surgirá durante a edição.

Além disso, há enunciados que surgem durante o processo, a partir das descobertas, *insights* e reflexões da prática. Sempre que possível, eles serão ressaltados nos textos videográficos, reconhecidos no interior das etapas quando se fizer necessário.

Nos textos videográficos, serão considerados os elementos fundamentais de análise gráfica, a lembrar: ponto, linha, plano, escala, textura, cor, figura, fundo, enquadramento, hierarquia, planos/camadas, transparência, modularidade, grid, formatação de textos, estrutura, margens, medianizes, títulos, entretítulos, legendas.

Todos esses elementos estarão inseridos no processo, não somente como figuras de linguagem gráfica, mas em relação às outras configurações significantes empregadas no mesmo vídeo, nas suas referências, e nos sentidos gerados durante a edição do material expressivo.

Como dito anteriormente, a proposta desse processo parte do método aleatório, no que tange especificamente ao processo de edição – é nesta que se dará o sentido, como no estilo de Dziga Vertov, apresentado no capítulo 2. Os textos videográficos sobre os vídeos dos alunos serão demonstrados a seguir.

3.2.1 Tema: laboratório de volume

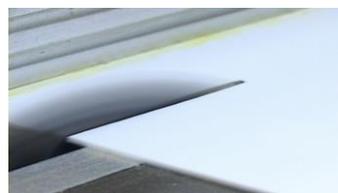
Material expressivo – visual: texto e imagens em movimento; áudio: som fônico e som ambiente.



Título



Créditos



Plano-detalle



Ritmo

Composição

Cor

“Laboratório de volume” foi o tema da captura. As imagens de escalas, ângulos e movimentos de câmera diversos eram de alunos trabalhando em seus projetos, sendo orientados pelos professores; de instrumentos e ferramentas, em descanso ou em uso.

Durante a decupagem do material, surgiu a ideia de utilizar o som fônico e o som ambiente dos momentos de captura. O objetivo seria compor as imagens e a música simultaneamente, a partir dos sons dos instrumentos do laboratório. Dessa forma, emergiu o enunciado das etapas de captura e decupagem: *“os instrumentos do laboratório serão tratados na edição como instrumentos musicais”*.

A analogia entre o instrumento de trabalho do laboratório e o instrumento musical só se concluiria na edição. Para tanto, fez-se necessária a seleção de imagens mais adequadas ao enunciado, que não dava indícios de como deveriam ser as imagens e os sons.

Reconhece-se aqui o método cíclico na edição do vídeo. A decupagem do material já havia sido finalizada, mas agora se fazia necessário o retorno à etapa de decupagem, em busca das melhores imagens, para que o sentido denotativo dos instrumentos de trabalho do laboratório de volume pudesse assumir o caráter conotativo de instrumentos musicais.

Na análise das imagens, verificou-se que os planos-detelhe dos instrumentos trabalhando seriam mais adequados por duas características:

- pelo volume do som – que no plano-detelhe era mais alto, porque o aparelho de captura ficou mais próximo do objeto filmado, e, como o microfone da câmera utilizada era omnidirecional (não direciona a captura do áudio), quanto mais perto do objeto, mais alto o som do ambiente, e também por isso com menos interferência de ruídos indesejáveis;

- pelo plano-detelhe conferir uma maior unidade às imagens quanto ao enquadramento e à escala.

Optou-se por utilizar exclusivamente o áudio da captura, não sendo inseridos música e ruídos na edição. Começaram, então, os primeiros experimentos de composição musical para o vídeo.

O vídeo começa em silêncio, até que duas cartelas retangulares sobrepostas são manipuladas sobre uma mesa, revelando o título escrito manualmente: “LabSounds”. As mãos trabalhando parecem afirmar que são elas as autoras do vídeo, já que os créditos, os nomes dos dois alunos, revelam-se no verso das cartelas, quando no plano seguinte a imagem de uma serra desligada ocupa toda a tela, e ouve-se o diálogo dos autores:

- *Manda ver!*
- *Tá ligado.*

Ao “tá ligado” cabe a dupla interpretação: o instrumento (serra) e o aparelho (câmera). A serra é ligada, uma placa é cortada, e o tamanho do plano é reduzido em três estágios em corte seco, deslocando-se até o primeiro dos quatro quadrantes da grid que passa a dividir a tela.

Segue-se uma sequência de instrumentos trabalhando na oficina, que surgem e desaparecem nos quatro quadrantes da tela, ora simultaneamente, ora de forma isolada. Os planos-detelhe não mais revelam as mãos (como no momento da cartela de título e créditos); pelo contrário, estão sempre fora do campo, enquanto os sons das imagens dos instrumentos se alternam isolados ou sobrepostos.

As mãos dos dois alunos, quando surgiram, revelaram o título do vídeo e seus autores. Quando os instrumentos trabalham, essas mesmas mãos estão fora de quadro. É como se ratificassem a informação da função das mãos no processo: “estamos aqui trabalhando no vídeo agora, os instrumentos do laboratório são objetos cênicos a serviço do vídeo”.

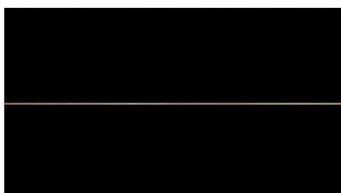
No espaço diegético, os instrumentos não são mais do laboratório, são assumidos como instrumentos musicais. Há uma cor para cada instrumento que ocupa os quadrantes. Através da pesquisa de referências, mais uma vez se reconhecendo o método cíclico, encontrou-se o jogo Genius, cuja mecânica se dá na alternância de luzes coloridas e sons sin-

téticos – estes atribuídos a cada cor. É assim que se estabelecem os pré-requisitos de composição da tela e da música: imagens e sons de planos-detalhe de instrumentos do laboratório, inseridos em uma grid fixa de quatro quadrantes proporcionais, e a atribuição de cores a cada um dos instrumentos.

As cores, escolhidas durante a edição, são agora mais pregnantes do que as formas e movimentos dos instrumentos, por inferirem ao som uma cor. A última imagem do vídeo – a de um martelo batendo, em preto e branco, ocupando toda a tela, batendo uma só vez, análogo ao martelo do tribunal que pede atenção – rompe com a grid e finaliza a sessão.

3.2.2 Tema: água

Material expressivo – visual: texto e imagens em movimento; áudio: música.



Transição



Título



Efeito



Ângulos diversos



Implicação



Fim

“Água” foi o tema da captura, cujo enunciado era “*a água em queda, em volume e seus reflexos*”. O bom domínio do aparelho por parte dos alunos é evidente, visto que as imagens sobre o tema foram cuidadosamente capturadas em seus enquadramentos, explorando a profundidade de campo, privilegiando seus sentidos plástico e poético, refletindo pessoas, se refletindo no teto, no gotejar das torneiras, na degradação de um fruto caído do pé, nas folhas que boiam...

O vídeo começa em tela preta, para em seguida uma transição descortiná-la para a imagem de um depósito de água. O título surge depois da transição, inserido pelo programa de edição, juntamente com a música *Gymnopédie n° 1*, de Erik Satie, que dura o tempo do vídeo. Fil-

tros sutis ressaltam a forma da música sobre a imagem, além de anunciar o plano seguinte.

A abundância é representada nos repositórios, o tempo em gotas de desperdício, o reflexo de uma pessoa na água, a água que se reflete na superfície de uma tenda, a gota que cai na lente da câmera.

“Água”, o nome final do vídeo, é uma poesia visual. Apesar de a ordem dos planos parecer aleatória à primeira vista, mostra-se cuidadosamente escolhida quando analisada.

Em um primeiro momento, a água se mostra plácida como em um rio que corre lentamente, em movimento horizontal, carregando pequenas folhas, para, logo em seguida, a verticalidade da queda d'água romper com a leveza da horizontalidade, demonstrando sua força e potência de preenchimento, seu fluxo contínuo e inesgotável. Por fim, a água cai em gotas de um cano, regando uma folha seca.

Em um segundo momento, um filete corre de uma torneira, como se dela caísse a água sobre o rio que vem em seguida, para novamente uma folha seca ser regada. Há um breve momento em que alguém é refletido no rio: a água é espelho de Narciso, para logo em seguida ser o lugar onde um fruto apodrece.

Em um terceiro momento é o chão molhado, da água que ainda evapora, mas que segue regada pela torneira, filete inútil.

Em um quarto momento a água reflete as folhagens, ao mesmo tempo em que boiam folhas, para em seguida as mesmas folhagens estarem em quadro, como um plano e contraplano, diálogo entre água e planta.

Em um quinto momento é a água que se reflete no alto, no teto de uma tenda. O plano seguinte é ainda um contraplongé, mas a superfície é outra, molhada, da qual gotas d'água caem na lente da câmera que filma, para em seguida se ver refletida novamente, no teto.

Em um sexto momento o rio corre novamente, mas dessa vez a margem ocupa mais da metade da tela, e no mesmo plano um tímido *travelling* vertical encontra um peixe que nada, próximo à outra margem.

Por fim, da torneira de onde saía o filete, agora caem gotas espaçadas, até a gota final.

3.2.3 Tema: partes do corpo

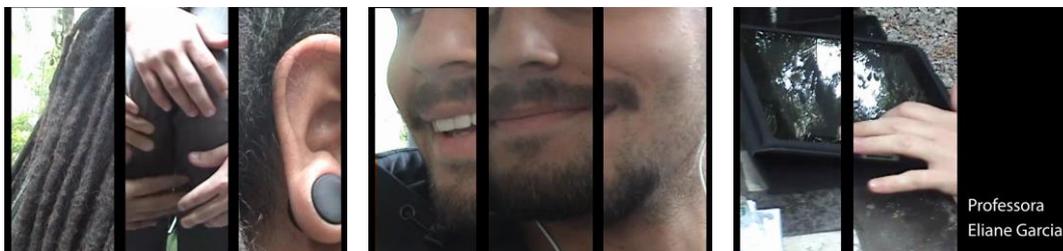
Material expressivo – visual: texto e imagens em movimento; áudio: música.



Grid

Construção

Desconstrução



Mimese

Movimento

Analogia

O tema é “partes do corpo”: mãos, cabelos, boca, orelhas, pernas de diversas pessoas em vários lugares do campus, nas mais diversas atividades, com ou sem o conhecimento dos retratados.

Na decupagem, a organização se deu na separação dessas partes. Decidiu-se que, na edição, seria selecionada a parte da parte do corpo, e que a música a guiar o ritmo da edição deveria ser percussiva.

A música *Cheiro verde*, do Barbatuques, foi escolhida para a edição. Essa banda musical se utiliza do corpo como instrumento, o que guiou o ritmo do surgimento das imagens em uma grid de três colunas, inferindo verticalidade às imagens, ora em movimento, ora estáticas. Máscaras foram utilizadas no software de edição, selecionando a parte da parte do corpo, numa sequência de construções, desconstruções e alternâncias de planos.

As referências conceituais relacionadas a essa escolha passam pelas máquinas traga-moedas dos cassinos, do monstro Frankenstein e dos jogos em que se reconhecem celebridades pela parte de seu corpo exibida. A intenção era mostrar a impossibilidade de se associar uma parte com outra, de se constar uma inteireza.

A edição é ágil sobre a percussividade da música. Esse vídeo evidencia como a linguagem videográfica serve mais às partes que ao todo, ao fragmento, porque favorece a configuração metonímica.

3.2.4 Tema: vila dos diretórios

Material expressivo – visual: texto e imagens em movimento, com inserção de elementos gráficos; áudio: música.



Marca



Ilustração



Enunciado



Animação



Texto



Plano-sequência

O tema da captura foi “vila dos diretórios”. Durante essa etapa foram levantadas imagens do cotidiano da vila, das casas, do mobiliário, dos frequentadores do ambiente.

Na decupagem, os alunos observaram a variedade de pinturas nas paredes e a grande quantidade de personagens registrados nessas pinturas. Surgiu, então, a ideia de trabalhar com esse material, e o enunciado formulado na decupagem foi “a apresentação dos ‘moradores’ da vila”.

O vídeo começa com o grafite de um lobo e o texto “MC Lobão”. A imagem foi capturada na vila, mas na edição foi re-significada como símbolo de uma marca criada para o vídeo, cuja referência é a vinheta de abertura da Metro-Goldwyn-Mayer, com um leão.

Para tanto, o caminho foi isolá-la do contexto, da parede da casa da vila, ao ser tratada em um programa de edição de imagens, isolando-a desse fundo. De *live action* agora o lobo é uma imagem estática, em torno da qual foram inseridos grafismos e um texto com a função de logotipo (MC Lobão).

O pano de fundo da abertura do vídeo é uma parede, em *live action*, enquanto a marca é uma camada sobre essa parede. Ao

mesmo tempo em que surge a marca, dá-se início ao áudio, à fala de um homem, que apresenta um cantor. Tal fala faz parte da música, mas passa a ter o papel de narração em *off* do vídeo nesse momento.

A escolha da música com letra se deu pela intenção de nomear os personagens da vila. Logo em seguida à apresentação da marca, o enunciado do vídeo é apresentado em três estágios de hierarquia tipográfica: a vila / apresenta / seus moradores... – com uma tipografia atribuída a cada sintagma, este reconhecido na composição da frase (inserida em três estágios, três segmentos) e na variação tipográfica.

Durante a apresentação dos textos, surgem ao mesmo tempo na tela, como segunda leitura, ilustrações de casinhas que remetem às casas da vila (criadas exclusivamente para o vídeo) e que apoiam o texto em “a vila apresenta”.

Em seguida, ainda sobre o fundo da parede em *live action*, aparece isoladamente o texto “seus moradores...”, e na inserção seguinte as imagens dos personagens das paredes, tratadas como a do lobo (retiradas do contexto e recortadas em um programa de edição de imagens), surgem. É importante observar que um mesmo plano em *live action* (a imagem do muro) serviu à inserção de elementos gráficos e tipográficos, o que faz desse trabalho um exemplo de geração de planos durante a edição, e não só na captura.

No momento seguinte, os planos da captura começam a ser trabalhados em sequência, alternando *travellings* verticais e horizontais, além da câmera parada, do *zoom* do aparelho de captura e da edição, para mostrar as pinturas de personagens nas paredes.

Ocorre que a letra da música sugere alguns nomes e falas dos personagens. Lançando mão da sugestão da letra, a literalidade é pontuada por balões de diálogo, falas sugeridas aos personagens geradas no programa de edição.

O texto também está presente nas paredes. Em determinado momento, nomes ditos na música são inseridos na edição, utilizando-se a mesma linguagem tipográfica dos grafites encontrados nas paredes.

Esse vídeo é um bom exemplo de inserção de elementos gráficos e tipográficos, do olhar da comunicação visual diante do vídeo, ressaltan-

do e elaborando sobre um determinado contexto o reconhecimento de uma identidade visual.

3.2.5 Tema: animais

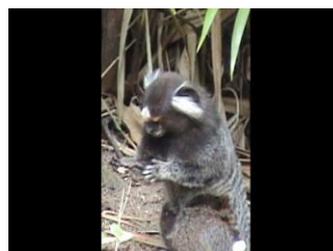
Material expressivo – visual: texto e imagens em movimento; áudio: música.



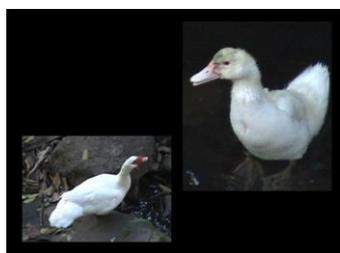
Título



Tipografia



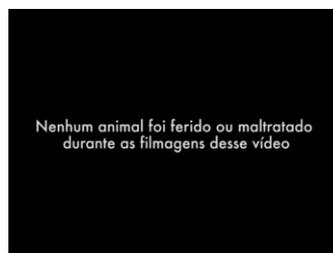
Reversão



Interação



Plano conjunto



Comunicado

O tema da captura foi “animais”, que foram registrados em suas rotinas. A captura reflete o nível de improviso, da surpresa diante das situações, do pouco controle que se tinha diante dos atores. Muitas vezes as imagens foram capturadas em formato vertical, por aparelhos celulares, quando por acaso esses animais eram encontrados no campus, o que acaba refletindo uma maior preocupação com o objeto capturado do que com o controle “correto” do aparelho.

Não surgiu um enunciado durante a captura, e a decupagem do material se restringiu à separação das quatro espécies de animais encontrados: micos, gatos, patos e garças.

Durante a experimentação da edição, do aprendizado de uma das funções do *software*, surgiu a ideia de repetir, em *looping*, alguns trechos das imagens em movimento. Foi dessa forma que a analogia com os passos de dança se deu, e o enunciado que orientou a edição surgiu nesse momento: “os movimentos dos animais remeterão a movimentos de dança”.

Em seguida, foram realizados experimentos com todos os animais, e agora os alunos tinham um banco de imagens de passos de dança. Falava agora definir que dança seria essa, qual ritmo deveria se imprimir ao vídeo.

Um dos animais, o sagui (tratado como mico, durante a decupagem), fazia um gesto com as mãos parecido com um estalar de dedos. Daí a associação à introdução da canção *Billie Jean*, de Michael Jackson, na qual o cantor inicia a música com sucessivos estalares de dedos em cima da batida.

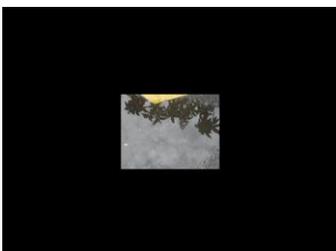
Os planos do banco de imagens, em que os movimentos dos animais eram análogos aos passos de dança, foram cuidadosamente inseridos sobre o ritmo da música, dando à sequência a intenção do enunciado.

Em alguns momentos da composição, surgem dois planos sobre a tela, o que sugere duplas de dançarinos. Um plano conjunto de saguis, executando o mesmo movimento, sugere um grupo de dança, e as últimas imagens que aparecem na tela é de dois animais que saltam para fora do campo.

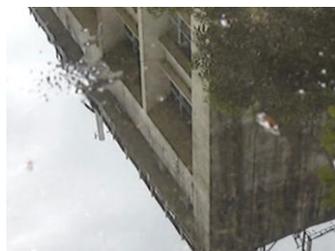
Esse é um vídeo que causa risos na audiência. A comicidade reside no deslocamento de uma realidade banal que, ao ser tratada na edição, adquire novo sentido. Tal manipulação re-significa a situação, propondo uma leitura que não estava ali, mas que parte da análise e da reconstrução de sentido da imagem em movimento.

3.2.6 Tema: poças d'água

Material expressivo – visual: texto e imagens em movimento; áudio: música.



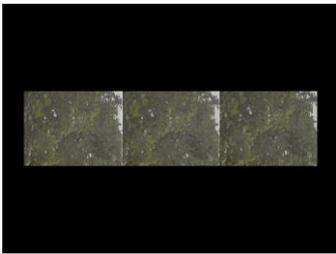
Centro



Edificação



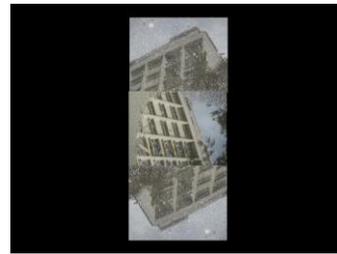
Natureza



Repetição



Transparência



Escultura

A ideia do tema “poças d’água” surgiu em um dia de chuva, mas as imagens das poças na captura são artificiais, sendo assim, um trabalho de produção de arte para o vídeo.

Há dois grupos de imagens capturadas, quanto ao ângulo e ao enquadramento dos planos-detelhe: quando ocupando toda a tela, geralmente em zenital, se conota como espelho que reflete o alto: céu, prédios, árvores, pessoas; quando mostrando parte do chão, geralmente em plongé, se denota como poça, e, além de refletir o alto, concorre com o chão e os passantes.

As imagens refletem três significantes: pessoas, edificações e natureza. A câmera tremida, que não foi intencional, vem da ausência de equipamentos como tripé ou *steadcam* no ato da captura. Entretanto, o “erro” da câmera na mão acaba por se inferir como unidade, identidade da captura, por ser tão presente quanto o tema. “*Um olhar trêmulo sobre os reflexos*” é o enunciado resultante do processo de captura.

Na edição, os sentidos denotativo e conotativo das imagens se alternam. O denotativo, mais presente no início do vídeo, surge mais rapidamente na tela pela sugestão da música. O conotativo dura mais tempo na tela, por demandar um tempo de contemplação. O primeiro sentido é facilmente reconhecido como poça; o segundo é já a imagem do alto refletida em todo o quadro, que pode ser reconhecida como água que reflete, pelo movimento, por pequenos corpos flutuantes, pelo surgimento do chão como moldura.

Uma grid divide a tela em nove partes proporcionais, e a mancha só não ocupa os quadrantes dos quatro vértices. A grid é rompida com a tela cheia em alguns momentos pontuais.

Nos casos de tela cheia, um mesmo plano é por vezes rotacionado sem que tal movimento seja representado na tela, por se dar na sucessão de segmentos na edição, em cima da sugestão da música.

A mancha gráfica é base para linhas de imagens, texturas da água, até que a rotação mencionada anteriormente aponta para a organização escultural das imagens, sugerindo formas a partir da inversão.

Esse vídeo trata muito bem as imagens pelo uso criativo e bem aplicado de variáveis básicas: transparência, rotação, escala e posição do plano durante a edição.

3.2.7 Tema: comida

Material expressivo – visual: texto e imagens em movimento; áudio: música.



Título



Movimento de câmera



Analogia



Contraplano



Paralelismo



Processo

O tema “comida” foi escolhido sob a motivação de mostrar a variedade de cardápio do campus da universidade. Há três grupos de imagens capturadas, enquanto subtemas, reconhecidos na decupagem: comidas em exposição, em preparo e em consumo. O enunciado durante a captura tornou-se *“come-se antes com os olhos, e para se comer com a boca é preciso usar as mãos”*.

As imagens capturadas são, na maioria, em plano-detalhe, na relação do indivíduo com a comida. Não há ambientes coletivos de consumo, nome nas fachadas, mas os pontos de vista subjetivo e voyeurístico do tema.

Na edição, não há uma grid fixa. Ora a imagem ocupa toda a tela, ora uma grid horizontal favorece o *travelling* no mesmo sentido, ou na sugestão de plano e contraplano, ou na montagem do plano-relâmpago, que pretende sugerir variedade e pressa, sob o ritmo da música.

Em um determinado momento, pela manipulação do movimento do garfo no prato, o garfo torna-se agulha e o prato um disco, por analogia desse gesto com uma vitrola.

Em outro ponto do vídeo, há o preparo de uma sobremesa, e suas etapas surgem na tela, ao mesmo tempo, como um processo de construção: o sorvete que sai da máquina, a cobertura e o acabamento com confeito. Em seguida, em tela cheia, o sorvete é consumido porque é a sobremesa, última etapa da refeição, e também o fim do vídeo.

Esse vídeo se aproxima de uma linguagem publicitária, pelo ritmo e exposição do tema, ainda que não surjam anunciantes, e até por isso as imagens sugerem um *teaser* publicitário.

A seguir, os textos videográficos do 3º momento, do exercício “curta”, o último exercício da disciplina.

3.3 Momento: o exercício “curta”

“Curta” é o terceiro exercício (em grupos de três ou quatro alunos) e se opõe ao segundo por exigir uma documentação. Os alunos deverão controlar o resultado, utilizando como instrumentos roteiro, *storyboard* e plano de produção.

Outro ponto que se diferencia do segundo exercício é que ele parte de um *storyline*, desenvolvido pelos alunos, e não de um banco de imagens. É a partir do *storyline*, criado pelos grupos, que o processo de construção do roteiro é apresentado aos alunos, tendo em vista que ele não precisa ser necessariamente linear ou percorrer todas as etapas da pré-produção: topificação, escaleta, argumento, sinopse, roteiro, para em seguida se desenhar o *storyboard*.

O tema é livre, e o exercício se dá em torno de dois meses. O tempo final de vídeo sugerido é de aproximadamente cinco minutos. Os próximos tópicos serão os textos videográficos dos curtas selecionados, que

reconhecerão, também, o método de projeto relacionado ao processo de cada um.

3.3.1 Chá de Aline

Storyline: A manhã de uma menina que sai de casa e redesenha o mundo.



Identidade



Interação



Cumplicidade



Revelação



Analogia formal pura



Intervenção situacional



Onomatopeia



Analogia situacional



Intervenção nominal

Chá de Aline é o título do videoclipe. Tudo começa com o preparo de um chá acompanhado de biscoitos, sempre em câmera subjetiva. A relação entre “chá” e “Aline” remete ao chá da história de *Alice no País das Maravilhas*. O trocadilho Alice-Aline se deu por Aline ser o nome de uma das integrantes do grupo desse trabalho.

Apenas as mãos de Aline surgem no campo nesse primeiro trecho do preparo do chá. Sempre em câmera subjetiva, Aline desce as escadas e vai para a rua, inicia seus passos seguindo os trilhos do bonde, vendo pessoas que andam pelas ruas em sua direção.

Logo em seguida, Aline olha o céu, desenha nele uma pipa. Esse é só o primeiro elemento que ela insere em sua paisagem, sob efeito do chá. Os cenários cotidianos de Aline têm agora a intervenção da mão, da imaginação: onde Aline vê castelo, desenha um dragão; numa varanda, os cabelos de Rapunzel. A calçada esburacada, Aline cobre com um ta-

pete voador; o bocal da lâmpada do poste é beijado por um beija-flor; já as flores são desenhadas como se florescessem de vários sacos de lixo dispostos lado a lado. Em uma cadeira na caçamba é desenhado um pensador; um cão deitado olha para ela, que escreve “au?”. No relógio da Central do Brasil, Aline desenha o King Kong. Há um casal sentado no restaurante e Aline desenha balões de pensamento: frango para ele, coração para ela. Para um gatinho na janela, Aline escreve “miau”. No fio de alta-tensão penduram-se aranhas; numa árvore, macacos; em um jipe, Aline desenha sobre o teto um canhão. Em um plano geral da cidade, Aline desenha aviões de papel; na Baía de Guanabara, um barquinho de papel; no morro do Pão de Açúcar, uma cobertura (doce) e uma formiga. Até que, numa visão em 360 graus, Aline não desenha em mais nada; no fim, o Pão de Açúcar não tem intervenção, *fade out*.

No processo do vídeo, algumas das intervenções do imaginário de Aline foram representadas no *storyboard*, como o dragão dos contos de fada ou a cobertura do Pão de Açúcar. Em sua maioria, porém, as imagens que sofrem intervenções foram encontradas na rua ao acaso.

Como no primeiro exercício (detalhes), um banco de imagens do cotidiano e vistas de Santa Teresa foi gerado, a fim de sofrer intervenções durante a edição. No entanto, nesse processo de captura, diferentemente do exercício anterior (detalhes), já havia a intenção de intervenção que guiava o olhar nas ruas, na busca de imagens que cumprissem a previsão do *storyboard*, indo ao encontro do acaso.

Aline nunca surge por inteiro no campo, dela tem-se os fragmentos necessários para que a câmera subjetiva se constitua como pessoa. Vê-se a mão de Aline no preparo do chá, enquanto ela interfere na paisagem com seus desenhos ou seus pés no momento em que caminha, mas isso ainda não é o bastante para se reconhecer Aline.

Sabe-se que é assim que o olhar que guia a câmera se chama, uma câmera subjetiva, pelo que é dado no título. Não à toa o título surge antes dos planos de preparo do chá, e é essa sucessão de segmentos que nomeia o olhar da câmera.

Em analogia ao método de Bonfim, o processo de *Chá de Aline* guarda semelhanças com o método adaptativo, quando somente a primei-

ra das etapas é decidida, sendo as seguintes decorrentes da anterior e assim por diante.

3.3.2 Dia de Ruivo

Storyline: O dia de um aluno que enfrenta vários obstáculos para cumprir sua tarefa na faculdade.



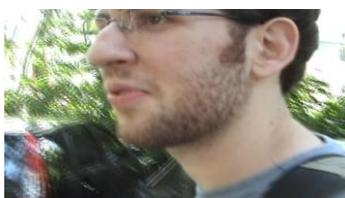
Plano médio



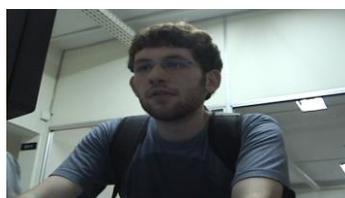
Plano americano



Contraplano



Primeiríssimo plano



Primeiro plano



Plano-detalle

Dia de Ruivo é o título do vídeo. Trata-se de um videoclipe que começa com a chegada de um aluno à PUC, sendo todo rodado no campus. Com uma grande variedade de planos, esse vídeo aproxima-se muito dos códigos cinematográficos apreendidos no primeiro exercício (planos).

Ruivo desce do ônibus com um gesto que guarda relação com a expressão “terra à vista”, e logo encontra colegas que implicam com ele, em plano conjunto.

Um primeiro plano, combinado ao *travelling* horizontal, mostra o personagem reagindo com expressões faciais ao que sofreu no momento anterior, para logo em seguida, no mesmo plano, seguir correndo, sugerindo a pressa de quem precisa logo chegar a algum lugar.

Há alguns planos gerais no vídeo, como o do laboratório do RDC, onde se pode reconhecer Ruivo subindo apressadamente as escadas. O trajeto que segue mostra a continuidade de Ruivo, em sofisticado plano que apresenta os dois sentidos da escada.

Outro plano conjunto mostra o lugar frequentado pelos alunos para utilização dos computadores da Universidade. O primeiro plano de Ruivo é o plano-detalle da inserção do *pen-drive* no computador, a direção do olhar do personagem mostra sua concentração na tarefa, suas expres-

sões começam a se modificar em cortes secos, feições que denotam desespero.

Em seguida, um plano geral mostra Ruivo se dirigindo ao final do corredor. No plano seguinte, conjunto, Ruivo disputa lugar com outros alunos para pegar a impressão de seu trabalho (aqui já se pode suspeitar que a pressa seja por conta disso). Ruivo grita, comemora, corre novamente, tropeça na escada, é ajudado, batem a porta contra ele, que segue – todas essas ações se deram em dois planos gerais.

Um plano médio com um ligeiro *zoom* enquadra Ruivo e um cartaz na porta da sala, que diz: “Aula transferida, sala L234”. Ruivo fica furioso, no mesmo plano.

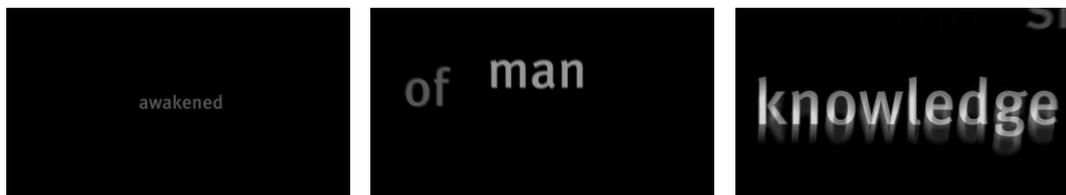
Ruivo corre novamente, pula um cone de sinalização, sobe mais escadas. Ao chegar diante da sala de aula através do vidro, em plano médio; o plano seguinte é um contraplano, de dentro da sala, no qual dá para reconhecer Ruivo através do vidro. No mesmo plano, Ruivo abre a porta, para mais uma vez o contraplano mostrar a sala vazia. Outro contraplano, Ruivo em plano médio no quadro, cansado, joga as folhas de seu trabalho para cima. Desiste. Após o *fade out*, que parece ser o fim do vídeo, na verdade vem o começo dos créditos, com Ruivo, em planos diversos, tocando violão, cantando. É nesse momento que o nome do curta *Dia de Ruivo* surge na tela.

Esse vídeo é um excelente exemplo do bom uso dos códigos da linguagem audiovisual e da fidelidade às ferramentas de pré-produção. Cada plano do vídeo, previsto no *storyboard*, foi fielmente representado no resultado final.

Observa-se em *Dia de Ruivo* um processo semelhante ao método linear, no qual as etapas se dão de forma sequencial. Cada etapa é dependente anterior, podendo constar *feedbacks* de ações somente no interior das etapas.

3.3.3 Discurso

Storyline: Discurso de Franklin Roosevelt no Dia da Bandeira, em 1942.



O vídeo é integralmente tipográfico, baseado no discurso de Franklin Roosevelt no Dia da Bandeira, em 1942. A transcrição, texto que surge integralmente na tela, é sincronizada com a voz do próprio autor do discurso, em fundo preto, com uma única tipografia, na cor branca, e diz o seguinte:

"The spirit of man has awakened and the soul of man has gone forth. Grant us the wisdom and the vision to comprehend the greatness of man's spirit, that suffers and endures so hugely for a goal beyond his own brief span. Grant us honor for our dead who died in the faith, honor for our living who work and strive for the faith, redemption and security for all captive lands and peoples. Grant us patience with the deluded and pity for the betrayed. And grant us the skill and the valor that shall cleanse the world of oppression and the old base doctrine that the strong must eat the weak because they are strong.

"Yet most of all grant us brotherhood, not only for this day but for all our years- a brotherhood not of words but of acts and deeds. We are all of us children of earth—grant us that simple knowledge. If our brothers are oppressed, then we are oppressed. If they hunger, we hunger. If their freedom is taken away, our freedom is not secure. Grant us a common faith that man shall know bread and peace-that he shall know justice and righteousness, freedom and security, an equal opportunity and an equal chance to do his best, not only in our own lands, but throughout the world. And in that faith let us march, toward the clean world our hands can make. Amen."

O vídeo é todo baseado na noção de *kinetic typographic* (tipografia cinética), que consiste em trabalhar o som fônico em relação à tipografia com movimentos de câmera.

Nessa relação, as intenções, pausas e emoções que a fala possa suscitar são expressas tipograficamente, e são integralmente geradas no software de edição.

O discurso de Franklin Roosevelt foi encontrado em alguns similares, inclusive em tipografia cinética, e o aluno se propôs a trabalhar a tipografia sugerindo a sua forma do discurso. Em analogia aos métodos projetuais, esse vídeo remete ao método tradicional, que parte de uma solução já existente e se constitui em uma proposta de re-design.

3.3.4 Chocomeu & Jujubieta

Storyline: Um casal de dois bolinhos, numa paródia de Romeu e Julieta.



A trágica história de dois bolinhos, Chocomeu e Jujubieta, se passa quase integralmente em *stop motion*, incluindo os créditos. As únicas exceções são as inserções de falas e as legendas que creditam os bolinhos, gerados pelo software de edição.

O vídeo se divide em três momentos, marcados pela música: no primeiro momento (abertura), é feita a apresentação dos personagens; no segundo momento (desenvolvimento), os bolinhos se apaixonam; no terceiro momento, a música apoia o trágico fim de Chocomeu e Jujubieta.

Além das músicas dos três momentos, o material expressivo áudio marca dois pontos de virada: quando Chocomeu e Jujubieta se apaixonam, são inseridos ruídos de batidas de coração; quando Chocomeu é retirado de Jujubieta para ser comido, encaminhando-se para o seu trágico fim, a música incidental utilizada é a mesma da cena do chuveiro do filme *Psicose*, de Hitchcock.

Há duas inserções que apoiam esses dois momentos: os coraçõezinhos de confeitos, no instante em que os bolinhos se apaixonam, e

uma mão humana, que retira o bolinho do campo, para então, em seguida, ser comido.

Ocorre uma relação fundamental na sequência de planos durante o trágico fim de *Chocomeu*: a mão que retira o bolinho do campo é o índice que faz deduzir que o bolinho está sendo comido, no plano seguinte. Caso não houvesse essa sequência, mão e pedaços sendo extraídos do bolinho, não seria possível compreender a ação de comer, a tragédia, no vídeo.

O suicídio de Jujubieta, também em *stop motion*, assim como a mordida em *Chocomeu*, ocorre no mesmo sentido: na iminência da queda, ou sugestão de uma queda em um plano, e no contraplano, o efeito da massa do bolinho perdendo sua consistência.

A direção de arte assumiu um papel central no vídeo, que demonstra o cuidado com a paleta de cor sugerida, além de estabelecer os elementos de cena, juntamente com a música e os ruídos, uma narrativa de imagens de perfeita compreensão.

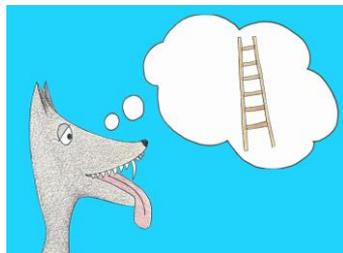
O método que pôde ser reconhecido no interior desse processo foi o cíclico, pois houve retornos entre as etapas, quando foram possíveis ajustes de direção de arte e iluminação. Nesse trabalho pode-se observar durante o processo, também, a utilização do *storyboard* dinâmico.

3.3.5 Os três porquinhos

Storyline: A história do enfrentamento entre o Lobo Mau e os três porquinhos.



Grafismos



Quadrinhos



Cinema

O vídeo *Os três porquinhos* é a clássica história infantil na qual os porquinhos enfrentam o Lobo Mau. Os personagens e cenários são desenhos a lápis de cor, escolha que pretendia remeter ao universo infantil.

Além do lápis de cor, a narração em *off* do contador de história também é familiar ao universo infantil, e as vozes dos três porquinhos e do lobo são próprias a cada um dos personagens. Os desenhos foram montados no software de edição.

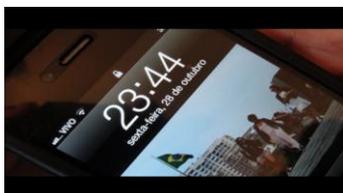
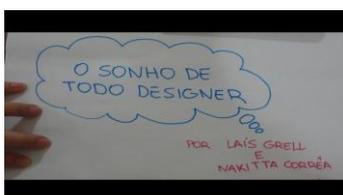
Outros elementos inseridos como desenho também se destacam: a representação do sopro do lobo, balões de pensamento, interjeições, e, ao final, a transição circular em preto sugere uma situação clássica nos desenhos animados.

A paleta de cor para o interior das casas – amarela para a de palha, marrom para a de madeira e vermelha para a de tijolos – é do próprio software de edição, indicando a mudança de ambiente interno durante a história.

O método que pode ser reconhecido ao final da edição é o método de ramificações, cujas etapas são executadas em paralelo, visando otimizar o tempo e atentando aos pré-requisitos das etapas anteriores. Durante o processo desse vídeo, pode-se observar que, enquanto metade do grupo desenhava, a outra metade conduzia a edição dos elementos já finalizados no desenho.

3.3.6 O Sonho de Todo Designer

Storyline: Um boneco de papel faz o trabalho de uma estudante enquanto ela dorme.





O início é o título do vídeo *O sonho de todo designer em stop motion*, em um balão de pensamento que parte do nome das autoras, nos créditos. O relógio no aparelho celular, em plano-detulhe, com recurso de aproximação e afastamento do plano na edição, anuncia que o prazo está se esgotando.

Em seguida, o título “Trabalho de edição – *storyboard*” é escrito na folha de papel. A aluna procrastina, desenhando um boneco na folha de papel, até que nota, novamente no celular, que está tarde, é hora de dormir. Faz uma bola de papel do que seria a folha para o trabalho, levanta-se da mesa e sai do quadro.

Logo em seguida a bola de papel se desfaz sozinha, para uma tesoura recortar o boneco desenhado, que se liberta do papel. O boneco passa a arregimentar a feitura do trabalho, chamando uma nova folha, canetinhas, régua, lapiseira.

Durante esse tempo, o boneco, expressivo, se fixa em várias posições – de descanso, de atenção –, até que derruba o porta-canetas, fazendo barulho. Daí aproxima-se da câmera e pede ajuda, acenando para a audiência, agora em primeiro plano.

Toca o despertador, o boneco chama todos para voltarem aos seus lugares. Ele boceja e também volta para o seu, na inteireza da folha de papel. A aluna se senta à mesa e percebe que seu trabalho está pronto, até que, no plano seguinte, novamente o despertador toca, a aluna está deitada, e tudo não passou de um sonho.

Mas não acaba por aí. O boneco de papel está atrás do travesseiro, à espreita, como insinua a música da cena do chuveiro de *Psicose* inserida nesse ponto, terminando o vídeo com o boneco e um *fade out*.

Pode-se reconhecer o método linear nesse vídeo, e as etapas de pré-produção, produção e pós-produção se deram de forma sequencial, e sem retorno entre etapas.

3.4 Conclusões preliminares

A partir do programa de aulas fundamentado no dispositivo teórico do capítulo anterior, o que se buscou nessa disciplina foi aplicar uma proposta que atendesse ao programa do DAD e ao mesmo tempo demonstrasse aos alunos, na prática e na teoria, pelo menos dois olhares sobre a linguagem do vídeo.

Apesar do curto tempo do curso (48 horas) e de questões importantes como roteiro e captura de imagens não poderem ser tão aprofundadas, os três momentos propostos puderam ser experimentados em todos os períodos.

O 2º e o 3º momentos (“detalhes” e “curta”, respectivamente) foram colocados às turmas como enunciados, desde a proposta, demonstrando como duas premissas – e uma certa flexibilidade, para que as possibilidades criativas dos alunos não fossem engessadas pelo modelo de aulas – permitiram processos e resultados dos mais diversos, quanto aos temas, técnicas, estilos e processos.

Essa flexibilidade também se dá na escritura dos textos videográficos deste capítulo. No lugar de se estabelecerem quesitos a serem abordados pela escrita a priori, os textos foram fundados a partir da produção dos alunos, dos enunciados que foram reconhecidos durante o processo.

Enquanto o exercício “detalhes” parte de um enunciado de captura, o exercício “curta” parte de um *storyline*. O ponto de partida dos textos videográficos se deu, em ambos, também a partir dos enunciados que os originaram. Essa condução da escrita permitiu revelar os seus processos na escritura do texto. Tais processos não se restringem às etapas por trás da realização do vídeo, eles se confundem e se sobrepõem com o próprio processo do objeto vídeo já realizado, que se dá no tempo.

A explicitação dos enunciados no interior das etapas também permite a comparação entre os vídeos, tornando possível começar a se verificar, na medida em que aumenta o repertório da disciplina, os temas abordados, o uso das técnicas e os estilos que surgem da experimentação prática em sala de aula.

Mas de forma alguma o reconhecimento desse repertório deve servir para definir uma determinada prática no campo do Design que delimite

o fazer audiovisual na área. Tais reconhecimentos serviriam tão-somente para avaliar o repertório e, eventualmente, ampliá-lo. É do conjunto dessa produção que se pode explicitar o discurso da área, sendo um dos caminhos – o que se fez neste capítulo – a elaboração de textos videográficos.

A partir dos textos já abordados neste capítulo, seria possível reconhecer relações entre os vídeos, a fim de buscar, no interior dos enunciados e dos processos, categorias. Mas a própria seleção desses vídeos – o fato de serem esses, e não outros os que estão neste capítulo – significa que eles já foram agrupados como exemplares em relação à produção da pesquisa intervenção, como exemplares nos tópicos que foram abordados nos textos videográficos.

É necessário haver um outro critério de escolha dos vídeos para que essa abordagem seja, de fato, comparativa entre si, durante a escritura. É o que acontecerá no próximo capítulo, no qual se reconhecerão essas relações e quando requisitos serão estabelecidos a priori, na escritura de textos videográficos dos vídeos realizados, sobre a condução de processos em uma disciplina de Projeto.

4

Metodologia de Projeto em Vídeo

Este capítulo pretende demonstrar a pesquisa intervenção realizada durante os dois anos desta pesquisa, em uma disciplina de Projeto, que introduziu o uso do vídeo como instrumento, desde o trabalho de campo dos alunos até a apresentação final dos grupos de Projeto.

Os vídeos realizados pelos alunos também serão apresentados na forma de textos videográficos, como no capítulo anterior. Uma das diferenças de abordagem será, neste capítulo, que os textos serão pautados pelos aspectos que norteiam o projeto, e como as etapas de processo se apresentam no encadeamento lógico de cada vídeo.

Após a abordagem individual, em um segundo momento, serão estabelecidas relações entre os vídeos. A partir de um tópico comum serão reconhecidos as diferentes olhares sobre um determinado tema.

Cada projeto é resultado de um processo que durou um período letivo, que deve ser representado em cinco minutos de vídeo. Durante os dois anos de pesquisa intervenção, 40 projetos foram desenvolvidos somente na turma da autora desta pesquisa. Desse total, oito vídeos foram selecionados para este capítulo, e o que determinou a escolha por tais projetos foi o reconhecimento que obtiveram para além da disciplina.

A Semana de Design da PUC-Rio, um desses lugares para além da sala de aula, seleciona e expõe alguns trabalhos dos alunos de todas as disciplinas de Projeto de Design da Universidade, a citar:

- Projeto Básico: Contexto e Conceito
- Projeto Básico: Planejamento
- Projeto Básico: Desenvolvimento
- Projeto Avançado: Estratégia e Gestão
- Projeto Avançado: Produção e Distribuição
- Projeto Avançado: Usos e Impactos Socioambientais

– Projeto Conclusão⁷

A pesquisa intervenção se deu na disciplina Estratégia e Gestão, que será apresentada a seguir.

4.1 Disciplina de Projeto Avançado – Estratégia e Gestão

Desde o primeiro período letivo de 2012, o vídeo é utilizado na apresentação final de projetos, na disciplina “Projeto Avançado, Estratégia e Gestão”, do Departamento de Artes & Design da PUC-Rio. A observação pesquisa intervenção nessa disciplina se deu no período entre 2012 e 2013 (quatro períodos), com cerca de 160 alunos das quatro habilitações de Design da PUC-Rio (Comunicação Visual, Mídia Digital, Moda e Projeto de Produto). A disciplina é obrigatória a todas as habilitações, com carga horária de dez horas semanais, tendo como ementa, no Portal PUC-Rio:

Projeto. Relações pessoa, meio, objeto usuário como interator; planejamento, projeto e desenvolvimento; conceito do objeto/sistema; processos, métodos e técnicas; referências de metodologia de projeto; entendimento da representação do objeto; prescrições funcionais. Comunicação e expressão do processo de projeto. Desenvolvimento de modelos experimentais. A disciplina é exercida por grupos de trabalho que se reúnem em torno de propostas que enfatizam fases do projeto, partindo de questionamentos avalizados que norteiam o desenvolvimento do trabalho. Participam dos grupos de trabalho: os alunos, os professores de Projeto que atuam na coordenação e supervisão, os professores das áreas de conteúdo básico que interferem segundo suas especialidades, e técnicos de laboratório que asseguram assistência tecnológica. No Projeto Avançado Estratégia e Gestão são enfatizados o conceito do objeto/sistema; potencial de uso e de valor simbólico do objeto. Relação do produto com o contexto de uso. Tendências do mercado. Racio-

⁷Compreendendo as habilitações Comunicação Visual, Mídia Digital, Moda e Projeto de Produto.

nalização do processo de fabricação. Organização, documentação e apresentação de projeto.

No programa oficial do Departamento de Artes & Design (DAD), o objetivo da disciplina é o desenvolvimento e a prática do pensamento projetual, explorando questões de gestão e elaboração de estratégias no processo de projeto, com ênfase na apresentação de uma solução de Design bem resolvida.

A solução deve estar pronta para a implantação, e os grupos de alunos deverão atentar sobre os aspectos econômicos do produto, tais como: custos de produção, divulgação, lançamento e impactos socioambientais. Estimula-se, na condução do projeto, a qualidade do levantamento e da análise de similares e correlatos, a variedade das alternativas de Design, a qualidade dos *renderings*, o grau de inovação da solução escolhida, a capacidade de propagação da solução, os aspectos de sustentabilidade, o alcance do detalhamento técnico, a qualidade do modelo e o nível de profissionalismo da apresentação.

Atualmente, há oito professores da disciplina, distribuídos em duplas, chamados de professores orientadores. Além da presença das duplas, que orientam em torno de dez projetos por período – cerca de 40 projetos, quando somadas todas as turmas –, a disciplina também inclui conteúdos complementares, com uma equipe de professores de Antropologia, Pesquisa em Design, Cenários, Design de Informação, Representação Gráfica, Posicionamento, Gestão Estratégica, Responsabilidade Socioambiental, Identidade e Expressão, Layout e Modelagem.

Desde o primeiro semestre de 2012, o vídeo também se tornou um desses conteúdos. Há dois professores de Vídeo, um voltado para questões de linguagem audiovisual e narrativa (teoria) e o outro voltado para questões técnicas de edição (prática).

A maioria dos alunos tem contato com teoria e prática do vídeo nesse período letivo, na disciplina de Projeto e, às vezes, também, na disciplina Edição e Pós-Produção de Imagem em Movimento, abordada no capítulo anterior. Cerca de 50% dos alunos cursam as duas disciplinas no mesmo período.

Nos dois primeiros meses de aula, os alunos buscam uma oportunidade de projeto em torno do tema do período, aproximando-se de um grupo social. Os temas acompanhados por esta pesquisa foram:

- 2012.1 – Qual é o seu sonho? (na Região Portuária)
- 2012.2 – Empreendedorismo na classe C (Cantagalo, Cidade de Deus, Morro dos Macacos, Santa Marta, Vidigal)
- 2013.1 e 2013.2 – Empreendedorismo de rua (Grande Rio)

Além da apresentação final, o vídeo também é utilizado na pesquisa de campo, e os alunos são estimulados a documentar o processo desde a primeira visita, desenvolvendo um diário de campo, que inclui desenhos e textos, e fazendo registros de áudio, fotográficos e em vídeo. Todo esse material expressivo é utilizado em diversas etapas do projeto e é incluído nos vídeos de apresentação final, que serão abordados a seguir.

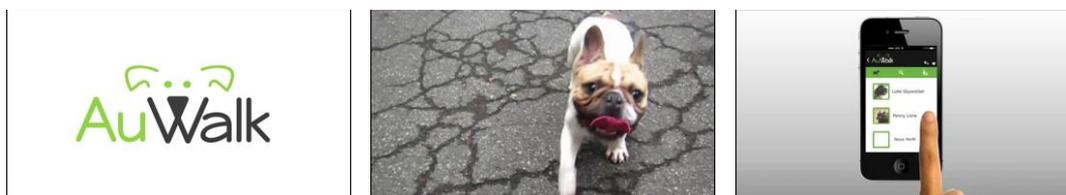
4.2 Projetos em vídeo

Durante a concepção do vídeo sobre o projeto, os grupos são orientados, utilizando como ferramentas roteiro e *storyboard*, pelos professores de Vídeo e de Projeto, na condução narrativa e na relevância dos tópicos a serem abordados.

Os textos videográficos a seguir serão acompanhados de um breve histórico do projeto e do enunciado que sintetiza a proposta de valor, a fim de contextualizar a realização dos vídeos. A escritura desses textos deverá explicitar como foram representadas as etapas de projeto.

4.2.1 Au Walk

Expor o trabalho do passeador valorizando suas qualidades e benefícios enquanto fideliza o cliente.



O projeto

O projeto AuWalk é direcionado aos passeadores de cães e seus donos. No trabalho de campo, verificou-se a oportunidade na Zona Sul do Rio de

Janeiro. Durante a pesquisa, percebeu-se que alguns desses donos não tinham confiança no serviço de passeadores de cães, por falta de referências ou controle dos passeios.

O produto final, recorte de um sistema mais amplo – que propunha, inclusive, formação de mão de obra e parceria com especialistas e empresas do setor –, foi um aplicativo para *smartphones*, interface entre passeador e donos de cães, com recursos como GPS, avaliação de serviços e disponibilidade dos passeadores mais próximos da residência que demanda o passeio.

O resultado apresentado foi uma simulação do aplicativo, com a identidade visual aplicada e testes de usabilidade junto aos usuários do produto: passeadores e donos de cães. O projeto foi realizado no segundo semestre de 2013, sob o tema “empreendedorismo de rua”.

O vídeo

O vídeo começa de forma irreverente e descontraída. Nos 25 primeiros segundos surgem vários planos de cães, imagens capturadas durante o trabalho de campo, enquanto um funk, com a letra “late que eu tô passando”, guia o ritmo das imagens.

A narração em *off* se inicia logo após a apresentação. Durante a fala, imagens de apoio do trabalho de campo ilustram o contexto no qual o projeto foi realizado e o grupo social escolhido: os passeadores de cães, além dos donos de cães.

As imagens de três passeadores surgem na tela com a inserção de seus nomes. Nota-se pelas imagens, sob a narração em *off*, que os passeadores foram entrevistados pelo grupo em seu ambiente de trabalho, mas a fala deles não foi utilizada. A narração em *off*, na medida em que as imagens se sucedem com os passeadores e seus nomes, diz o que se pretende importante naquele momento: o nome do passeador e o tempo de experiência na função. O tempo de experiência é mencionado para dar legitimidade à opinião dos passeadores.

Logo depois, as dificuldades dos passeadores são citadas pela narração em *off* e reafirmadas pelo texto. O que há de mais relevante nesse momento em que são citadas as dificuldades dos passeadores é a

informação dos materiais expressivos (áudio e vídeo), enquanto as imagens de cães são utilizadas como apoio.

Logo após, são apresentados os clientes dos passeadores de cães. Nesse momento, áudio, texto e vídeo estão a serviço dessa informação, para então sabermos, depois, das dificuldades dos clientes também.

Com base nas dificuldades dos clientes e passeadores, o grupo decidiu fazer uma pesquisa para saber mais sobre os clientes. Enquanto se apresentam os resultados dessa pesquisa e o que concluíram com o projeto (narração em *off* e texto), a irreverência inicial é lembrada em algumas imagens de apoio: cães consultando a internet, sendo adestrados ou pessoas carregando muitos cachorros. Enquanto no início do vídeo tal irreverência se dá no material expressivo música, aqui se dá exclusivamente na imagem.

A escolha do grupo pelo recorte de público que pretendiam atingir e o enunciado da proposta de valor (narração em *off* e texto) são agora ilustrados por imagens do público. A entrevista com uma veterinária (som fônico, sem narração em *off*), logo em seguida, legitima o caminho pelo qual o grupo optou.

Depois da entrevista com a veterinária, o vídeo passa a lidar com imagens capturadas na tela do computador, apresentando o partido adotado e a pesquisa de similares e correlatos, para logo em seguida demonstrar a proposta de solução, que se inicia com a marca criada para o projeto.

Após a apresentação do conceito da solução, o vídeo parte para a simulação do aplicativo, utilizando-se da captura de telas do software de edição (um dedo aciona os botões) e de seu contexto de uso, também simulado, representando como seria a relação passeador-dono do cão.

4.2.2 Canta!Galo

Disseminar o potencial da cultura do Cantagalo através da Gastronomia.



O projeto

O projeto Canta!Galo é direcionado às quituteiras do morro do Cantagalo. No trabalho de campo verificou-se a oportunidade em um evento promovido por moradoras da favela, que vendiam doces e salgados para seus vizinhos. O grupo de projeto constatou que a gastronomia local poderia ser reconhecida em outros contextos.

O produto final foi uma linha de embalagens de material reciclado, além de cardápio e outros elementos, como adesivos de validade dos produtos, que seriam vendidos “no asfalto”, nos bairros vizinhos ao morro.

O resultado final foi a linha de embalagens completa e todos os elementos do sistema com a aplicação da identidade visual do projeto, experimentado junto aos grupos sociais envolvidos. O projeto foi realizado no segundo semestre de 2012, sob o tema “empreendedorismo na classe C”.

O vídeo

O vídeo começa pelo objetivo do projeto, na fala dos alunos, que se mostram, na maior parte do tempo, em cena. Os dois primeiros minutos de vídeo tentam seduzir a audiência pela empatia, através dos depoimentos empolgados dos alunos, que pretendem convencer a audiência da experiência única que viveram no morro do Cantagalo, da primeira pessoa que encontraram até a belíssima vista do lugar.

A fala dos alunos é um testemunho, confirmado pelas imagens de apoio que ilustram o que é narrado, as pessoas simpáticas, o ambiente acolhedor, uma perspectiva diferente do Rio de Janeiro (neste momento a imagem que surge é a da vista do Cantagalo para a praia, em alusão à palavra “perspectiva”).

Durante a apresentação, que já começa, nos depoimentos, pelos objetivos e o contexto do projeto, também surgem as questões “como” e “o que”. Os alunos explicam, sempre presentes na tela, como se deram

as experimentações de material e os enfrentamentos durante o desenvolvimento do projeto, incluindo os aspectos de distribuição.

O desenvolvimento do símbolo da marca é o ponto de virada do vídeo. O projeto já havia sido explicado, e agora começa a ser exclusivamente demonstrado por imagens, apoiadas por uma música.

Percebe-se uma diferença de tratamento dado a dois momentos do vídeo: no primeiro, quando se aborda o contexto, as falas deste se alternam com a imagem. No segundo momento, conceito e desenvolvimento são apresentados em uma clara cisão: primeiramente com depoimentos e depois com as imagens das etapas.

Durante a demonstração do desenvolvimento do produto, uma edição paralela apresenta os preparos da embalagem (contínente) e do bolo (conteúdo), criando uma analogia na relação das etapas dos dois processos.



Em seguida, a fala do aluno relembra o objetivo do projeto. O final do vídeo é de uma câmera subjetiva que percorre o morro do Cantagalo com um bolo, sem a embalagem. Quando as portas do elevador se abrem, ao chegar ao asfalto, o bolo está embalado, metáfora de uma transformação dada pelo projeto.

Como despedida, no final do vídeo, os alunos oferecem pedaços de bolo para a câmera.

4.2.3 Circulê

Elaborar uma organização de negócio que permita maior eficiência no atendimento ao cliente e divulgação do empreendimento.



O projeto

O projeto Circulê é direcionado aos sebos de rua. No trabalho de campo, verificou-se a oportunidade em pesquisa com os vendedores desses estabelecimentos e em pesquisas sobre circulação de livros. O projeto é um sistema de reutilização de livros, criado pelo grupo de alunos, que faz uso da lógica de bonificação/locação para estimular uma maior circulação.

O produto final é uma série de ferramentas que viabilizam esse sistema, incluindo fichário de organização, infográfico interativo, que demonstra o número de pontos do usuário do sistema, e um aplicativo para *smartphones* de busca de livros, integrado a uma rede de sebos que aderissem ao sistema.

O resultado final apresentou todos os elementos do sistema impressos e experimentados com os usuários, além de uma simulação do aplicativo. O projeto foi realizado no segundo semestre de 2013, sob o tema “empreendedorismo de rua”.

O vídeo

No vídeo Circulê, sua introdução se dá pela informação. Com pictogramas e narração em *off*, as informações são de um contexto macro, principalmente baseado em dados quantitativos.

Os pictogramas se constituem em infográficos na medida em que o contexto se apresenta. Os sebos de rua são brevemente citados nesse contexto, demonstrando seu lugar dentro de um sistema maior.

Os dados quantitativos são colocados em termos de causa e efeito, levando à questão da sustentabilidade. A oportunidade de projeto é justificada principalmente nesse quesito.

Mediante a oportunidade de projeto, começará a pesquisa de campo. É o primeiro momento em que, além dos pictogramas e da narração em *off*, outro material expressivo é introduzido na edição: a foto de uma vendedora de livros em um sebo de rua. Até esse momento, os dados

eram secundários, as fontes eram bibliográficas e de institutos de pesquisa, até que se fez necessário conhecer o vendedor em seu contexto.

Agora os pictogramas representarão o que foi relatado na pesquisa de campo, e é se aproximando desse contexto que se reconhece como se dará a proposta de valor.

A proposta consistirá na criação de um sistema, que é representado na animação dos pictogramas. O “como”, o “para quê” e o “para quem” são representados no mesmo momento, além da relevância.

Os pictogramas também serviram à demonstração de um caso hipotético de utilização do sistema de circulação de livros, criado pelos alunos. É depois dessa demonstração que se dará um ponto de virada no vídeo, que deixará de utilizar imagens pictográficas para incluir imagens em *live action*.

No momento em que se deixa de tratar do sistema (abstrato) e se passa para os elementos criados para que esse sistema funcione (concreto), as imagens passam de pictogramas para *live action*, quando as peças produzidas são colocadas em uso.

Os pictogramas voltam em mais um breve momento para a elucidação de outro ponto do sistema, para em seguida haver a simulação do aplicativo que integra o sistema. O *live action* volta para mais uma vez demonstrar o uso de outro ponto do sistema, agora apresentado em sua totalidade.

O vídeo é finalizado com o depoimento de uma vendedora de livros em seu ambiente de trabalho, a mesma que surge na foto anteriormente mencionada. Na fala, a livreira aprova o projeto, exaltando o sistema proposto pelos alunos.

4.2.4 Dá pra Cuidar

Informar às prostitutas sobre a importância de certos cuidados com a saúde.



O projeto

O projeto Dá pra Cuidar é direcionado às prostitutas. No trabalho de campo, verificou-se a oportunidade junto às prostitutas, nos seus hábitos com a saúde e no comportamento delas e de seus clientes, por elas relatados.

O produto final, recorte de um sistema que envolve *workshops*, parcerias com especialistas, entidades do terceiro setor e o poder público, foi um folheto de divulgação no formato de uma camisinha, com informações que contribuem para um pré-diagnóstico, tanto para as prostitutas quanto para seus clientes.

O resultado final foi o folheto impresso e experimentado junto aos grupos sociais mencionados. O projeto foi realizado no primeiro semestre de 2013, sob o tema “empreendedorismo de rua”.

O vídeo

O vídeo Dá pra Cuidar se inicia com uma vinheta de abertura, uma animação, que pretende sintetizar o contexto do grupo social envolvido, humanizando os órgãos sexuais masculino e feminino.

O contexto que os alunos apresentam, logo em seguida, é anterior à escolha das prostitutas como grupo social, em texto e narração em *off*. Essa escolha se deu porque o que se pretende exaltar é a equiparação do lugar social das prostitutas ao lado de outros grupos sociais possíveis de serem trabalhados.

Com uma narração em *off*, os alunos passam de pictogramas e textos para o *live action*, mostrando o contexto em que se dá o trabalho das prostitutas. Nota-se o cuidado para que clientes e prostitutas não sejam reconhecidos nessas imagens, enquanto uma música ambienta o contexto.

Em seguida, ainda sobre as imagens com essas características, ouve-se o áudio do depoimento de uma das prostitutas sobre o seu trabalho. Nesse vídeo, o grupo social não tem rosto, mas voz e contexto.

A seguir, um dos elementos da cena de abertura e a voz em *off* retornam para ratificar a adequação das prostitutas ao tema do projeto, para só então apresentar a oportunidade e o partido adotado.

Em algumas imagens, fotográficas e em *live action*, são demonstradas algumas ações do desenvolvimento do projeto, com narração em *off*, além da pesquisa de referências e a apresentação de outros elementos que compõem o projeto.

O panfleto, peça que foi experimentada, ao final, é manuseado por uma mão feminina, em seu contexto de uso.

4.2.5 Daqui

Gerar um conjunto de ações coletivas que mobilize comunidades a resgatarem tradições e a cultura local.



O projeto

O projeto Daqui é baseado no conceito de missão resgate: *“conjunto de ações coletivas que mobilize comunidades a resgatarem tradições e a cultura local, instigando os moradores a se reunirem para gerar e catalogar conteúdo histórico e cultural”*.

O produto final, recorte de um sistema que envolve exposições físicas e virtuais e infográficos dos dados imputados, foi um aplicativo para o Facebook, no qual era possível inserir fotos dos lugares representados pelos usuários.

O resultado foi a experimentação junto ao público de um protótipo e infográficos a partir desses dados, além de simulações da exposição física e do aplicativo para o Facebook, com a aplicação da identidade visual desenvolvida para o projeto. O projeto foi realizado no primeiro semestre de 2012, sob o tema *“qual é o seu sonho?”*.

O vídeo

A apresentação do vídeo é a síntese do projeto. Nos depoimentos dos alunos, intercalados com imagens do contexto social como apoio, citam-se o trabalho de campo, o objetivo do projeto, o partido adotado.

O conceito do projeto é apresentado, também intercalando o depoimento dos alunos com imagens de apoio, pelos valores que o grupo buscou inferir à marca, desde o nome, passando pelo símbolo e pela escolha tipográfica do logotipo.

Os alunos também apresentam o protótipo do projeto e os resultados das experimentações junto ao público através de capturas de tela, e falam do *feedback* do público sobre esse projeto.

A demonstração da simulação do aplicativo é narrada em *off*, mas esse é um ponto de virada, dos depoimentos para narração, somente perceptível pela mudança da qualidade do áudio, porque o vídeo se baseia, durante todo o tempo, no depoimento dos alunos, o que lembra muito o gênero documentário.

Em seguida, os alunos abordam quais seriam os possíveis desdobramentos e parcerias para o projeto. Logo depois – agora um ponto de virada em relação ao conteúdo abordado –, relembram o trabalho de campo, de forma quase nostálgica, usando imagens das pessoas que conheceram e do contexto que os modificou.

4.2.6 Erva & Raiz

Conquistar a credibilidade do empreendimento através da organização informacional.



O projeto

O projeto Erva & Raiz é direcionado aos vendedores de ervas em barrquinhas de rua. Verificou-se, no levantamento de dados, que as ervas vendidas nas ruas eram reconhecidas pela Anvisa – informação disponibi-

lizada pelo portal na internet e pouquíssimo conhecida pelo grande público.

O projeto foi um guia dessas ervas para os pontos de venda nas ruas, além de etiquetas e de um cartaz que demonstra, sobre a imagem do corpo humano, os benefícios das ervas.

Todo o sistema de informação foi desenvolvido e experimentado, com a identidade visual criada para o projeto, junto aos vendedores e clientes. O projeto foi realizado no primeiro semestre de 2013, sob o tema “empreendedorismo de rua”.

O vídeo

A apresentação do vídeo Erva & Raiz é baseada em imagens do campo, com um indício do que é o projeto, na inserção de uma imagem com um rótulo no contexto de uso, para logo depois surgir a marca do projeto. Em seguida se iniciam os depoimentos dos alunos, gravados em estúdio.

Durante os depoimentos, o processo da feitura do vídeo é demonstrado, com inserções de imagens por trás dos bastidores, como de um *making of* em edição paralela ao resultado final. À medida que os alunos surgem na tela, são devidamente creditados, utilizando-se a tipografia da identidade visual do projeto.

Os tópicos tratados na apresentação, na fala dos alunos, mencionam o objetivo e o contexto do projeto, além de um primeiro recorte, a partir da observação do campo. Tal caminho resulta no direcionamento da pesquisa e assinala a lacuna que se pretende trabalhar, segundo o depoimento do aluno.

Imagens de cobertura, do campo, são utilizadas como transição para outra etapa do projeto, com a inserção do texto na tela “oportunidade de projeto”. Ainda em estúdio, os alunos seguem dando seus depoimentos, sob o mesmo estilo (edição paralela ao *making of*), citando as oportunidades reconhecidas, as pesquisas, os critérios de escolha e o partido adotado.

Novamente uma imagem de transição foi utilizada, agora de um estilete no acabamento de uma das peças gráficas finais. É mais uma vez a inserção de tal característica de estilo desse vídeo, que consiste em

trabalhar com índices do resultado final do projeto, na medida em que o vídeo avança e o processo é relatado.

Na imagem que segue, em estúdio, já se fala do produto final do projeto. Em edição paralela, o depoimento do aluno cita as peças que integram o projeto, enquanto elas são demonstradas em seu contexto de uso. Logo em seguida, o aluno cita possíveis parceiros para a implementação do projeto.

No último tópico do vídeo, com o texto em tela “aplicação do produto”, os alunos abordam o *feedback* do público, apresentando imagens do contexto de uso.

4.2.7 Street Rango

Valorizar a cultura da gastronomia de rua do Rio de Janeiro, gerando conhecimento para os turistas.



O projeto

O projeto Street Rango é direcionado aos vendedores de comida na rua. Verificou-se a oportunidade diante dos grandes eventos a serem realizados no Rio de Janeiro, cidade onde há um número crescente de turistas pouco familiarizados com o português e vendedores que, em sua maioria, não falam uma segunda língua.

O projeto foi um aplicativo para *smartphones*, dotado de recursos de geolocalização, pontuação e inserção de novos lugares, além de ser bilíngue e contar com o recurso de pronúncia e descrição da comida escolhida, facilitando a comunicação entre cliente e vendedor.

O resultado apresentado foi uma simulação do aplicativo, com a identidade visual aplicada e testes de usabilidade junto aos usuários do produto: vendedores e turistas. O projeto foi realizado no primeiro semestre de 2013, sob o tema “empreendedorismo de rua”.

O vídeo

O vídeo se inicia com uma ilustração do grupo de alunos e o nome do grupo, o neologismo “gastruristas”, ao som de tamborins. Após a apresentação, há uma narração em *off*, apoiada por pictogramas que demonstram o contexto, a questão e o reconhecimento da oportunidade de projeto, para, logo em seguida, exibir a solução, nas funcionalidades do aplicativo. Todas essas informações, de forma sintética, foram abordadas em menos de um minuto e meio de vídeo.

Após a apresentação das funcionalidades do aplicativo, começa a abordagem de como se daria o contexto de uso. Aqui há um ponto de virada do vídeo, que passa de ilustrações para *live action*, quando um dos alunos do grupo interpreta um personagem: um turista “que veio da Albânia para visitar o Rio de Janeiro” é o que a voz em *off*, diferente da primeira parte do vídeo, diz, agora em tom de humor.

Essa narração em *off* interage com o personagem, que não possui falas. Os pensamentos e desejos de Albert (o turista) são expressos pela voz em *off*, que também tem a função de narrar uma espécie de tutorial do aplicativo, durante uma montagem paralela entre as imagens do turista e da simulação de uso em tela. O vídeo é finalizado com a marca do aplicativo.

4.2.8 Vid

Incentivar as pessoas a refletirem sobre diferenças e semelhanças entre diferentes partes da cidade.



O projeto

O projeto VID é direcionado, principalmente, à população carioca, ao olhar estrangeiro sobre o Vidigal. A oportunidade foi verificada a partir do trabalho de campo dos alunos, que se reconheceram nesse lugar, do

olhar estrangeiro, na medida em que foram criando vínculos com alguns personagens do Vidigal.

O projeto foi uma plataforma de vídeos que pretende ser um documentário interativo e permanentemente redimensionado, com base em temas variados indicados na interface.

O resultado final foi uma simulação do portal e algumas entrevistas produzidas e editadas pelos próprios alunos, com a aplicação da identidade visual criada para o projeto.

O vídeo

O vídeo de VID começa com um poema de Carlos Drummond de Andrade, recitado por uma voz em *off*, enquanto planos da favela funcionam como imagens de apoio:

*Me tiraram do meu morro
me tiraram do meu cômodo
me tiraram do meu ar
me botaram neste quarto
multiplicado por mil
quartos de casas iguais.
Me fizeram tudo isso
para meu bem. E meu bem
ficou lá no chão queimado
onde eu tinha o sentimento
de viver como queria
no lugar onde queria
não onde querem que eu viva
aporrinhado devendo
prestação mais prestação
da casa que não comprei
mas compraram para mim.
Me firmo, triste e chateado
Desfavelado.*

Em seguida ao poema, surge a marca do projeto. Daí vêm os depoimentos dos alunos, em primeiro plano. No discurso, os alunos falam do abismo social da cidade do Rio de Janeiro, e, quando dizem que viram

a realidade da favela, imagens de cobertura de planos do morro são mostradas, enquanto os alunos se preparam para justificar o porquê de se fazer o projeto no Vidigal.

Quem responde são os próprios moradores do Vidigal, que exaltam os pontos positivos do lugar sob diversas abordagens. Em seguida, o vídeo retorna aos depoimentos dos alunos, que utilizam a metáfora do caileidoscópio como ponto de partida da conceituação do projeto.

A escolha do partido e a pesquisa de similares são narradas pelos alunos, ao mesmo tempo em que uma edição paralela apresenta as imagens dos similares. A solução é apresentada, para que, logo em seguida, houvesse a escolha de nome e marca, esta também apresentada como vinheta.

Ao final do vídeo, os alunos declaram o quanto o campo os modificou, dizem que pretendem levar o projeto adiante e destacam a relevância do projeto, que se coloca em diálogo com as inquietações dos moradores do Vidigal.

4.3 Formação de um repertório

Este tópico pretende demonstrar alguns agrupamentos de temas e estilos reconhecidos nos vídeos selecionados para este capítulo. O quantitativo de vídeos abordados anteriormente é cerca de 20% do total de vídeos realizados somente na turma da autora desta pesquisa, durante os dois anos de pesquisa intervenção.

Levando-se em consideração todas as turmas de Projeto, o acervo total da disciplina é triplicado, e outros temas relevantes para um estudo videográfico poderiam se estabelecer.

O que se pretende, neste tópico, é dar um ponto de partida para o entendimento de um acervo, e o que nessa abordagem começa a se constituir como um repertório de vídeo na disciplina Projeto Estratégia e Gestão.

Pessoas que inspiram



Canta!Galo



Circulê



Daqui

Durante a avaliação do acervo, observa-se muitas vezes que é um grupo social que norteia a proposta de valor dos alunos: passeadores de cães, prostitutas, vendedores de ervas, entre outros. Mas há casos em que são as personalidades encontradas no campo que motivam os alunos.

A forma como essa atração é representada varia. No caso do Canta!Galo, é o ponto central da apresentação do vídeo, quando o grupo pretende seduzir a audiência. Em Circulê, a pessoa é entrevistada no final do vídeo, no contexto de uso do sistema criado, como um presente do grupo ao final do processo. Por último, no Daqui, a sucessão de imagens de personagens admirados surge no final do vídeo, como em homenagem e agradecimento, em um tom nostálgico.

Grupos sociais



AuWalk



Canta!Galo



Dá pra Cuidar

Ainda que as pessoas que inspiram sejam bem-vindas ao projeto, na disciplina de Projeto, os alunos são estimulados a não se deter em um único indivíduo ou parceiro, mas a reconhecer um grupo social, a fim de ampliar o olhar sobre uma determinada situação de projeto.

Por isso tais relações são evidenciadas em todos os vídeos. No caso do vídeo AuWalk, foram três dos entrevistados que representavam o seu grupo social, devidamente creditados, enquanto a narração em *off* explicitava seus discursos. No vídeo Canta!Galo, a pessoa que os inspirou conduziu os alunos ao grupo social. Já no vídeo Dá pra Cuidar, o anonimato precisava ser mantido, e o grupo social foi apresentado no áu-

dio das entrevistas e imagens de cobertura que garantiam que as pessoas não seriam reconhecidas.

Alunos apresentando



Canta!Galo



Daqui



Erva & Raiz

Ao final do projeto, além do vídeo, os alunos também redigem um relatório, na mesma época em que estão realizando os seus vídeos. As duas conduções apresentam os projetos com as especificidades dos meios. Os textos dos relatórios impactam nos vídeos, principalmente quando há narrações em *off*.

Metade dos vídeos aqui apresentados, porém, utilizou depoimentos dos alunos. Em Canta!Galo, o depoimento é mais emocional e bem-humorado, inclusive o ambiente ao ar livre reforça o grau de despojamento que o vídeo pretende inferir. Em Daqui, a edição com os depoimentos dos alunos e imagens de apoio confere um tom de documentário ao vídeo. Em Erva & Raiz, o ambiente de entrevistas é em estúdio, e a menção ao *making of*, citada anteriormente, demonstra as expressões dos alunos naquela situação, de depoimentos que se pretendem, no estilo do vídeo, mais formais.

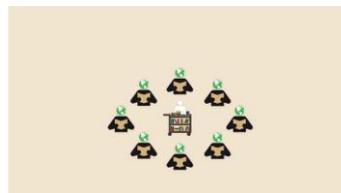
Conceituação



Canta!Galo



Daqui



Circulê

Na fase de conceituação de projeto, os alunos são estimulados a representar graficamente os conceitos. A representação visual dessas ideias estimula o entendimento e estabelece inter-relações que se explicitam com esse exercício.

Os alunos também são orientados a representar as conceituações nos vídeos. No caso do Canta!Galo, os alunos, em *live action*, escreveram no quadro-negro as palavras-chave do projeto, de forma gestual e despojada como no restante do vídeo. No projeto Daqui, a conceituação é demonstrada em uma imagem estática, em um triângulo que já começa a sugerir a marca do projeto. No caso do Circulê, a conceituação é integrada aos pictogramas, à linguagem estabelecida para o vídeo.

Estudos



Canta!Galo



Daqui



VID

Os estudos estão presentes em diversos momentos do projeto: na geração de alternativas, na conceituação, como mencionado anteriormente, e também na marca.

Durante o vídeo, os estudos da marca são demonstrados de diversas formas. No caso do Canta!Galo, no desenho do símbolo, os esboços em papel são do elemento central do nome do projeto. No vídeo Daqui, é apresentada a quantidade de variações da etapa de estudos da marca. Também com variedade, mas no ambiente digital, VID demonstra os estudos do logotipo.

Câmera



Canta!Galo



Daqui

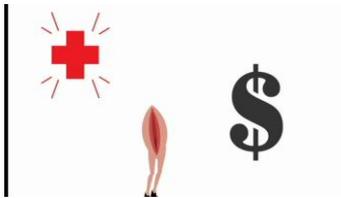


Erva & Raiz

O uso da câmera é um dos tópicos abordados pelos professores de Vídeo: escala de planos, movimento de câmera, ângulo. Dessa maneira, os alunos saem a campo com um olhar familiarizado sobre os códigos audiovisuais.

Os resultados de câmera são os mais variados. No vídeo do Canta!Galo, por exemplo, os alunos se utilizam da câmera subjetiva quando querem representar o trajeto de um bolo descendo o morro, um dos conceitos do projeto. No vídeo Daqui, a imagem demonstra um achado no trabalho de campo e um cuidado no enquadramento e ângulo que permite uma analogia do asfalto irregular com as ondas do mar. No Erva & Raiz, o plano conjunto demonstra a interação do grupo de projeto.

Insights



Dá pra Cuidar



Daqui



Circulê

Os *insights* dialogam com o conceito do projeto e invariavelmente acontecem quando se está imerso em um tema. Surgem em momentos inesperados ou com o auxílio de ferramentas criativas, como *brainstorm*.

Os *insights* são representados em integração ao estilo do vídeo. No caso de Dá pra Cuidar, a ilustração que se apresenta como o grupo social é colocada na relação dos símbolos dinheiro e saúde. No vídeo Daqui, o *insight* surgiu do repertório imagético do contexto observado, influenciando para se elaborar uma marca dinâmica. No vídeo Circulê, a representação do *insight* se deu em ilustrações, integradas ao estilo do vídeo, de um livro esquecido em uma prateleira.

Interdisciplinaridade



AuWalk



Daqui



VID

Ressalta-se o valor da interdisciplinaridade, como parte importante da metodologia de Projeto, e os alunos são orientados a procurar especialistas em momentos pontuais do processo.

Nos vídeos, esses encontros são representados sob diversas formas. No vídeo da AuWalk, a veterinária foi consultada para validação da proposta de valor do grupo. No vídeo Daqui, o economista participou da concepção do projeto, em um evento promovido pela disciplina. Em VID, o especialista foi reconhecido no trabalho de campo e, mais adiante, se tornou um dos personagens do produto final do projeto.

Contexto de uso



AuWalk



Erva & Raiz



Dá pra Cuidar

O uso do produto é um dos pontos finais do projeto, o momento em que o aluno tem o *feedback* do usuário. Em alguns casos, as experimentações se dão em protótipos e simulações.

O contexto de uso do produto também no vídeo é um dos tópicos finais a serem abordados. No caso do vídeo AuWalk, o contexto de uso é simulado, demonstrando como se daria a relação passeador-dono de cão. O vídeo Erva & Raiz demonstra que o produto foi realmente implantado, inclusive com um *feedback* positivo dos vendedores de ervas e seus clientes. No vídeo Dá pra Cuidar, o contexto de uso se dá na limitação do anonimato, em planos-detelhe das mãos da prostituta e de clientes.

Olhares



Daqui



VID

Este capítulo será finalizado com essas duas imagens dos vídeos, que conceituam seus projetos a partir do olhar. No Daqui, os alunos encontram inspiração na pipa, que é vista por todos, de diversos ângulos, mas que parte de um único ponto, de uma origem. Já no VID é o olhar calei-

doscópico, no qual as peças diferentes modificam o que é visto, dependendo da forma que se olha.

A metáfora que esses dois objetos trazem para este trabalho, na fala dos alunos, é uma síntese do que se viu até aqui, durante os dois últimos capítulos. Sob um mesmo ponto de partida, uma mesma origem, um mesmo enunciado, a movimentação das peças se dá sob diversos ângulos, diversos olhares.

A revisão do exercício do olhar, matéria-prima deste trabalho, permitiu reconhecer uma prática em um determinado campo (o vídeo no ensino do Design), a construção de um repertório, onde começa a se construir, também, um conjunto de enunciados relativamente estáveis, um gênero do discurso.

5

Conclusão

Talvez até possamos concluir que um dos papéis mais importantes do vídeo alternativo seja justamente a recusa sistemática de submeter-se à lógica do instrumento, ou de cumprir o projeto industrial das máquinas de enunciação, reinventando, em contrapartida, a sua função e as suas finalidades. As obras verdadeiramente fundantes e verdadeiramente independentes, em vez de simplesmente se subordinarem às “possibilidades” significantes de determinado meio, redefinem inteiramente a nossa maneira de produzir e de nos relacionarmos com esse meio. Longe de se deixar escravizar por uma norma, por um modo padronizado de se comunicar, por uma “linguagem” no sentido restritivo do termo, cada obra, na verdade, reinventa a maneira de se apropriar de uma tecnologia enunciativa como o vídeo. Nesse sentido, as “possibilidades” dessa tecnologia estão em permanente mutação e crescem na mesma proporção de seu repertório de obras. (MACHADO, 2008)

Videodesign é o discurso do Design sobre o objeto vídeo. Neste trabalho, a abordagem foi conduzida no campo do ensino em Design, mas poderia se dar em outros contextos.

Durante os quatro anos desta pesquisa, a pesquisa intervenção também se deu em outros contextos. Pode-se citar *Hoje é noite de Lua Nova* (2013), primeiro vídeo com tecnologia *fulldome* realizado no Brasil, em uma parceria entre o Laboratório de Design de histórias (LaDeh/PUC-Rio) e o Planetário do Rio de Janeiro. A opção pelo recorte na área de ensino em Design, porém, pôde inferir maior unidade ao campo de observação.

Mas o ponto central dessa escolha foi a rara oportunidade de se estar diante da pluralidade de olhares com que esta pesquisa pôde lidar: 22 vídeos (mesma quantidade da exposição da Fundação Bauhaus-Dessau, mencionada na introdução), selecionados dentre centenas dos concluídos durante esta pesquisa, todos realizados por alunos de graduação em Design das quatro habilitações (Comunicação Visual, Mídia Digital, Moda e Projeto de Produto), em duas disciplinas distintas (Edição e Projeto).

A disciplina de Projeto trouxe outros sete professores de Projeto e dois professores de Vídeo para a interlocução com esta pesquisa, não só na reavaliação frequente da condução da disciplina de Projeto e do vídeo inserido nesse contexto, mas também em entrevistas narrativas exclusivamente realizadas para esta pesquisa, que constam no desenvolver desta escrita.

O campo desta pesquisa é uma perspectiva bastante restrita e pontual no âmbito do ensino em Design, por ter se dado, exclusivamente, na graduação em Design da PUC-Rio. A maioria dos alunos observados cursou dois anos de graduação e tem pela primeira vez contato com a prática da edição de vídeo nesse momento do curso.

Por outro lado, a maioria dos alunos nasceu em meados dos anos 1990, o que significa que para eles são familiares os aparelhos de televisão, o videocassete e a câmera; o manuseio de fitas VHS e DVDs; os meios cinema, televisão e vídeo, além de serem usuários nativos de computadores, o que faz tal amostragem, pelo menos sob esses aspectos, bastante abrangente em termos genéricos.

A apresentação do projeto em vídeo é um desafio para alunos e professores. Estes são unânimes no reconhecimento do potencial do vídeo na condução da disciplina de Projeto, principalmente

- no que se refere ao exercício de síntese que a disciplina impõe (5 minutos de apresentação);
- porque a edição do vídeo revela o sentido que os alunos reconheceram em seus processos;
- por se verificar que, em alguns casos, há desdobramentos dos elementos do projeto no vídeo, como a utilização da

identidade visual, ou a criação de personagens especificamente para o vídeo, por exemplo;

- pelo vídeo ser uma tecnologia acessível a todos os alunos, já que computadores e softwares de edição de vídeo são disponibilizados na Universidade.

Atualmente, os professores de Vídeo na disciplina de Projeto utilizam a produção de alunos dos períodos anteriores como referência em suas aulas. Já se pode observar que a apresentação de tais referências resulta em duas atitudes. Quando os alunos lançam mão dos aspectos ressaltados a fim de superá-los e/ou adequá-los à sua proposta, trata-se de uma atitude inovadora. Por outro lado, muitas vezes, essas referências estimulam uma atitude conservadora, que absorve “o que dá certo” enquanto linguagem e condução narrativa, ou que pensa entender “o que o professor achou bom”, engessando o olhar, além de muitas vezes não se avaliar a adequação das escolhas à sua própria proposta.

Essas duas atitudes diante do acervo dos períodos anteriores demonstram que um pequeno contexto também é produtor de repertório. E que as atitudes acima mencionadas refletem contextos maiores, como o *danger of zapping*, que parte da pretensão dos executivos da televisão de que se sabe “o que o público acha bom”.

Tanto no campo do pequeno contexto desta pesquisa quanto em contextos maiores, de mercado, ocorrem o processo parafrásico, que assume a estabilização, e o processo polissêmico, que joga com o equívoco. Daí a relevância de se voltar ao repertório construído na disciplina para um maior entendimento da produção. Em um futuro próximo, será possível demandar, dos próprios alunos, textos videográficos, reflexão necessária que começou a demonstrar seu potencial nos capítulos 3 e 4.

“O que você considera um vídeo bom?” A pergunta foi feita em várias fases desta pesquisa aos professores de Projeto, durante a formação do repertório. Em resposta a essa questão, os pontos exaltados foram:

- quanto ao projeto: se houve o entendimento do processo, tendo em vista que a relação aluno-professor se estabeleceu em torno de um projeto desenvolvido ao longo de um semes-

tre; esse é um ponto que somente ambos têm condições de avaliar;

- quanto à narrativa: reside na apresentação dos aspectos relevantes da solução, no encadeamento das etapas de projeto em torno da proposta de valor;
- quanto à metodologia de Design: o bom proveito de todas as etapas do projeto, do trabalho de campo ao uso do objeto em seu contexto;
- quanto à originalidade: durante o período é possível reconhecer os diferenciais do próprio processo no universo da turma e exaltá-los;
- quanto à maturidade: o que é esperado de um aluno do segundo ano de curso em termos técnicos e estéticos.

Um dos pontos que não são levados em consideração na avaliação dos professores de Projeto diz respeito aos aspectos técnicos, como a qualidade das imagens capturadas. Tal avaliação é realizada pelos professores de Vídeo, que observam a utilização dos códigos audiovisuais (teoria) e o bom uso da captura e edição (prática). A cada período esses professores revisam seus conteúdos, a fim de otimizar o curto tempo que dispõem em sala de aula para melhorar a performance dos alunos.

Sabe-se que as imagens do trabalho de campo – muitas das imagens dos vídeos de apresentação final vêm dessa etapa – são realizadas de forma bastante intuitiva, improvisada e, diversas vezes, sem recursos importantes dos aparelhos de captura ou de acessórios, como o tripé.

Admite-se, a priori, que a formação dos alunos não aprofunda esse conteúdo, muitas vezes abordado, pela primeira vez, na disciplina de Projeto pelos professores de Vídeo. Pode-se notar, no discurso dos professores, a linha tênue do que se observa como limitação tecnológica do aparelho e a má articulação dos códigos do vídeo (planos, movimentos de câmera, ângulos).

Para a limitação tecnológica, há uma maior condescendência do que para a má articulação dos códigos do vídeo. Apesar de ambas serem superficialmente abordadas na disciplina, o mau uso do código do vídeo

“soa mal” aos professores de Projeto, tendo em vista a familiaridade do Design com o material expressivo do vídeo.

Fundada no campo do Design, a noção de *videodesign* busca em áreas correlatas conceitos para a produção de um discurso que pretende promover uma formação que lide com a totalidade dos aspectos em torno do audiovisual, que concilie saberes e atitudes.

Na introdução deste trabalho foi possível reconhecer a pertinência da preocupação com a superespecialização nos primórdios da Esdi, já que é assim que se reflete o âmbito do mercado de vídeo na atualidade, que aciona os designers, na maioria das vezes, para a mera execução de tarefas.

Por vezes, as próprias funções e interfaces dos programas são índices de como se dá a segmentação das funções no audiovisual, e os softwares de edição Adobe Premiere e Adobe After Effects ilustram bem essa questão. Enquanto o primeiro nomeia a linha do tempo de sua interface como sequência (de planos), o segundo a nomeia como composição (de camadas). O Premiere é um programa mais direcionado à edição, enquanto o After Effects se volta mais para o videografismo.

O editor e o videografista, responsáveis pelas fases finais da realização de um vídeo, são na maioria das vezes profissionais distintos. O editor, muito provavelmente, terá uma formação em cinema, enquanto o videografista será um designer. Enquanto o primeiro está mais voltado para a montagem das relações invisíveis entre os planos, o segundo lida com aspectos relacionados a movimentos gráficos e tipográficos. Esse é um dos exemplos – e vale lembrar que não ocorre somente no mercado audiovisual – em que o designer torna-se especialista em um determinado segmento profissional.

Tendo em vista os aspectos multifacetados do audiovisual, do vídeo como construção histórica, da vocação do Design diante da complexidade na convergência dos meios, há um potencial explícito na formação em Design que merece ser revisitado. É importante frisar também que o lugar de experimentação criativa do vídeo é, por tradição, a academia, como já foi mencionado neste trabalho.

Um primeiro ponto que caracterizaria o *videodesign* seria a observação do processo do vídeo na lógica do projeto. Mais do que reconhecer no interior das etapas do fazer audiovisual os métodos de projeto, também propor e adequar tais métodos na condução dos processos audiovisuais.

Um segundo momento é encarar o vídeo como um problema complexo, inserido em um âmbito maior do sistema audiovisual. O olhar interdisciplinar e a capacidade de lidar com sistemas complexos seriam, na prática, a capacidade de gerir equipes, articular conhecimentos de diversas áreas, além de se estar presente na etapa de concepção, não se limitando à atual lógica de mercado, que reserva um lugar delimitado a uma determinada especialização.

Em terceiro lugar, é do aprofundamento teórico-prático que se dá a experimentação das dimensões técnico-estéticas do vídeo, que se iniciam no material expressivo, ponto de partida para reconhecer e propor os enunciados no interior das etapas do processo, passo fundamental para explicitar o discurso do Design no produto vídeo.

Esse seria o desdobramento principal desta pesquisa: a formação desse sujeito que, sob uma postura interdisciplinar diante de problemas complexos, seria capaz de aplicar a metodologia de projeto a serviço do vídeo – o *videodesigner*.

6

Referências Bibliográficas

ARDOINO, J.. A Complexidade. In: *A religação dos saberes: o desafio do século XXI*. Jornadas temáticas idealizadas e dirigidas por Edgar Morin. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

ARGAN, Giulio Carlo. *A história da metodologia do projeto*. Revista Caramelo. São Paulo: Revista da FAU/USP, 1992.

ARMES, Roy. *On Video: o significado dos vídeos nos meios de comunicação*. Trad. George Schlesinger. São Paulo: Summus, 1999.

BAKHTIN, Mikhail M., *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BARBOSA, S.D.J.; SOARES, L.F.G. *TV Digital Interativa no Brasil se faz com Ginga: fundamentos, padrões, autoria declarativa e usabilidade*. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2008.

BARTHES, Roland. *A morte do autor*. Trad. Antonio Gonçalves. Lisboa: Edições 70, 1984.

BOMFIM, G. A. *Metodologia para desenvolvimento de projetos*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 1995.

BONFIM, Gustavo Amarante. *Fundamentos de uma teoria transdisciplinar do Design: morfologia dos objetos de uso e sistemas de comunicação*. Rio de Janeiro: Estudos de Design, 1997.

CARDOSO, Rafael. *Uma Introdução à História do Design*. 3. 3d. São Paulo: Editora Blucher, 2008.

BRIGGS, Asa; BURKE, Peter. *Uma história social da mídia: de Gutenberg à Internet*. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

CANCLINI, Néstor García. *Culturas Híbridas*. 4. ed. São Paulo: EDUSP, 2008.

CARRIÈRE, Jean Claude. *A linguagem secreta do cinema*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995

- CANCLINI, Néstor García. *Culturas híbridas*. 4. ed. São Paulo: EDUSP, 2008.
- COUTO, R. M. S. *O Movimento Interdisciplinar de Designers Brasileiros em Busca de Educação Avançada*. Tese de Doutorado. Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 1997.
- COUTO, R. M. S. *Pequena Digressão Sobre Natureza do Design*. ED v.4 n.2, dez, 1996.
- DANTAS, Marcos. *Nas pegadas da TV digital: como e por que o capital reinventou a televisão*. Liinc em Revista, v.3, n.2, setembro 2007, p. 47-80, <http://www.ibict.br/liinc>, acessado em 28/2/2014.
- DEFORGES, Yves. *Por um design ideológico*. Estudos em design, n.2, Rio de Janeiro: AEND, 1994.
- EAGLETON, Terry. *A ideologia da estética*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.
- FLUSSER, Vilém. *Filosofia da Caixa Preta: ensaios para uma futura filosofia da fotografia*. 2a. Edição. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.
- FOUCAULT, Michel. *As Palavras e as Coisas: uma arqueologia das Ciências Humanas*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1981.
- GARCIA PEREIRA, Eliane. *O design e o discurso das novas tecnologias: TV digital interativa, um estudo de caso*. PUC-Rio, 2010. DISSERTAÇÃO (Mestrado em Design).
- JONES, John Chris. *Design Methods*. 2. ed. Indianapolis: Willey, 1992
- LYOTARD, Jean-François. *A condição pós-moderna*. 9. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2004.
- MACHADO, Arlindo. *A arte do vídeo*. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- _____. *Pré-cinemas & pós-cinemas*. São Paulo: Papyrus, 1997.
- MANOVICH, Lev. *The language of new media*. Cambridge: MIT press, 2001.
- MONTEZ, Carlos; BECKER, Valdecir. *TV Digital Interativa: conceitos, desafios e perspectivas para o Brasil*. 2. ed. Florianópolis: UFSC, 2005.
- MORIN, E.. *A religação dos saberes: o desafio do século XXI. Jornadas temáticas idealizadas e dirigidas por Edgar Morin*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2001.
- NIEMEYER, Lucy. *Design no Brasil: origens e instalação*, Rio de Janeiro: 2AB, 2000.

ORLANDI, Eni. *Análise do discurso: Princípios e procedimentos*. 9. ed. Campinas: Pontes, 2007.

RAMOS, Fernão (org.). *História do cinema brasileiro*. São Paulo: Art Editora, 1987.

SONTAG, Susan. *Sobre fotografia*, trad. Rubens Figueiredo. São Paulo: Cia das Letras, 2004.

VASCONCELOS, L. A.; NEVES, A. M. M. . *Investigação em Metodologias de Design*. In: Congresso Nacional de Iniciação Científica - CONIC, 2009, Recife - PE. Anais do XVII Congresso de Iniciação Científica da UFPE, 2009.