

## LINGUAGEM AUDIOVISUAL, TEATRO E EDUCAÇÃO: usos da imagem dentro e fora da sala de aula

Luciana Hartmann<sup>1</sup> (UnB)

Este artigo procura propor uma compreensão do audiovisual como linguagem - técnica, ética e estética - analisando as possibilidades de seu uso dentro e fora da sala de aula. O texto, que é dividido em três partes, procura enfatizar o potencial de alunos e professores de teatro como produtores e realizadores audiovisuais, e não apenas como espectadores. A primeira parte apresenta um breve histórico do cinema, tecendo algumas considerações sobre o documentário contemporâneo; a segunda procura refletir sobre as diversas formas pelas quais o audiovisual vem sendo utilizado em sala de aula e, finalmente, a terceira propõe, baseada em exemplos práticos, estratégias para a leitura e, sobretudo, para a produção de imagens.

Audiovisual; pedagogia do teatro; arte-educação.

This paper propose an understanding of the audiovisual as language - technical, ethical and aesthetic - in analyzing the possibilities of its use inside and outside the classroom. The text, which is divided into three parts, emphasizes the potential of theater's students and teachers as audiovisual producers, not only as spectators. The first part presents a brief history of cinema, making some considerations about the contemporary documentary, the second part reflects on the various ways in which the audiovisual has been used in the classroom and, finally, the third part proposes, based on practical examples, strategies for reading and especially for the production of images.

Audiovisual; theatre; art-education.

*Mas prá que vai levar tanta foto? Prá esparramar pelo mundo?* Seu Romão Alves da Costa - 82 anos - contador de histórias de Uruguaiana/RS

*Bueno*, como diria Seu Romão, vamos começar a história. Mas antes - e agora sou eu dizendo - gostaria de começar esse momento de troca que um artigo sugere situando de onde eu falo, ou seja, quem sou e qual minha trajetória de trabalho, pesquisa e dedicação.

Há muitos anos "descobri" e me encantei pela sabedoria dos contadores de histórias, mulheres e homens, em geral idosos, que possuem uma forma especial de transmitir vivências e construir conhecimentos. O encantamento, surgido no teatro, durante minha formação no Curso de Artes Cênicas, acabou derivando para um mestrado e um doutorado em Antropologia Social. Logo no início de minhas incursões etnográficas na região peculiar da fronteira entre Brasil, Argentina e Uruguai, entendi que não poderia desenvolver qualquer pesquisa significativa com esses contadores utilizando apenas lápis e papel (o famoso diário de campo). Recorrer aos equipamentos audiovisuais colocou-se, desta forma, como uma necessidade, uma premência.

Desde então minha trajetória tem sido marcada pelo aprendizado e prática contínua de uso dos equipamentos, recursos e da linguagem audiovisual. Ao longo dessa jornada fui desenvolvendo algumas reflexões sobre esta que é uma ferramenta metodológica, mas que também pode - e eu diria, deve - ser utilizada em seu potencial epistemológico.

Nesse sentido, esse artigo - resultado de minha participação no I Encontro PIBID da Universidade de Pelotas<sup>2</sup> - procura propor uma compreensão do audiovisual como linguagem - técnica, ética e estética - analisando as possibilidades de seu uso dentro e fora da sala de aula. E, como estamos trabalhando no registro da Pedagogia do Teatro e da formação de professores, também propõe alternativas que posicionem alunos e educadores como potenciais criadores e divulgadores de obras audiovisuais - e não apenas como espectadores ou receptores destas.

O texto é dividido em três partes. A primeira apresenta um breve histórico do cinema, tecendo algumas considerações sobre o documentário contemporâneo; a segunda procura apresentar e refletir sobre as diversas formas pelas quais o audiovisual vem sendo utilizado em sala de aula; e finalmente a terceira

expõe, baseada em minha experiência etnográfica, exemplos práticos de pesquisa, produção de imagens e de narrativas audiovisuais.

Por que “narrativas”? Porque percebendo que narrativas orais e audiovisuais se entrelaçavam, resolvi procurar entender melhor as semelhanças e as diferenças entre os processos de construção destas. Richard Bauman, um antropólogo que foi e ainda é grande referência para meu trabalho, lembra que contamos histórias, entre outros motivos, como formas de construir e negociar nossas identidades sociais (1986, p. 113). Nesse sentido, penso a narrativa visual como uma história que contamos uns aos outros, construindo e negociando identidades.

Tomaz Tadeu da Silva (2000), no artigo que serviu de referência às discussões travadas no âmbito do mencionado encontro, trata da necessidade de se problematizar os mecanismos de produção da identidade e da diferença e de situá-los em uma discussão política, de poder. Identidade e diferença, segundo ele, precisam de representação, e esta implica em relações de poder. Podemos pensar aqui na imensa capacidade de representação envolvida nos mecanismos de produção audiovisual. Quem produz? O que? Para que? E, fundamentalmente, quem e o que é representado?

Utilizo essas indagações para introduzir uma reflexão que convido o/a leitor/a a fazer a partir de um breve histórico do cinema – não apenas considerando-o como a Sétima Arte, mas também como a grande indústria de produção e promoção de imagens. Vamos entender que imagens são essas e, em alguns casos, quem e o que elas pretendem representar.

### **BREVE HISTÓRICO DO CINEMA E DO GÊNERO DOCUMENTÁRIO**

Episódio emblemático da história mundial, o dia 28 de dezembro de 1895 ficou marcado pela primeira exibição pública de cinema, no Grand Café du Boulevard des Capucines, promovida pelos irmãos Lumière. Os franceses Auguste e Louis eram filhos de um fotógrafo e proprietário de indústria de filmes e papéis fotográficos. Após alguns anos realizando pesquisas sobre os processos fotográficos, eles desenvolveram um aparelho de projeção de imagens em movimento ao qual deram o nome de cinematógrafo. A grande novidade dessa projeção, que a princípio pareceu menos espetacular do que enfadonha

para a audiência, foi o fato de proporcionar uma reprodução da realidade deslocada de seu contexto espaço-temporal. Os primeiros filmes dos Lumière tinham menos de 3 minutos e exibiam cenas do cotidiano, como as famosas *Saída dos operários da fábrica Lumière* e *Chegada de um trem à estação*. Esta última, como aponta o título, mostrava um trem se aproximando da estação. Relatos da época contam que o público, não familiarizado com essa forma de reprodução de imagens em movimento, na medida em que o trem se aproximava teria se levantado para sair da sala, com receio de ser atropelado. O cinema, aponta Metz (1972), um dos mais importantes teóricos do cinema do século XX, causa uma “impressão da realidade” que, além de produzir um sentimento de credibilidade, produz no sujeito movimentos identificatórios – como os movimentos dos espectadores do trem dos Lumière.

Existem inúmeras produções bibliográficas que dão conta de historicizar com a devida profundidade esse momento de surgimento do cinema.<sup>3</sup> No entanto, o que quero guardar para nossa discussão é a questão de que o cinema surge, inicialmente, como uma ferramenta técnica de (pretensão) registro da realidade. Para os irmãos Lumière, o cinema era um invento científico e eles, declaradamente, não tinham a pretensão de que se tornasse entretenimento, muito menos uma forma de arte. Num momento em que a sociedade europeia louvava seu desenvolvimento tecnológico/industrial, substituindo a mão-de-obra humana pela máquina, a possibilidade de obter imagens sem a intervenção direta de um sujeito (ao menos assim se pensava na época) representava um grande avanço para a ciência – e era isso que os Lumière faziam: ciência. Assim que testaram seu experimento, portanto, eles enviaram emissários a diversos pontos do mundo para registrar cenas do cotidiano local e depois exibi-las ao curioso público francês, sedento por “descobrir” os usos e costumes de seus, em muitos casos, povos colonizados. Lembremos que o final do século XIX foi o auge das empresas colonialistas europeias – a invenção do cinema veio a calhar, naquele momento tão significativo, para que os europeus pudessem conhecer seus domínios nos demais continentes, sem necessariamente deslocarem-se geograficamente.

A história do cinema possivelmente seria outra se não houvesse entrado um novo personagem, também francês, chamado George Méliès (1861-1938). Responsável por mudar o destino do cinema, Méliès foi ator, diretor, mágico e ilusionista. Ele assistiu a primeira

apresentação dos Lumière e imediatamente propôs aos irmãos a compra de um cinematógrafo, proposta que os irmãos recusaram por acreditar que sua obra se tratava de uma experiência científica e não de uma ferramenta para entretenimento. Impactado pelo que havia visto na tela, Meliès não desiste e acaba desenvolvendo seu próprio cinematógrafo. Utilizando sua experiência com o teatro e o ilusionismo, ele começa a fazer experimentos de corte da película e de montagem, de fusão, exposição múltipla, truques óticos e uso de maquetes que permitem, por exemplo, que um personagem desapareça da tela. Em um de seus filmes clássicos, *Viagem à Lua*, de 1902, ele explora algo que, em pouco tempo, permitiu que se passasse a identificar o cinema como “A Sétima Arte”: o potencial estético e narrativo da linguagem cinematográfica.

Essa brevíssima apresentação do surgimento do cinema permite que possamos adentrar a discussão que nos interessa nesse momento: a compreensão do cinema, por um lado, no âmbito da ciência, como aparelho de registro da realidade, e por outro lado, no âmbito da arte, como produtor de ficções. Não é à toa que uso realidade no singular e ficções no plural, pois é dessa forma que os conceitos parecem, por vezes, se apresentar. Ficções são muitas, a realidade única. Mas será que é isso mesmo? Tenho a convicção de que, se abandonarmos essa dicotomia, o debate pode se tornar muito mais produtivo. Se adotarmos um referencial composto menos de opostos e mais de complementaridades, podemos começar a construir o primeiro degrau do que proponho chamarmos “autonomia” na leitura e compreensão de imagens. Assim, voltando aos nossos precursores, não poderíamos pensar que *A Saída dos Operários da Fábrica Lumière* tem sua parcela de ficção, ao forjar uma impressão de realidade através da projeção de um número X de fotogramas por segundo? Sim, pois o cinematógrafo não registrava as imagens em movimento, mas uma seqüência de fotogramas que, projetados em determinada velocidade, transmitiam a sensação de movimento. A adoção de 24 quadros por segundo (qps) foi padronizada apenas em 1929. No período dos Lumière as projeções oscilavam entre 16 e 20 qps, o que transmitia diferentes sensações de “realidade”.

Num outro sentido, não é pertinente refletirmos sobre o referencial de realidade que todo o filme chamado de ficção sempre inclui? Há atores reais, há uma equipe real, há interações reais. A maior parte dos efeitos são colocados posteriormente, na montagem. Todo

filme de ficção envolverá, portanto, algum tipo de relação com a realidade. É esse aspecto que permitirá que ele seja assimilado, compreendido. Bill Nichols, documentarista e professor de cinema na San Francisco State University resume a questão de forma contundente:

Todo filme é um documentário. Mesmo a mais extravagante das ficções evidencia a cultura que a produziu e reproduz a aparência das pessoas que fazem parte dela. Na verdade, poderíamos dizer que existem dois tipos de filme: (1) documentários de satisfação de desejos e (2) documentários de representação social. Cada tipo conta uma história, mas essas histórias, as narrativas, são de espécies diferentes. (2005, p. 26).

Da mesma forma, E. Shoat e R. Stam (2006, p. 263) também trazem novas contribuições para o debate:

A teoria pós-estruturalista nos lembra que habitamos no interior da linguagem e da representação, e que não temos acesso direto ao “real”. Mas as construções e codificações do discurso artístico não excluem referências a uma vida social comum. Ficções cinematográficas inevitavelmente trazem à tona visões da vida real não apenas sobre o tempo e o espaço, mas também sobre relações sociais e culturais.

Interessados na realidade - e nas narrativas - que todo filme (ou, na atualidade, todo vídeo) pode construir ou representar, entraremos agora no campo do documentário, pensando esse gênero como potencialmente rico para o trabalho com pesquisa e produção audiovisual nas escolas.

Embora muitos tratem os primeiros filmes dos irmãos Lumière como documentários, a noção de “documentário” como gênero só vai surgir muitos anos depois, no final da década de 20, sobretudo a partir do trabalho do inglês John Grierson, que implementou, na Inglaterra, o patrocínio governamental para a produção de documentários. O aparato institucional, no entanto, é apenas um dos quatro ângulos a partir dos quais Nicholls, em seu livro *Introdução ao Documentário* (2005), procura definir o gênero: o das instituições - segundo ele, só o fato de Grierson chamar seu filme *Correio Noturno* de documentário ou o Discovery Channel classificar um programa de documentário, já os legitima como tais; o dos profissionais - documentaristas “falam a mesma

língua”, atuam no mesmo campo, utilizam técnicas semelhantes, disputam os mesmos financiamentos e, entre outras coisas, compartilham problemas que os distinguem de outros cineastas; o dos filmes - há normas e convenções que permitem que se diferencie o documentário de outros gêneros, tais como o uso de comentário com a voz over, ou voz de Deus, as entrevistas, as gravações de som direto, a inserção de imagens extras para exemplificar uma situação relatada e o uso de pessoas em suas atividades cotidianas como personagens principais do filme); e finalmente, o dos espectadores - quando o espectador, de acordo com sua experiência histórica-cultural com o gênero, acredita na relação indicial que uma imagem ou som tem com sua fonte, ou seja, acredita que o que está sendo representado é a realidade.

A linguagem do documentário, como parte da linguagem cinematográfica, tem suas especificidades, mas estas também foram se alterando ao longo do tempo. Vamos passear um pouquinho mais pela história do gênero antes de entrarmos, definitivamente, na sala de aula.

Considerado o “pai” do documentário<sup>4</sup>, Robert Flaherty dirigiu a instigante e divertida luta de uma família Inuit pela sobrevivência em seu ambiente, o Ártico. *Nanook, o esquimó* (1922) tornou-se um grande clássico do gênero e um sucesso de público ao revelar ao mundo (ocidental, ao menos), entre outras coisas, os procedimentos de caça de focas, de construção de iglus e a ingenuidade de Nanook ao escutar a reprodução de uma música em uma vitrola (ele morde o disco ao tentar descobrir de onde vem o som). A revelação da realidade exótica dos Inuit dá sequência, de certa forma, ao projeto dos Lumière de fazer um grande inventário dos diferentes povos – ou, poderíamos dizer, dos povos “diferentes”. Voltemos agora a um de nossos motes de discussão: que identidade, afinal, era essa que estava em questão nestes primeiros documentários? Como diz Tomaz Tadeu da Silva, identidade e diferença devem ser vistos como processos performativos. Poderíamos dizer que através de uma determinada performatividade fílmica *Nanook* foi identificado como um corajoso, risonho e bondoso “primitivo”. Era a realidade de *Nanook* que estava sendo representada ou a realidade que Flaherty e seu patrocinador, Revillon Freres, queriam representar ao seu público? Anos depois da exibição de *Nanook, o esquimó*, se soube que grande parte do filme foi realizado através de encenações, como na cena da caçada, em que a foca já estava morta pois seria impossível filmá-la em tempo real com a

pequena autonomia que as câmeras da época dispunham em termos de metros de película. A família de *Nanook* também não era sua família real e a linda cena em que todos dormem no iglu só pôde ser filmada através do artifício da construção de um meio iglu, pois do contrário não haveria iluminação suficiente para a captação das imagens. Essas estratégias, que de maneira alguma tiram o mérito do filme de Flaherty, podem ser conferidas em um belo filme, de 1994, que mistura realidade e ficção, dirigido por Claude Massot, intitulado *Kabloonak*, no qual são evidenciadas as relações de amizade entre o documentarista e o esquimó *Nanook* (que também não se chamava assim). Com base nesta e em diversas outras situações semelhantes na história deste cinema que se pretende amalgamado ao real, o sociólogo Paulo Menezes (2004, p. 31) faz a provocante afirmação: “filmar o ‘verdadeiro’ não parece ser o melhor caminho para se atingir o verossímil”. De certa forma, o audiovisual, como linguagem, era adaptado no intuito de parecer real. Para o professor de antropologia Paul Henley (2001, p. 27) esse processo configura-se num paradoxo que se coloca para todos os documentaristas, entre a necessidade de manipular suas tomadas no momento da edição, de maneira que estas já não componham mais uma narrativa literal da realidade, e ao mesmo tempo procurar manter a ilusão de realidade na narrativa fílmica gerada.

Essa representação do outro como exótico e a exaltação da diferença como absoluta foi questionada, a partir do final da década de 40, pelo antropólogo e cineasta francês Jean Rouch, que realizou dezenas de filmes no continente africano em que explorou incrivelmente o potencial da linguagem cinematográfica e, sobretudo, o potencial da linguagem documental e etnográfica.<sup>5</sup> Iniciando seu trabalho em um período marcado pela crítica ao colonialismo e pelo processo de emancipação das nações africanas, Rouch inaugurou uma forma de pesquisa e produção audiovisual em que a câmera era utilizada não como instrumento de registro de uma dada realidade, mas como ferramenta de comunicação entre os sujeitos que a compõem. Ao adotar uma postura de trabalho que privilegiava a subjetividade e a relação entre os sujeitos da filmagem (incluído aí o cineasta), Rouch desenvolveu uma “antropologia compartilhada”, na qual os pontos de vista em questão eram sempre explícitos. A voz over do cineasta, no caso de Rouch, não procura explicar ou descrever a realidade para o espectador, mas conduzi-lo poeticamente pelas imagens em sequência na tela. Nas palavras dos

antropólogos Andréa Barbosa e Edgar Teodoro da Cunha (2006, pp. 37-38):

Herdeiro por um lado de Flaherty, no que tange a uma câmera participativa, integrada no cotidiano dos sujeitos, e, por outro, do russo Dziga Vertov, que defendia a presença do autor como construtor da realidade ou da verdade fílmica, Rouch construiu um método de trabalho calcado na provocação, na negociação e na criação.

Como se pode perceber, a antropologia compartilhada estabelecida por Rouch foi precursora em diversos aspectos técnicos, éticos e estéticos, e teve inúmeros seguidores. Na atualidade o cinema documental e etnográfico está em expansão, o que pode ser percebido, no Brasil, pela grande quantidade de Festivais e Mostras anuais específicas, nos quais as fronteiras entre realidade e ficção, cinema e teatro, entre outras, tem sido questionadas. Para finalizar essa parte, gostaria ainda de mencionar algumas características dos documentários na atualidade, no sentido de fornecer subsídios para a análise, reflexão sobre a filmografia existente e, sobretudo, para estimular a produção de novos filmes e vídeos do gênero.

Em seu livro *Filmar o Real*, as professoras de cinema e realizadoras Consuelo Lins e Cláudia Mesquita (2008) apontam algumas características da produção de documentários brasileiros contemporâneos. São elas: o foco maior em entrevistas, com menor ênfase para o cotidiano dos sujeitos; a pequena exploração dos potenciais da linguagem; o desenvolvimento de uma relação mais explícita e visível com o pesquisador/diretor, como no caso dos filmes de Eduardo Coutinho<sup>6</sup>; e o fato de que estão entrando com força no circuito comercial. Esses são aspectos importantes para pensar quais realidades estão sendo construídas através da linguagem audiovisual.

### **O AUDIOVISUAL NA ESCOLA E NAS AULAS DE TEATRO: ALGUMAS POSSIBILIDADES**

Nesta segunda parte do texto vamos refletir sobre as possibilidades de uso do audiovisual em sala de aula, procurando enfatizar o potencial de alunos e professores como produtores, autores, criadores e realizadores e não apenas como espectadores. Embora devamos estimular e viabilizar o acesso de nossos alunos à diversidade da produção cinematográfica mundial, quero defender aqui a

ideia de que ao conhecer os procedimentos técnicos da linguagem audiovisual estaremos contribuindo para a formação de sujeitos mais críticos e autônomos em relação ao que vêem e ao que podem produzir e representar. Ou seja, ao se tornarem realizadores, os estudantes de teatro têm a oportunidade de aplicar e construir conhecimentos usando corpo, voz, dramaturgia, técnicas de interpretação e de encenação em uma linguagem diferenciada, sobre a qual terão condições de exercer críticas e proposições mais contundentes.

A arte-educadora Eloísa Gurgel, em um interessante artigo em que reflete sobre a experiência audiovisual nos espaços educativos, procura contextualizar o discurso áudio-imagético dentro da experiência histórico-cultural, indicando um reposicionamento das poéticas tecnológicas, no qual procura inserir a técnica no universo da cultura. Essa questão da inserção da técnica no universo da cultura me chamou especialmente atenção, pois a autora contempla um aspecto ainda pouco explorado, creio, nesse campo, que é o da mídia eletrônica como um fato da cultura, “que exprime nossa complexidade e nossas contradições” (2010, p. 287). Segundo a autora, o sistema escolar tradicional estabeleceu-se a partir da legitimação de uma forma exclusiva de construção e transmissão de saber, que pressupõe todos os seus processos interacionais baseados nos relacionamentos face a face e na palavra escrita. Ela problematiza o fato de que a atual introdução da produção audiovisual nos espaços escolares traz elementos perturbadores às disciplinas clássicas, considerando, no entanto, que essa “turbulência” pode gerar uma renovação: “Cabe-nos indagar sobre os processos de apropriação e resignificação dos códigos audiovisuais nas expressões e manifestações culturais dos espaços educativos; as novas leituras e escrituras daí advindas.” (2010, p. 283) Nesse processo é fundamental a problematização dos processos de construção e transmissão desses novos saberes, incluindo aí a necessária discussão sobre a alfabetização midiática, ou seja, o ensino-aprendizagem da leitura, escrita e, eu acrescentaria, a manipulação da mídia. Educar para as mídias e não pelas mídias é o que defende a autora, numa perspectiva, com a qual estou plenamente de acordo, de que somente pela apropriação crítica das linguagens, técnicas (e éticas) dos diferentes meios que nossos alunos poderão desenvolver uma verdadeira autonomia na interpretação, compreensão e interlocução produtiva através do audiovisual. Nas palavras da autora:

No contexto da educação para as mídias, a produção não é um fim em si. Os jovens se apropriam da linguagem midiática para expressar suas ideias e sentimentos de forma criativa ou por meio da Arte. Usam a mídia também para comunicação, sem reduzir esse fazer a um treinamento técnico, sendo necessário o estabelecimento de uma relação dialógica entre professor e aluno e entre os próprios alunos numa permanente negociação. Há também a preocupação em compreender a linguagem audiovisual não como um sistema fechado, mas processual, por meio do qual são construídas as representações e onde acontecem interações – espaço aberto a múltiplas leituras. O aluno é contextualizado como produtor e espectador de sua própria mensagem, visto como sujeito histórico, social e cultural, e não apenas como interlocutor, mas como sujeito criativo, transformador. (2010, p. 288).

Encontramos aqui um elemento fundamental que pretendo reforçar e defender com esse artigo: não podemos nos deixar levar pelo caminho mais fácil, tentador e frequentemente estimulado pelas políticas públicas no âmbito da educação, que apostam na inclusão da tecnologia audiovisual em sala de aula como elemento democratizador, que por si só representaria a inserção dos alunos no universo das mídias. Disponibilizar computadores, aparelhos de televisão e DVDs nas escolas não significa, de forma alguma, que estamos formando cidadãos preparados para lidar com essas ferramentas comunicacionais. É claro que podemos – e devemos – utilizar filmes, vídeos, programas de TV para proporcionar um acesso diferenciado a um dado conteúdo relativo à história do Teatro ou à dramaturgia clássica, por exemplo, mas com essa estratégia estaremos apenas acessando determinados conteúdos de maneira mais interessante ou divertida. O que estamos procurando fomentar nesse trabalho, diferentemente, são estratégias de acesso às formas através das quais a linguagem audiovisual se configura. De maneira alguma estamos considerando, no entanto, jovens e crianças como vítimas da mídia, que deveriam ser protegidos da mesma. Ao contrário - e me inspiro novamente no trabalho de Gurgel- um novo paradigma para a educação que emerge deste contexto midiático aponta para um caminho no qual os processos de ensino-aprendizagem participam de descobertas estimulantes e criativas, onde alunos e professores atuam como co-autores nas produções oriundas deste diálogo técnico, ético

e estético: “Longe de ser uma forma de *proteção*, a educação midiática é uma forma de *preparação*, que desenvolve nos jovens a compreensão e a consciência social de pertencimento dentro de um determinado universo cultural.” (op. cit., p. 292).

Deparamos-nos novamente, portanto, com a noção de pertencimento e, porque não dizer, de identificação. A utilização das ferramentas audiovisuais auxilia, nesse sentido, não somente na observação dos processos de identificação dos “outros”, mas, sobretudo, dos processos de descoberta, construção e, quiçá, transformação, de nós mesmos.

No caso específico das aulas de teatro (e penso aqui, sobretudo, no ensino superior, mas não limito necessariamente a este), podemos levantar uma extensa gama de possibilidades de uso do audiovisual, sempre na perspectiva de que este deve contribuir no fomento à criatividade e expansão das capacidades expressivas dos alunos. Embora não tenhamos espaço, nos limites inerentes a esse artigo, para desenvolver com maior profundidade cada uma destas possibilidades, elenco abaixo algumas delas, no intuito de fornecer um estímulo ao aprimoramento deste debate:

1. A gravação, em vídeo, de processos desenvolvidos em sala de aula: neste caso o objetivo é o registro para posterior análise das dinâmicas desenvolvidas – o vídeo funciona como um suporte, um banco de dados, como material de base para o produto teatral;
2. Experimentos em vídeo, registrados através de diferentes equipamentos (filmadoras, telefones celulares, câmeras fotográficas, etc.), utilizados como parte das dinâmicas propostas pelo/a professor/a;
3. O uso de imagens e sons de arquivo, em diversos suportes (fotografias, gravações em áudio, vídeos, filmes, pinturas, etc.), que contribuem no processo de montagem de uma peça e passam a fazer parte desta;
4. Imagens e sons produzidos pelo grupo, durante os ensaios, que são utilizados na encenação dos espetáculos;
5. Imagens e sons produzidos pelo grupo que são utilizados **ao vivo** durante a encenação dos espetáculos;
6. O registro processo de criação de um espetáculo que, juntamente com outros recursos, como entrevistas e imagens de arquivo, dá origem a um documentário sobre o mesmo;
7. Documentários e filmes de ficção – preferencialmente sobre teatro – analisados pelos alunos, com foco em aspectos específicos,

que podem dizer respeito tanto à linguagem cinematográfica (roteiro, enquadramentos, planos, montagem) quanto à linguagem teatral (dramaturgia, interpretação, cenários, figurinos, maquiagem, entre outros), ou ainda a ambas.

Essas estratégias, isolada ou concomitantemente, têm sido utilizadas atualmente por inúmeros diretores e companhias, no Brasil e no exterior, resultando num estreitamento da relação, historicamente nem sempre amistosa, entre teatro e cinema. Exemplos desse diálogo frutífero podem ser constatados nos filmes do cineasta Eduardo Coutinho *Jogo de Cena* (2008) e *Moscou* (2009) – este último realizado em parceria com o Grupo Galpão; no filme de Evaldo Mocarzel, *BR-3 (o documentário)* (2009), baseado na peça homônima do grupo Teatro da Vertigem; nos filmes do diretor Peter Brook, *The Mahabharata* (1989) e *Tragédia de Hamlet* (2001); no recente documentário de Win Wenders, *Pina* (2011), e nas peças *Luís Antônio, Gabriela*, dirigida por Nelson Baskerville (2011), *El rumor del incendio* (2010), do Grupo mexicano *Lagartijas tiradas al sol* e na argentina *Mi Vida Después* (2009), dirigida por Lola Arias, estas últimas ainda em cartaz. Em todos estes trabalhos o jogo e a combinação entre as linguagens têm demonstrado que, se os produtos finais acabam necessariamente encaixados em uma categoria – ou são peças de teatro ou são filmes –, seus processos saem profundamente enriquecidos por esse diálogo, gerando algo que os públicos de teatro e cinema, bem como seus realizadores, talvez estivessem desejosos: ser desafiados em sua própria compreensão destas linguagens.

#### USOS DO AUDIOVISUAL EM UMA PESQUISA SOBRE “CONTADORES DE CAUSOS”

Finalmente, tomando por base as discussões levantadas acima, situo neste momento meu campo de pesquisa e os procedimentos metodológicos que utilizei para desenvolver o estudo e o registro audiovisual das performances narrativas de “contadores de causos” da fronteira entre Argentina, Brasil e Uruguai.

Primeiramente devo contextualizar esta zona de fronteira: durante os diversos anos de minha pesquisa etnográfica, pude constatar que a população que aí reside possui fortes laços de identificação entre si, fortalecidos pela intensa convivência estabelecida ao longo de sua história. Esta convivência persiste,

atualmente, nos âmbitos mais diversos, como nos laços de parentesco, na educação, no lazer, no comércio, no trabalho etc.. Neste contexto, as narrativas orais, que transitam sem-fronteiras – nem mesmo de idioma – funcionam como um importante instrumento na afirmação e na transmissão desses vínculos e desse imaginário comum.

Em minha pesquisa de campo procurei acompanhar, através da rede existente entre os contadores de histórias dos três países fronteiriços, os caminhos percorridos pelas narrativas orais. Meu campo foi, assim, itinerante: viajei através das fronteiras à procura das histórias e dos sujeitos que as contam. A cada encontro com um novo contador, com uma nova narrativa, com uma nova paisagem, registrei imagens e sons com equipamento de vídeo, áudio e foto. A prática da “observação participante”, clássico método de pesquisa antropológico, fez com que, em diversas ocasiões, eu tivesse de me tornar também uma contadora de causos.<sup>7</sup>

Minha etnografia revelou não apenas um conjunto de histórias e performances narrativas características como também uma maneira de ver e de se ver “da fronteira”. É esse ambiente de diálogo, de troca de conhecimentos, de criação e, sobretudo, de reflexão, potencializados na pesquisa antropológica realizada com recursos audiovisuais, que procuro abordar aqui.

Ao iniciar a pesquisa de campo, circulando principalmente pelas zonas rurais da fronteira – caracterizadas pela existência de grandes estâncias de criação extensiva de gado – uma das questões que logo despontou foi de que meu papel em meio ao grupo definia-se, justamente, a partir do manejo dos equipamentos audiovisuais: vendo-me um dia sem a filmadora nem a máquina fotográfica em punho, um peão da estância onde eu estava hospedada perguntou-me: “*A senhora não vai trabalhar hoje, Dona Luciana?*”

Paul Henley traz contribuições sobre as implicações éticas e a importância da escolha do momento correto no qual usar a câmera:

Há ocasiões e circunstâncias nas quais a presença da câmera pode ser inibitória ou ainda comprometedor, política ou eticamente, para os protagonistas e inclusive para o cineasta. É evidente que sob essas circunstâncias a câmera não tem lugar. Porém a câmera também pode servir para dar ao antropólogo uma “razão de ser” mais compreensível para seus anfitriões. Um antropólogo fazendo um filme está obviamente trabalhando; uma pessoa vagando por aí com um caderno, fazendo

anotações ocasionais, pode ser suspeita (2001, p. 32, tradução livre).

Assim como minha presença no local justificava-se por minha dedicação ao audiovisual, o produto de meus registros também foi significativo para a compreensão dos códigos e regras que organizam a cultura local. Desta forma, ao reconhecer um amigo numa foto, por exemplo, o contador indiretamente indicava também o alcance de sua “comunidade narrativa” (LIMA, 1985), justificando a incidência de narrativas orais semelhantes ao longo de toda a fronteira.

Meu trabalho entre os contadores de *causos/cuentos* da fronteira foi, portanto, sempre pautado pelo audiovisual. Durante meu processo de pesquisa os recursos audiovisuais são utilizados, em primeiro lugar, como meio de registro de eventos complexos, as performances narrativas, que apenas a linguagem verbal não permite apreender: “Ao que é impossível descrever, torna-se indiscutível a prioridade da imagem, por sua capacidade de reproduzir e sugerir, por meios expressivos e artísticos, sentimentos, crenças e valores.” (LEITE, 1998, p. 44).

Em segundo lugar, uma seleção representativa dos registros fotográficos é mostrada aos participantes da pesquisa, que fazem a exegese das imagens. Comentários e interpretações a respeito destas imagens/sons contribuem para a compreensão das peculiaridades do contexto: atitudes, posturas corporais, vestimentas, o uso de objetos, que identificam os habitantes de cada microrregião e que são utilizados como importante fonte de informações sobre a relação que os sujeitos estabelecem entre a visão do outro e visão de si mesmo.

Em terceiro lugar, estes registros permitem que a análise das expressões vocais e corporais, especialmente, e dos eventos narrativos como um todo, incluindo o local, a audiência, os ruídos, as luzes, as cores, etc., seja realizada detalhadamente, através da possibilidade de manipulação ilimitada deste material, já fora da situação de campo.

Em quarto lugar, uma seleção de fotos de cada contador e de suas famílias são distribuídas a estes, como forma de retribuição por sua colaboração. Finalmente, uma seleção destes registros foi utilizada na construção de trabalhos escritos e de vídeos etnográficos relativos à pesquisa.

Minha perspectiva de análise privilegia, portanto, *como* os recursos audiovisuais interferem, estabelecem e estimulam as relações em campo, em detrimento de *porque* o

fazem. Assim, a partir da descrição de episódios-chave, representativos da importância do uso destes recursos no desenvolvimento da pesquisa, analiso em outros trabalhos<sup>8</sup> suas implicações para o trabalho antropológico, tanto em seu âmbito mais analítico (“científico”) quanto criativo (“artístico”).

No início de minha pesquisa de campo compareci a um grande almoço (um “churrasco”) que reunia moradores das cidades de Rivera/Uruguai e Santana do Livramento/Brasil. Ao entrar na roda de conversas que se formava ao redor da churrasqueira, conheci um dos assadores, um senhor já idoso, todo pilchado (isto é, trajado com a vestimenta tradicional do gaúcho/*gaucho*: botas, bombachas, chapéu e lenço no pescoço), muito simpático. Ao saber que eu queria “ouvir histórias”, ele logo se manifestou dizendo que poderia me contar muitas. Pedi-lhe, então, permissão para buscar a filmadora, ao que ele respondeu enfaticamente: “*Pero yo sólo hablo si hay una grabadora!*”. Sua resposta me surpreendeu pois, ao invés de uma reação constrangida ou desconfiada, o contador inseriu o próprio equipamento como condição necessária à sua atuação. Esta inteligência na apropriação dos equipamentos por parte dos contadores foi uma constante durante toda a pesquisa.

O comentário do contador nesta situação vai ao encontro da observação de Novaes (2004, p. 12), de que

Por meio de imagens uma sociedade constrói, sobre si, um discurso visual. Esta construção deve ser entendida num sentido amplo. Se, por um lado, ela é obra daquele que capta as imagens ou do diretor do filme, por outro lado, no caso de filmes em que não há atores profissionais, como aqueles feitos por antropólogos (...) esse discurso visual é também obra dos próprios ‘informantes’.

Assim como o ato de filmar foi apropriado por Don López, em outras ocasiões também foi o motor para a realização de performances. Um jovem arrendatário de uma estância em Barra do Quaraí/BR, por exemplo, ao ver-me com a filmadora, contou que há algum tempo um amigo da família quis filmar um dos peões. Assim que percebeu, o peão ficou imóvel, parado como uma estátua, esperando pela filmagem. O homem, no entanto, queria registrar um comportamento mais “natural” e pediu que ele se movimentasse um pouco. O peão então começou então a se mexer bem lentamente, com pernas e braços afastados, mas

sem sair do lugar. Segundo o narrador, “parecia um astronauta!”

Essa narrativa, além de contada através de uma hábil performance (o rapaz levantou-se para representar o gestual do peão), revela as diferentes expectativas criadas em torno desta forma de registro. Enquanto para o peão aquela era uma situação anti-natural, daí sua postura incerta e desconfortável, para o homem que filmava o registro deveria dar conta da realidade, mesmo que para isso tivesse que forjá-la (já que, afinal de contas, a postura “natural” do peão não foi compatível com a sua proposta).

Embora enquanto filmava eu nunca tenha enfrentado uma situação semelhante, no momento de fotografar era praxe os contadores assumirem uma postura sóbria, de extrema seriedade, o que muitas vezes contrastava com os momentos animados que havíamos passado durante a conversa. Minha reação frente a essas atitudes, no entanto, foi sempre de respeito, procurando reconhecer na expressão de cada contador a projeção que esses sujeitos fazem de si, de como desejavam ver-se e mostrar-se.

Ao longo de toda minha pesquisa de campo, que foi realizada entre os anos de 1997 e 1998, no Mestrado, e entre 2001 e 2002, no Doutorado, deparei-me com diversas situações semelhantes, nas quais o uso do audiovisual impulsionava a manifestação de identidades pessoais e coletivas. Na busca por ampliar a

visibilidade das ricas performances narrativas dos contadores de causos gaúchos e *gauchos* resolvi retomar a pesquisa e, em 2010, dirigi dois vídeos etnográficos, intitulados *Causos e Cuentos de Fronteira* (26 min.) e *Palavras sem Fronteira* (24 min.). Graças a editais de fomento na área do vídeo etnográfico e documentário<sup>9</sup>, pude reencontrar alguns dos principais contadores que conheci durante o trabalho, procurando valorizar ainda mais a imagem que eles gostariam de ver transmitida a respeito de si próprios, já que podia contar, naquele momento, com recursos técnicos e profissionais mais aprimorados. Além desses recursos, os editais foram importantes porque propiciaram a veiculação dos vídeos em televisões educativas, possibilitando que não apenas os contadores, mas toda uma população mais ampla tivessem acesso direto ao vídeo.<sup>10</sup> Embora eu continue apenas aprendiz de cineasta, acredito que, na medida em que nos esforçamos para compreender melhor a linguagem audiovisual em suas especificidades técnicas, éticas e estéticas, podemos construir e utilizar com maior responsabilidade e autonomia os produtos audiovisuais, como vimos, tanto dentro como fora da sala de aula.

*Mas prá que vai levar tanta foto?*, perguntou Seu Romão. Eu respondo: para “esparramar” suas imagens, suas performances, sua força e sua criatividade pelo mundo.<sup>11</sup>

## REFERÊNCIAS

- AUMONT, J. (et al. - 1995) *A estética do filme*. Campinas/SP: Papirus.
- BARBOSA, A.; CUNHA, E. T. (2006). *Antropologia e Imagem*. Rio de Janeiro: Zahar.
- BAUMAN, R. (1986). *Story, Performance and Event - contextual studies of oral narrative*. Cambridge, Cambridge University Press.
- CARRIÈRE, J-C. (1995). *A linguagem secreta do cinema*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- GURGEL, E. (1998). A Experiência Audiovisual nos espaços educativos: possíveis interseções entre Educação e Comunicação. In: E. SAMAIN (Org.). *O Fotográfico*. São Paulo: HUCITEC/CNPq, pp. 35-40.
- HARTMANN, L. (2007a). As Narrativas pessoais e a constituição dos contadores de causos como sujeitos. In: F. FISCHMAN; L. HARTMANN (orgs.). *Donos da Palavra: autoria, performance e experiência em narrativas orais na América do Sul*. Santa Maria: Editora da UFSM, pp. 95-229.
- HARTMANN, L. (2007b). Audiovisual e Antropologia - um casamento possível entre arte e ciência? In: M. O. OLIVEIRA (org.). *Arte, Educação e Cultura*. Santa Maria: Editora da UFSM, pp. 41-61.

- HARTMANN, L. (2009a). Contando histórias com imagens. *Doc On-line – Revista Digital de Cinema Documentário*, v. 06.
- HARTMANN, L. (2009b). Do vídeo etnográfico, ou de como contar histórias com imagens. *Sociais e Humanas*. v. 22, p. 55-63.
- HARTMANN, L. (2011). *Gesto, Palavra e Memória – performances narrativas de contadores de causos*. Florianópolis, Ed. Da UFSC.
- HENLEY, P. (2001). Cine etnográfico: tecnología, práctica y teoría antropológica. *Desacatos – Revista de Antropología Social*. CIESAS – Mexico – DF, v. 8, pp. 17-36.
- LIMA, F. A. S. (1985). *Conto Popular e Comunidade Narrativa*. Rio de Janeiro: FUNARTE/ Instituto Nacional do Folclore.
- LINS, C. (2007). *O Documentário de Eduardo Coutinho – televisão, cinema e vídeo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed..
- LINS, C.; MESQUITA, C. (2008). *Filmar o real – sobre o documentário brasileiro contemporâneo*. Rio de Janeiro: Zahar.
- MASCARELLO, F. (org. - 2006). *História do Cinema Mundial*. Campinas/SP: Papyrus.
- MENEZES, P. (2004). O Cinema Documental como Representificação: verdades e mentiras nas relações (im)possíveis entre Representação, Documentário, Filme Etnográfico, Filme Sociológico e Conhecimento. In: S. C. NOVAES ([et al.] Orgs.) *Escrituras da Imagem*. São Paulo: FAPESP/Editora da Universidade de São Paulo, pp. 21-48.
- METZ, C. (1972). A respeito da impressão de realidade no cinema. In: *A significação no cinema*. São Paulo: Perspectiva.
- NICHOLS, B. (2005). *Introdução ao documentário*. Campinas, SP: Papyrus.
- NOVAES, S C. (2004). Imagem em Foco nas Ciências Sociais. In: S. C NOVAES ([et al.] Orgs.) *Escrituras da Imagem*. São Paulo: FAPESP/Editora da Universidade de São Paulo, pp. 11-18.
- SILVA, T. T. (2000). A produção social da identidade e da diferença. In: T. T. SILVA (org). *Identidade e diferença*. A perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes.
- TACCA, F. (2001). *A imagética da Comissão Rondon*. Porto Alegre: Papyrus.
- XAVIER, I. (org. - 1983). *A Experiência do Cinema*. Rio de Janeiro: Edições Graal/Embrafilme.

---

<sup>1</sup> Professora do Departamento de Artes Cênicas e do Programa de Pós-Graduação em Arte (PPG-Arte) da UnB. luhartm@yahoo.com.br

<sup>2</sup> O Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade de Pelotas foi um dos primeiros do Brasil, na área das Artes Cênicas, a aderir ao Programa de Iniciação à Docência (PIBID), que concede bolsas a estudantes de licenciatura e promove a inserção destes no contexto das escolas públicas, desde o início da sua formação acadêmica, para que desenvolvam atividades didático-pedagógicas sob orientação de um docente da licenciatura e de um professor da escola. Atualmente várias outras Licenciaturas em Teatro participam do Programa, já tendo realizado, inclusive, três encontros nacionais. Agradeço à Profa. Taís Ferreira, que gentilmente me convidou para participar do I Encontro do PIBID UFPel, realizado entre 09 e 13/08/2011, no

qual participei ministrando um minicurso intitulado “Narrativas audiovisuais e educação: registrando, criando e divulgando Identidades”. A reflexão sobre esse minicurso deu origem ao presente artigo.

<sup>3</sup> Ver Aumont (1995), Carriere (1995), Mascarello (2006), Xavier (1983).

<sup>4</sup> É importante observar que em 1917, no Brasil, o Major Thomaz Reis, que integrava a Comissão Rondon, já realizava o filme *Rituaes e festas Bororo* que, de acordo com Fernando de Tacca (2001), tem expressiva importância para a história do filme etnográfico.

<sup>5</sup> Consideramos aqui filme etnográfico como aquele produzido a partir de pesquisas de campo, de cunho etnográfico, realizadas por antropólogos ou não.

<sup>6</sup> Eduardo Coutinho talvez seja um dos maiores documentaristas brasileiros. Diretor de mais de 20 filmes, entre os quais *Cabra Marcado para Morrer* (1984), *Santo Forte* (1999), *Edifício Master* (2002), *O Fim e o Começo* (2005), *Jogo de Cena* (2008) e *Moscou* (2009), Coutinho tem uma trajetória pontuada pela constante experimentação da linguagem documental, inaugurando um “minimalismo estético” que, nas palavras de Lins e Mesquita (2008, p. 18), será a marca do diretor, como no uso que faz do sincronismo entre imagem e som, da ausência de narração over, de trilha sonora e de imagens de cobertura. Saliento que as autoras optam por utilizar “voz over” ao invés de “voz off” pois a primeira remeteria à sobreposição de vozes externar às imagens, enquanto a segunda pertenceria à cena comentada. Para maiores informações sobre a obra de Coutinho ver Lins (2007).

<sup>7</sup> Para um maior aprofundamento sobre minha abordagem metodológica e sobre a importância de ter me inserido nas “rodas de causos”, por vezes como contadora, por vezes como ouvinte, ver Hartmann, 1999.

<sup>8</sup> Hartmann 2007a, 2007b, 2009a, 2009b, 2011.

<sup>9</sup> Edital Entrefronteras (<http://foroentrefronteras.org/>) e Edital Etnodoc (<http://www.etnodoc.org.br/>).

<sup>10</sup> Fundamental para que os vídeos documentários, sobretudo os curtas e médias metragens, possam ter uma audiência para além do circuito de Mostras e Festivais do gênero, é a abertura dos canais educativos e institucionais para a inclusão destes em sua programação, o que já começa a ocorrer.

<sup>11</sup> Dedico esse artigo ao Seu Romão (em memória) e a todos os contadores de causos que generosamente colaboraram com essa pesquisa.