

**Frente a frente com os irmãos Lumière, Griffith e Godard:
A pedagogia que relaciona técnica e arte na edição e
montagem audiovisual em sala de aula**

Vinicius Augusto Carvalho¹
Marcela Amaral²

¹ Jornalista e professor da Escola Superior de Propaganda e Marketing do Rio de Janeiro. Mestre em Gestão da Economia Criativa e especialista em TV Digital, Radiodifusão e Novas Mídias de Comunicação Eletrônica. Hoje coordena o Portal de Jornalismo da ESPM-Rio e trabalha com montagem audiovisual como freelancer.
e-mail: vinicius.editor@gmail.com

² Doutora em Artes pela UERJ, atuou como professora em diversas universidades, como UFF, Estácio, Darcy Ribeiro, entre outros; dando aula para cursos graduação e pós-graduação. Atua também como Diretora em cinema e televisão, atualmente trabalhando como Diretora de Programas da Rio TV Câmara. Seus temas de interesse são direção cinematográfica, realismo fílmico, mise-en-scène, Primeiro Cinema, efeitos visuais e montagem.
e-mail: brmarcela@yahoo.com.br

**Resumo**

Este artigo compartilha a aplicação de duas didáticas de ensino realizadas na disciplina de Edição e Montagem, com alunos de graduação do curso de Cinema e Audiovisual. A pedagogia utilizada nas atividades visa a estimular uma convergência entre o criar e o fazer associados aos produtos imagético-sonoros e suscitar discussões acerca das vertentes tecnológicas e artísticas adotadas na realização das atividades. O resultado dos exercícios foi relevante em diversos aspectos, dos quais destacaram-se o engajamento dos estudantes e as experimentações colocadas em prática.

Palavras-chave: Edição; montagem; pedagogia; audiovisual.

Abstract

This article shares the application of two teaching methods carried out in the subject of "Film Editing" with undergraduate students of the Movie Studies course. The pedagogy used in the activities aims to stimulate a convergence between the creation and the making process, associated with the imagery-sound products, as well as to encourage discussions about the technological and artistic aspects adopted. The results of the exercises were relevant in several aspects of which the students' engagement and the experiments placed in practice stood out.

Keywords: Filming; editing; pedagogy; teaching.

Este artigo tem o objetivo de promover uma discussão sobre a prática do ensino da montagem audiovisual na educação superior, levando em consideração o (pouco) tempo destinado às disciplinas ligadas à etapa da pós-produção e o pressuposto de que a técnica e o pensar são indissociáveis no contexto da edição/montagem cinematográfica. Pretende-se investigar a possibilidade de o aprendiz combinar a técnica e o olhar artístico, tendo como base para o ensino as estéticas de grandes teóricos da montagem. Os objetos de estudo são duas atividades presentes na disciplina de Montagem e Edição do curso de graduação em Cinema e Audiovisual da Escola Superior de Propaganda e Marketing do Rio de Janeiro (ESPM-Rio), que têm como interesse conjugar a edição não linear digital com linguagens e narrativas que figuram como marcos na história do audiovisual.

A apresentação de uma metodologia de ensino, de um princípio pedagógico ou de uma didática direcionada a um domínio específico de um conhecimento, ou para o ensinamento de uma técnica - no caso, a montagem audiovisual -, se mostra, tanto no pensamento quanto na prática, um desafio complexo; e denota a necessidade de abordagens multidisciplinares, para que se dê conta da relação entre a composição das imagens, dos sons, das narrativas, das linguagens e os processos de produção das obras audiovisuais. Há ainda uma dimensão educativa, expressa no âmbito da formação universitária, que envolve valores, visão de mundo, conhecimento prévio e ampliação de repertório e está, ainda que de modo implícito, presente nos debates sobre a experiência do cinema. Contudo, na maioria das vezes, essa questão fica reduzida ao tema de “educação para o espectador”. Para Ismail Xavier (2008), o ensino de cinema deve ir além da transmissão em sentido único com fim doutrinador, além da filosofia emissor-receptor:

O cinema que “educa” é o cinema que faz pensar, não só o cinema, mas as mais variadas experiências e questões que coloca em foco. Ou seja, a questão não é “passar conteúdos”, mas provocar a reflexão, questionar o que, sendo um constructo que tem história, é tomado como natureza, dado inquestionável. (XAVIER, 2008, p. 15)

O ensino da montagem nos cursos de graduação das universidades brasileiras se depara com o desafio de conciliar, dentro de um mesmo plano de aulas, conteúdos referentes ao mecanismo (práticas) da edição audiovisual, conceitos, regras e pressupostos teóricos, e o lado artístico, de estímulo à criatividade. Algumas instituições de ensino, em muitas situações, tendem ao tecnicismo e com isso acabam restritas ao ensino do formato hegemônico da linguagem audiovisual, geralmente utilizado por emissoras de TV, grandes estúdios e produtoras independentes.

Caso comum de oferta e demanda, as instituições acadêmicas muitas vezes justificam a preferência pelo ensino da técnica como um reflexo da busca de empresas de radiodifusão e cinematográficas por profissionais habilitados. Se as

oportunidades para os profissionais desta área demandam o domínio de programas específicos de computador e o crescimento da indústria audiovisual nos últimos anos é algo sensível; a formação estudantil, principalmente em instituições privadas, tende a se adaptar para se manter consonante com o mercado.

Entretanto, algumas universidades optam por estabelecer no ensino uma relação entre o produto audiovisual e o produto artístico, incentivando a reflexão sobre as diversas possibilidades de expressão que a linguagem imagética e sonora pode oferecer; muitas vezes preterindo o conhecimento técnico em favor do estímulo de uma expressão mais livre dos estudantes. Não é propósito deste artigo julgar as opções adotadas pelas universidades, mas pensar uma didática que permita ao aluno entrar em contato com todos os elementos que compõem o processo prático da edição e da montagem audiovisual, e que propicie, ainda, o reconhecimento de um espaço criativo, facilitando a articulação entre esses campos.

Assim, a metodologia e as experiências dentro de sala de aula descritas aqui têm o intuito de estimular uma maior interação entre o criar e o fazer audiovisual. Busca-se, a partir da apresentação e análise de dois exercícios utilizados na disciplina de Montagem e Edição, suscitar discussões acerca das vertentes tecnológicas e artísticas adotadas como opção de ensino no ambiente acadêmico. A proposta deste estudo, que aborda as escolhas estéticas de cineastas tão distintos como D.W. Griffith, irmãos Lumière e Jean-Luc Godard, visa a colaborar para a construção de um conhecimento coletivo, através de práticas que exijam tanto o emprego das técnicas de edição, quanto uma percepção dos recursos estéticos que cada um dos cinemas referidos apresenta.

Contudo, antes de entrar no exercício propriamente dito, é importante destacar algumas noções basais à metodologia: as práticas de ensino que analisamos reforçam a noção de que as técnicas de edição (não linear, no caso) e de montagem cinematográfica (conceito) não devem ser vistas unicamente como um procedimento técnico, em que os planos são ordenados com a finalidade de representar o que foi previsto no roteiro, ou de traduzir o que foi imaginado pelo diretor. O trabalho de escolher, ordenar e justapor é também um ato criativo e vai além da simples disposição de planos ou do agenciamento de tomadas. É fundamental lembrar, ao longo do curso, que a montagem pode construir sentidos. A maneira como a edição articula imagens e sons pode formar e transformar discursos, enunciados, mensagens. Constrói novas perspectivas, sujeitas a distintas interpretações, que vão além da técnica de associação de fragmentos fílmicos.

A montagem é essencial no processo de realização de um filme (ou de uma obra audiovisual), uma vez que é o momento em que se organizam os materiais e se define a estrutura da narrativa no jogo que se instaura na associação de imagens e sons. Vista como um momento de criação, ela se impõe e passa a ter um papel central e significativo. (MOURÃO,

2006, p. 231)

Outro conceito fundamental sob o qual trabalhamos é o de que um dos traços específicos mais evidentes do cinema é o de ser uma arte de combinação e de organização. Digamos desde já que a montagem é a “organização dos planos de um filme em certas condições de ordem e de duração” (MARTIN, 2013, p. 147). Assim, consideramos a montagem uma atividade técnico-intelectual, que consiste em três grandes operações: seleção, agrupamento e junção de componentes fílmicos visuais e sonoros — tendo a finalidade de obter, a partir de elementos separados, uma totalidade que é o produto fílmico, televisivo, midiático. Em outras palavras, montar é a colocação, lado a lado, de dois elementos imagéticos (ou imagético-sonoros) independentes, que acarretam a produção de um efeito específico que cada um desses elementos, considerados isoladamente, não produziria (AUMONT et al., 2012). Vsevolod Pudovkin, um dos notáveis diretores do cinema mudo, escreveu em 1928 que “a montagem é a força criadora da realidade fílmica; a natureza proporciona apenas a matéria-prima com a qual ela trabalha. Esta é precisamente a relação entre a montagem e o filme.” (PUDOVKIN, apud REISZ; MILLAR, 1978, p. 03).

Assim, a montagem constitui, efetivamente, o fundamento mais específico da linguagem fílmica. Porém, autores como André Gaudreault (1997) ampliam este conceito ao considerar questões como o enquadramento, ou o movimento de câmera como parte do procedimento de montagem. Vincent Amiel vai além ao dizer que “a montagem cinematográfica não é apenas uma operação técnica indispensável à feitura dos filmes. É também um princípio de criação, uma maneira de pensar, uma forma de conceber os filmes associando imagens” (2011, p. 5). É sob essa perspectiva que “alarga” o conceito de montagem que operamos os exercícios na disciplina de Montagem e Edição.

Isto posto, torna-se importante esclarecer e reforçar, na prática pedagógica, que a força da montagem no cinema (e no audiovisual em geral) reside não apenas na sua dimensão tecnológica, mas primeiro e sobretudo na simbólica; pois trata-se tanto de uma experiência psíquica quanto de um fenômeno físico e perceptivo.

Da proposta de abordagem

No curso de Cinema e Audiovisual da ESPM-Rio, a disciplina Montagem e Edição é obrigatória na matriz curricular para os estudantes que chegam ao quarto período, e possui uma carga horária de 72 horas, acima da média nacional para cadeiras correlatas, que é em torno de 60 horas. Ao atingir este estágio do percurso acadêmico, os alunos já passaram por conteúdos referentes a história da arte, estética, gêneros cinematográficos, fotografia, linguagem crítica do cinema e do audiovisual, produção e edição de som, roteiro para cinema e TV, direção de arte e

cenografia, entre outros. Assim, os futuros cineastas e profissionais do audiovisual, mesmo que de diferentes origens e perfis, chegam nesta quarta fase do curso com uma base comum, que pode auxiliar o processo de aprendizagem de montagem.

No plano acadêmico do curso que analisamos está previsto o ensino das principais teorias e conceitos da montagem cinematográfica; bem como a abordagem das escolas de montagem, a identificação das etapas e dos fluxos de trabalho da edição audiovisual no contexto dos vários gêneros audiovisuais e narrativos; o manejo de relações espaciais e temporais dentro um produto audiovisual; o ensino das técnicas mais comuns dos programas de edição; o histórico das tecnologias e o ofício e perfil dos profissionais de edição audiovisual.

Para contemplar tais princípios, a disciplina faz uso de uma bibliografia básica focada em três livros estrangeiros: *Estética da montagem* (AMIEL, 2011); *Num piscar de olhos* (2004), do montador Walter Murch; e *Técnicas de edição para cinema e vídeo: história, teoria e prática* (DANCYGER, 2007). Como forma de complementar a formação do estudante, a bibliografia complementar sugere Jaques Aumont (1995), André Gaudreault (2009), Marcel Martin (2011), Jean-Claude Carrière (2015), Joseph Mascelli (2010), Sergei Eisenstein (2017) e outros. Devido a pouca literatura produzida no Brasil sobre o tema, a principal indicação nacional fica por conta do livro *Cinema e Montagem* (MOURÃO; LEONE, 1987).

A relação entre a teoria da montagem e as mudanças da tecnologia através dos tempos traça o caminho-base da disciplina, que explora conjuntamente as conexões entre imagem fílmica e realidade, as articulações entre imagens na busca de produção de sentido e o olhar crítico e criativo, além das ferramentas que possibilitam o fazer cinematográfico. A abordagem à teoria do cinema permite ainda discutir as diferentes perspectivas ideológicas sobre a montagem, analisar os principais movimentos narrativos e investigar as técnicas empregadas. O plano de ensino conta com aulas expositivas, seminários, análises e debates sobre produtos audiovisuais; atividades práticas e iniciativas de metodologias ativas, na qual o aprendizado se dá a partir de problemas — estudo de caso de produções fílmicas —, e simulações de edição em tempo real — indução de situações e cenários que os alunos poderão vivenciar na vida profissional. É justamente um desses exercícios práticos que pretendemos expor aqui.

Uma abordagem utilizada nesses exercícios é a da construção coletiva. É sabido que os processos de criação, colaboração e formação de equipes devem ser vivenciados corriqueiramente nas atividades do semestre, uma vez que estes processos provavelmente farão parte da realidade com a qual os alunos irão se deparar nas funções adquiridas pós-curso. Dentro deste contexto pedagógico, passamos à descrição do primeiro exercício, que visa à comunhão de teoria, prática e olhar artístico entre os primórdios da atividade cinematográfica e a tecnologia digital contemporânea. Importante salientar que a infraestrutura disponibilizada para

a realização da proposta valoriza a atividade. O espaço destinado às aulas de montagem e edição é um laboratório composto por 41 computadores, todos com o pacote Adobe Creative Suite instalados. O laboratório conta ainda com projetor de vídeo, oportunizando uma exibição do conteúdo final para todos, e um espaço ao fundo da sala, que pode servir, mediante certa criatividade, de cenário para gravações - o que, especificamente no primeiro exercício, favorece a realização da proposta de criar um filme análogo ao *A saída dos operários da Fábrica Lumière* (1985), realizado pelos irmãos Louis e Auguste Lumière.

A chegada dos alunos à sala de aula

Falar hoje de cinema com alunos de um curso de graduação é trabalhar com uma idade média que gira em torno de 20 anos de idade; ou seja: estudantes nascidos na virada do século XX para o XXI. Isso significa que, de modo geral, a memória referente ao cinema destes educandos se remete a longas-metragens - filmes que muitas vezes foram assistidos em televisões, computadores, tablets ou ainda em aparelhos celulares. Isso torna ainda mais interessante um possível paralelo com os curtos registros do início do primeiro cinema: filmes que não passavam de um minuto (ou, melhor, da duração do rolo de filme), que surgiram em uma época de constantes evoluções tecnológicas; a inserção das máquinas produtoras de imagens e histórias ao longo do tempo não apenas transformou a prática artística como também provocou alterações no modo de pensar a arte audiovisual.

Quase tudo que é preciso para pensar o cinema se encontra nos primeiros filmes dos Irmãos Lumière, não porque são os primeiros, mas porque são os mais pobres, duram apenas 57 segundos. Quase, quase tudo? Os corpos, é claro, sua relação com a máquina que os filma, o papel de máscara do quadro, o campo e o fora-de-campo, a cena e o fora-de-cena, o jogo com as bordas do quadro, a articulação das velocidades, a medida do tempo e seu registro, a inscrição e o apagamento. (COMOLLI, 2008, p. 20)

De volta ao século XXI, no laboratório de informática, no Centro do Rio de Janeiro, os cerca de 30 estudantes, influenciados pelo filme *A saída dos operários da Fábrica Lumière*, são apresentados ao projeto de gravação de um curta-metragem, também com aproximadamente um minuto de duração, inspirado na obra que acabaram de assistir.

A estrutura do exercício é simples e contempla a produção de um filme análogo ao feito dos irmãos Lumière. O título é aceito por unanimidade: *A chegada dos alunos à sala de aula*. O desafio agora é recriar a linguagem e a estética cinematográfica de um dos primeiros filmes da história, realizado no final no século

retrasado. Como esperado, surgem os questionamentos: O que filmar? Como demarcar o posicionamento das coisas em relação umas às outras? Onde posicionar a câmera para captar o que foi determinado? O que pode deixar fora de quadro? O que se deve incluir? Como dispor os elementos inanimados diante da câmera? E o som? E a luz? E os personagens (ou seriam figurantes?), como posicioná-los, como orientá-los? Quando se deve começar a gravar, e quando parar?

Alain Bergala (2008) aponta que o cinema é uma questão de criação, não de transmissão de um saber audiovisual ou artístico. A arte da montagem se experimenta, e a experiência é, a cada vez, nova para o professor e para o aluno. A prática começa ainda no planejamento da estratégia para a captação da imagem, essa é a base do exercício. A montagem surge antes mesmo de se “montar”, a edição começa antes de se compreender a utilização do programa de edição; todas as escolhas que devem ser feitas para a gravação estão imbuídas de preceitos técnicos, estéticos e conceituais. Os alunos são convidados a produzir a imagem ali mesmo, na sala de aula. Como uma forma de engajamento, o professor auxilia na gravação, e com isso todos os alunos podem participar da filmagem. O dispositivo destinado à captação da imagem poderia ser uma câmera filmadora, fotográfica (com capacidade de registrar imagem em movimento), ou, ainda, o celular. Como professores de montagem audiovisual que atuam nesta “ecranosfera” (LIPOVETSKY, 2009), as possibilidades oferecidas pelas novas tecnologias podem incrementar sobremaneira a possibilidade de aprendizado, de modo que optamos pelo uso do *smartphone* como forma de dialogar com a realidade dos alunos.

A ideia dos alunos foi posicionar a câmera (o professor que opera um celular) no fundo da sala, com o intuito de que, na composição do enquadramento, fosse possível visualizar a porta de entrada e o ambiente com certa amplitude. O passo seguinte foi traçar uma estratégia para que os alunos entrassem na sala. O espaço através do qual os operários passam para sair da Fábrica Lumière é maior que o da porta da sala; portanto para tentar manter alguma similaridade, ficou decidido que os alunos entrariam de maneira ordenada, em fila, e que assim que possível escolheriam cadeiras na sala que fossem em lados opostos na tomada. A intenção foi recriar o momento em que, no filme, cada pessoa escolhe um lado diferente para seguir caminho.

Ficou combinado ainda, que o equipamento de gravação se manteria imóvel durante a gravação, e não deveriam acontecer movimentos de câmera, como *pan* ou *zoom*, com o intuito de recriar, de forma mais fiel possível, o registro dos operários de 1895. Vale lembrar que muitos equipamentos de captação de imagens podem fazer o registro em preto e branco - contudo, optou-se por não habilitar este recurso, afinal trabalhar a parte estética é parte do exercício de pós-produção. O mesmo vale para o som, captado de forma direta pelo próprio *smartphone*, para que os

estudantes tivessem a experiência de retirar o áudio da imagem, mais uma vez aproximando a edição do cinema feito pelos irmãos Lumière, mudo.

A cena, realizada em plano único, criou a necessidade de dois ensaios. A terceira vez foi “valendo”. Muito interessante perceber que mesmo o singelo ato de “apertar o *rec*” foi pensando, discutido e programado para que fosse gerado um tempo de imagem que permitisse “uma margem” na gravação, mostrando o momento antes de os estudantes entrarem na sala, e também o momento depois de todos já estarem acomodados em seus lugares. Esse é um cuidado fundamental, que ajuda sobremaneira na edição, pois deixa um intervalo para escolha do corte.

A análise de Marie-France Briselance e Jean-Claude Morin (2010) sobre a construção plano a plano dos filmes do primeiro cinema é bastante pertinente, e aponta para diversas experimentações por cineastas ao redor do globo que levaram à construção de códigos, hoje reconhecidos, da linguagem cinematográfica. A partir deste entendimento, os alunos são incentivados a refletir sobre a montagem não apenas como o momento do corte, mas dentro do processo decorrente de articulações anteriores, que resultam nela. Eles se dão conta de que a montagem está presente, inclusive, na realização de um plano único: as escolhas feitas para a captação da imagem que se deseja são momentos de construção de uma ação³.

Quando montar deixa de ser apenas o exercício de juntar os planos, os alunos percebem que, desde o roteiro, é importante escolher, selecionar e integrar. Talvez seja essa uma forma bastante plausível de se conceituar montagem, pois em cada uma das etapas que a precedem, dadas suas diferenças específicas, os estudantes encontram esse fator essencial, que é o pensamento na montagem — a montagem do quadro no enquadramento; a montagem do espaço, a construção do plano a partir de uma lógica que permita “montá-lo” com outro etc. Essa consciência que o exercício pretende transmitir ao aluno vai ao encontro do que Maria Dora Mourão e Eduardo Leone problematizam no livro *Cinema e Montagem*.

A montagem, vista num sentido restrito, acabou aprisionando a discussão teórica do cinema. Tal discussão ficou ainda mais confusa com as aproximações de certas semiologias: de um lado, os defensores das significações, e, de outro, os defensores dos significantes. Esse tipo de abordagem parece não ter fim, e possuir, em suas premissas, tanto de um lado como de outro, um impasse entre o “fazer” filmes e o

³ Vale lembrar que há uma longa discussão sobre a pré-narratividade que esse tipo de filme apresentaria. No entanto, para a maioria dos autores, esses primeiros filmes carregam de forma mais evidente um intuito de “mostração”, termo cunhado por André Gaudreault (2009), e não de contar, narrar. Talvez se possa falar de uma ação, mas não de uma narrativa, pois não há desdobramentos como: “então fulano fez isso”, ou “enquanto isso...”.

“refletir” filmes. Devemos defender a postura de que falar do processo é alguma coisa vinculada a uma atividade prática em relação a esse processo, prática essa que constitui um conhecimento necessário para que possamos fazer a distinção entre o processo e o objeto (MOURÃO; LEONE, 1987, p. 08).

Essa perspectiva torna o corte um instrumento muito valioso. Desde os primeiros cineastas, implica-se a necessidade de se cortar as partes “indesejáveis” e de manipular o que se tem em mãos — o tempo ou o espaço, por exemplo. Destarte, a montagem audiovisual, ao mesmo tempo em que consiste em uma operação técnica, é também uma atividade criativa e reflexiva. A partir desta premissa, fica claro para os educandos o desafio de compreender a forma, o fazer e o pensar simultaneamente. *A chegada dos alunos à sala de aula* busca estabelecer uma relação direta entre a imagem fílmica e a realidade dos estudantes.

As técnicas e as escolhas de edição

Após captada a cena, algumas maneiras possíveis de se efetuar o descarregamento (*download*) do arquivo para o computador foram apresentadas: cabos conectores, redes sem fio (*wi-fi*), rede celular (nuvem). Para disponibilizar as imagens a todos os alunos de forma rápida e ágil, puderam ser utilizados aplicativos gratuitos como *Google Drive*, *WhatsApp Web*, *Dropbox*; ou ainda, o “tradicional” e-mail. A qualidade técnica da imagem não altera o curso da atividade, mas existe uma exigência visual, um padrão mínimo de visualidade; contudo a proposta gira mais em torno da relação entre a criação fílmica e a estética que deverá ser trabalhada por cada um dos alunos, e se sobrepõe ao número de *pixels* da imagem.

Cada aluno, em sua estação de trabalho, é convocado a trabalhar no programa de edição não linear Adobe Premiere. É o momento de novas perguntas surgirem: Quando iniciar o filme? Quando acabar? É possível ajustar o enquadramento, mas é justo? Como efetuar a edição da imagem para que fique bem parecida com o filme original, do qual veio a inspiração?

A conexão entre passado e presente está estabelecida. A tarefa é reproduzir a estética do filme apresentado pelos Lumière há mais de 100 anos. Em um primeiro momento, os alunos terão que colocar em prática os conhecimentos desenvolvidos em aula sobre as ferramentas de montagem, para atingir o resultado visual almejado. Controles técnicos, como quadros por segundo, resolução de tela, controle de velocidade e elementos de cunho visual, como contraste de imagem, efeito de preto e branco e aplicação de ruído (simular película de filmes e seus desgastes naturais), vão ter influência sobre as escolhas artísticas e farão parte do combinado de ações necessárias para se chegar a um resultado próximo do que é

visto no filme de 1895. É importante reforçar ao aluno que os meios audiovisuais estão em constante desenvolvimento técnico - porém, há uma matriz conceitual que pode ser traduzida em diversos meios, e deve ser aprendida. Ao mesmo tempo, procura-se incentivar a produção de peças inovadoras e criativas no trabalho de experimentação, de práticas de linguagem que possam, inclusive, fomentar, em outros momentos, a superação da reprodução de modelos consagrados.

Ao final da tarefa, os filmes produzidos são projetados para que todos assistam e possam debater as realizações e as experimentações; a troca é aprazível e suscita reflexões. Os alunos são orientados a arquivar os curtas-metragens em seus dispositivos móveis para que se tornem postagens e compartilhamentos. Esta “divulgação” do conteúdo audiovisual produzido serve de estímulo aos estudantes e é uma forma de atrelar o uso de novas tecnologias de informação e comunicação ao processo pedagógico.

O resultado do exercício tem sido satisfatório em diversos aspectos, e é notório o engajamento dos alunos nas atividades descritas aqui, mas vale ressaltar que no plano de ensino entregue a eles no início do semestre existe a informação sobre as datas das aulas e o que será realizado em cada uma delas; ou seja, eles têm o conhecimento do dia em que tais atividades acontecerão. Muito provável que isto explique o porquê de no dia proposto para a realização do filme *A chegada dos alunos à sala de aula*, a presença é maciça e a pontualidade, “britânica”. Além disso, o empenho na realização, a proatividade, a empatia com os colegas e a concentração para que tudo saia conforme o planejado chamam a atenção.

Outro ponto a destacar é a proposição de estéticas diferentes, a título de experimentação – como, por exemplo, a aplicação de efeitos de reversão de movimento (*reverse speed*), fazendo com que a cena aconteça ao contrário e os alunos “saiam da sala” em marcha a ré. Outras experimentações realizadas pelos alunos envolveram a sonorização da cena, com efeitos sonoros e trilhas musicais; a colorização baseada em estéticas variadas; e a edição em camadas por meio de divisões de telas e sobreposições.

Vygotsky (1994) enfatiza que o desenvolvimento cognitivo do indivíduo (pensamento, linguagem, comportamento, memória) tem origem em relações sociais que se convertem em funções psicológicas através da mediação. Na instituição de ensino estabeleceu-se uma relação entre alunos e o professor, onde este se torna mediador do processo de aprendizagem durante o qual dá dicas e pistas para que o estudante reconheça e, possivelmente, internalize os significados dos códigos do tema abordado; serve, ainda, para que o aluno desenvolva o pensamento crítico e permita autonomia. As atividades propostas deveriam, então, desafiar o aluno a raciocinar, usando o que ele aprendeu e, ao mesmo tempo, exigindo um nível de criatividade e técnica. Consideramos que a construção do curta-metragem inspirado

nos irmãos Lumière tenha se encaixado na teoria de Vygotsky, e o resultado seja o conteúdo histórico da montagem, a estética e o ferramental de edição, traduzidos em um produto fílmico contemporâneo e digital, resultante da finalidade de consolidar um conhecimento e permitir o afloramento do olhar artístico.

A segunda proposta a ser destacada possui um grau de complexidade menor no que tange à captação (o material foi previamente gravado), mas maior quanto à edição e montagem, trabalhando conceitos e linguagens propostos por outros dois representantes da história da montagem.

Griffith x Godard: um mesmo material, duas edições diferentes

Neste segundo exercício, que não é aplicado numa aula consecutiva, mas sim em um encontro posterior, é exposto novamente aos alunos que a montagem audiovisual não era objeto de reflexão sistemática até o aparecimento de estudos mais experimentais e aprofundados nas décadas de 1920 e 1930, em textos de pesquisadores-realizadores como Sergei Eisenstein, Lev Kuleshov, Vsevolod Pudovkin e outros.

Contudo, o período da história do cinema compreendido entre 1908 e 1915 foi de crescente produção de narrativas fílmicas apoiadas na articulação permitida pela montagem. O processo de aperfeiçoamento constante das linguagens resultou na criação de uma gramática cinematográfica pelo norte-americano David W. Griffith. Meio século à frente, e do outro lado do oceano Atlântico, surge no período pós-Guerra um cinema de contradição ao já reconhecido cinema clássico narrativo, que ficaria conhecido como a *Nouvelle Vague*. Este movimento cinematográfico francês apresentou ao mundo Jean-Luc Godard, que também revolucionou a linguagem fílmica.

Tomando como base os cinemas (evidentemente distintos) de Griffith e Godard, o segundo exercício teve a finalidade de estimular os alunos na construção de duas edições diferentes, a partir de um mesmo conteúdo audiovisual disponibilizado. A narrativa clássica e o corte descontínuo formaram as bases “opostas” sobre as quais as narrativas foram desenvolvidas pelos estudantes, a partir de um material bruto de gravação. O material-base é uma cena cinematográfica composta de planos abertos, americanos, fechados, *close-ups*, movimentos de câmera, diálogos e enquadramentos diversos, de modo que os alunos tenham possibilidade de trabalhar a linguagem através da montagem da forma que acharem condizente com as propostas fílmicas.

Os alunos revisitam as estéticas de articulação de imagens de Griffith e de Godard a fim de construir visualidades que compactuem com os olhares estéticos pertencentes a cada um dos artistas. Com o filme *Nascimento de uma nação* (1915), Griffith sistematizou as primeiras descobertas da linguagem cinematográfica, e suas

técnicas influenciaram as obras fílmicas desde então (MASCARELLO, 2012), a partir do que foi chamado de decupagem clássica (XAVIER, 2014, p. 27). Noël Burch definiu esse cinema como “grau zero do estilo cinematográfico” (2015, p. 31), e David Bordwell intitulou-o como “versão-padrão da história básica do cinema” (2013b, p. 29).

Tratou-se assim, de apresentar aos alunos a montagem ilusionista, invisível, na qual a narrativa pode se desenvolver, evitando qualquer opção mais brusca ou difusa da forma fílmica que possa causar rompimento com a plateia emocionalmente envolvida. É a forma de edição com a qual os alunos estão mais acostumados, a montagem *hollywoodiana*; é o que dita o formato da maioria das novelas, séries e programas de TV a que eles assistem, e, portanto, é a edição identificada com mais facilidade, na opinião deles.

Apesar de facilmente percebida pelos estudantes no início, aos poucos eles se dão conta de que a codificação da montagem cinematográfica ergue-se em três procedimentos básicos: cenas em continuidade temporal e espacial, com cortes para planos mais fechados de objetos e reações, quando estes precisam ser vistos em maior destaque; cortes em continuidade entre espaços diferentes, unidos pelo movimento de alguém que sai de um ambiente e entra em outro (passagem por portas e cenas de perseguição em exteriores, por exemplo), e que geralmente são ligados por um *raccord*; e, ainda, a montagem paralela, onde dois ou mais eventos ocorrem simultaneamente, porém em espaços distintos.

O vínculo entre os planos dispostos para o exercício não é mais constituído pela sucessão simultânea de tempo nem pelo deslocamento do herói no espaço, mas por uma comunidade de pensamento, de ação dramática (XAVIER, 2014).

(...) o estilo de continuidade tornou-se um estilo padronizado em que os diretores de estúdios de Hollywood utilizavam quase que automaticamente para criar relações coerentes de tempo e espaço na narrativa. (...) Ao final da era muda, o cinema clássico de Hollywood havia se transformado em um movimento sofisticado, mas a produção era notavelmente padronizada. (BORDWELL, 2013a, pp. 696-697)

Ao editar a partir do estilo *griffithiniano*, os alunos perceberam como as imagens organizadas contam histórias e traduzem ideias. A constatação básica de que o primeiro plano normalmente não dá andamento à narrativa - mas identifica, pela proximidade, reações e algumas ações que pretendem fornecer uma informação indispensável para a cadência da história -, faz com que os estudantes se deem conta do quanto é necessário para a compreensão do filme. Outra tomada

²² Aristóteles, *Poética*, p. 1453^a.

de consciência está relacionada à percepção de que uma mudança de plano representa uma descontinuidade temporal na filmagem - que a câmera que registrou a cena não se deslocou bruscamente para outro ponto no espaço, mas que houve, entre as tomadas de cena e de projeção, uma intervenção da montagem (AUMONT, 2012).

Os estudantes percebem que o que caracteriza a decupagem clássica é seu caráter de sistema cuidadosamente elaborado, com a intenção de resultar num aparato de procedimentos adotados para extrair o máximo rendimento dos recursos de montagem e, ao mesmo tempo, torná-la invisível. Para Xavier, “o sistema de procedimentos que constitui a decupagem clássica foi, dentro de certa orientação, identificado com a verdadeira conquista da especificidade cinematográfica” (2014, p. 37).

O material utilizado pelos alunos possibilita que a narrativa clássica seja colocada em prática. O corte invisível, o *raccord* suave, quase imperceptível de um plano a outro, é o desafio prazeroso (palavras deles) com o qual os alunos se deparam na primeira parte da atividade. Cada transição considerada perfeita é comemorada. Ao término das edições surgiu uma disputa saudável para julgar quem havia conseguido executar o corte “mais perfeito”.

Os estudantes concordam que o estilo de montagem criado por Griffith acentua o valor narrativo da montagem e representa a escola clássica hollywoodiana até a contemporaneidade. Entretanto, a invisibilidade na justaposição de planos não é o único recurso relevante, e os estudantes foram avaliados quanto ao ritmo e à fluidez da narrativa. O debate, posterior à exibição para toda a turma, torna ainda mais rico o processo de análise e revela que a subjetividade na montagem pode ser conjugada com alguma objetividade (técnica) na edição.

É dado o momento de iniciar a segunda parte do exercício, e a ligação entre os dois modelos narrativos é feita para os alunos utilizando a *cinematologia* de Gilles Deleuze (1983). Habitada pela necessidade de invenções teóricas, esta união entre cinema e filosofia distingue dois conjuntos que levam em conta tempo e movimento, e modos de ser da imagem. Em *A imagem-movimento* (2004) Deleuze define a montagem clássica como um processo de ação e reação, resultado de um modelo de cinema que se estrutura por meio de cortes racionais, causais, afetivos entre os planos - cortes que são estabelecidos a partir de regras de continuidade fílmica, *raccords*. Deleuze, referindo-se de forma crítica ao cinema clássico hollywoodiano, vai relacionar este modelo à formatação de um “todo orgânico” (2005), a uma edição que constrói uma “imagem indireta do tempo”. Essa construção, na qual o tempo é reconstituído em um “universo paralelo” e autônomo, é a base da forma de montagem operada pelos alunos. No entanto, o grau de percepção que eles mantêm sobre isso é altamente variável na turma. De certa maneira, a operação técnica, com suas demandas mecânicas, é muitas vezes mais envolvente do que o

distanciamento necessário para se perceber os diversos efeitos de manipulação do tempo-espaço provocados pela montagem; ou ainda, para que o aluno perceba o quanto está exposto a esse tipo de manipulação. No entanto, na relação com a pedagogia proposta, os alunos parecem compreender, ainda que parcial e subjetivamente, que a produção de sentidos promovida pelas técnicas de montagem, altera significativamente a percepção do tempo e do espaço, em relação à realidade que os cerca.

Por outro lado, em *A imagem-tempo* (1985), Deleuze vincula o cinema “moderno” à montagem, quando o plano — unidade narrativa e elemento básico da edição — deixa de ser uma categoria espacial para tornar-se uma categoria temporal. Os estudantes relembram, por meio de material expositivo, que no cinema do pós-guerra, da década de 1960, um movimento artístico francês ganhou destaque mundial: a *Nouvelle Vague*. Esta vertente cinematográfica trouxe elementos que contrapunham o estilo de cinema feito nos Estados Unidos. O diálogo entre visualidade e textualidade do filme *Acossado* (1959), de Jean-Luc Godard, foi um dos pioneiros dessa perspectiva cinematográfica - e foi com a exibição de trechos deste longa-metragem que os alunos iniciaram a segunda parte da atividade.

Nesta etapa do exercício, a euforia demonstrada com a montagem clássica deu lugar à apreensão, pois os alunos experimentaram a “linguagem de Godard” e logo emitiram parecer no qual a julgaram, definitivamente, uma montagem mais complexa. O tempo e o espaço para a realização do corte não estão definidos, não há o momento “chave” para a substituição do plano A para o plano B; o protagonista não sai do quadro, os planos e contra planos não estão determinados.

A nova linguagem, que nasce a partir da proposta de um cinema autoral e de inovações técnicas narrativas, proporciona uma diversidade de interpretações e diálogos que se dão pela quebra da narrativa tradicional cinematográfica. O cinema de Godard apresenta transições entre as imagens que, de certa forma, contribuem para que a ação de ver o filme se torne ativa, e não apenas passiva. Quem está assistindo é instigado a abraçar a história, pensar com ela, se orientar no espaço e no tempo em que ela está sendo contada, e não a ser conduzido inconscientemente por ela. O *jump cut*, usado em larga escala nas passagens de planos dentro da montagem, consiste em um corte abrupto na ação, e sugere uma quebra na continuidade; é um *raccord* entre dois planos quase idênticos, que possui uma distância espaço-temporal “fraca”, capaz de criar uma alteração visual - como, por exemplo, de um personagem visto em um lugar para o mesmo personagem, em outro lugar, tempos depois. Trata-se de um corte descontínuo, e o impacto desta transição para o espectador depende do quanto de informação e de preparação lhe foi fornecido antes do corte (LOBRUTTO, 2012).

Foi a prática do documentário, e notadamente da reportagem televisiva,



que levou à utilização dessa forma de *raccord* (o *jump cut* anglo-saxão), que consiste em montar dois planos que são, na verdade, fragmentos da mesma tomada de cena, eliminando uma parte desta tomada e conservando o que vem logo antes e logo depois. O efeito visual é tocante, sobretudo no caso frequente em que o objeto está centrado em uma ou várias personagens estáticas: tem-se a impressão de que a personagem “salta” de repente, de maneira mais ou menos acentuada. (AUMONT; JACQUES, 2012, p. 265)

Além de utilizar este elemento de montagem na construção dos filmes, os alunos buscam ampliar o uso do corte descontínuo e torná-lo cada vez mais comum aos olhos dos colegas. Dancyger (2007) destaca que o espectador deve ter consciência da evolução narrativa, do progresso lógico de uma história, mas uma importante questão para qual o estudante deve atentar é compreender qual estilo irá imprimir ao produto a ser editado.

Como acontece em todas as etapas da produção audiovisual, o produto tem um ritmo que vai ser definido em função da consciência artística e da capacidade criativa do editor/estudante. O ritmo pode ser determinado, por um lado, pelo conteúdo dinâmico e plástico dos planos; e, por outro, pela organização temporal de sua sucessão - opções que se traduzem em duração, no filme que vai se desenrolar na tela. O arranjo da montagem conjuga a realidade objetiva do fenômeno com a atitude subjetiva do criador da obra. “Parece claro, portanto, que a montagem (veículo do ritmo) é a noção mais sutil e, ao mesmo tempo, a mais essencial da estética cinematográfica” (MARTIN, 2013, p. 179).

Esse método de ensino privilegia a evidenciação da subjetividade do aluno através do uso da montagem. Ao falarmos sobre pedagogia e subjetividade é válido pontuarmos a questão com um conceito que encontramos no já vastamente debatido pensamento de Paulo Freire, cuja noção de “autonomia” relacionada ao educando (em suas escolhas, processo criativo e pensamento) é o que este método de ensino busca incentivar. No método analisado, é importante que a prática proposta não signifique para o aluno um exercício limitado pelo mecanicismo técnico; nem o “congelamento” do pensamento, pela inspiração em modelos de cinema consagrados. Contudo, mais do que isso, é fundamental que a prática incentive a autonomia do pensamento do aluno, que pode dar espaço a um olhar criativo sobre o poder do cinema de significar e ressignificar.

Conhecida como “método Paulo Freire”, a proposta de alfabetização de adultos desenvolvida pelo educador possui fundamentação humanista ao enxergar na educação um ato criador, e propõe que o trabalho pedagógico seja centrado na “autonomia do pensar”. Fazendo um breve paralelo com o ensino da montagem audiovisual, esta pode ser vista como um motivador de pensamento crítico, do olhar criativo, da consciência crítica e da capacidade de decisão. Contudo, se o professor

acredita que aprender é introduzir o “saber de quem sabe” no suposto “vazio de quem não sabe”, como se tudo fosse elaborado antes e em um lugar distante, e chegasse pronto, ele não abrirá espaço para aquilo que é trazido pelo aluno. Para o pedagogo, o conhecimento é construído em cima de ideias e de diálogos entre educador e educando, onde há sempre partes de cada um no outro, e, portanto, uma “parceria”. Um dos pressupostos do método é a ideia de que ninguém educa ninguém, e ninguém se educa sozinho. Na realização das atividades destacadas aqui, os alunos participaram do processo de execução técnica, artística, crítica com liberdade criativa e canal aberto de interação com o professor (BRANDÃO, 1981).

As linguagens criadas pelos alunos, espelhadas em Griffith e Godard, a partir de um material não captado segundo um planejamento específico, demandou dos estudantes criatividade e destreza. Quando os estudantes assistem e posteriormente discutem os filmes produzidos, eles trafegam sob o cenário que lhes foi apresentado anteriormente, e sob o novo conhecimento (ou perspectiva) acrescentado. Os alunos criam novas associações entre conceitos e pontos de vista, entre os velhos e os novos entendimentos. Quanto maior o número de ligações criadas, melhor será a capacidade de recuperação das informações na memória dos estudantes.

Por meio de depoimentos de alunos, o recurso de exercícios interligando teoria da montagem audiovisual, olhar artístico e edição não linear digital foi bem aceito. Muitos se sentiram estimulados a ler e ouvir com mais atenção a teoria, a perceber a estética e a praticar o uso dos programas de edição, tendo como elemento motivador a realização de um produto que levasse em conta os fundamentos utilizados por nomes consagrados da montagem cinematográfica. Ainda de acordo com os alunos, os encontros que possuem esta didática são interessantes, descontraídos, dinâmicos e interativos.

Até o presente momento não se tem uma avaliação formal significativa quanto a melhoria nas notas dos alunos a partir do conteúdo trabalhado nos exercícios, mas percebe-se que a aprendizagem foi relevante, justamente pela resposta positiva dos alunos. Notou-se também que alguns alunos tiveram dificuldade no uso da ferramenta de edição. Entretanto, da perspectiva artística e conceitual, as dúvidas foram mínimas. Na turma, foi perceptível a elevação do engajamento quando da aplicação do exercício, e acredita-se que o interesse pelo estudo e pela prática da edição audiovisual foi aumentado nos estudantes.

Neste cenário, o ensino cede espaço à aprendizagem, a figura do professor torna-se crucial como ponte entre novas práticas, e o aluno torna-se realizador e responsável por contextualizar as informações. O que se pretendeu com este relato foi o compartilhamento das didáticas e das propostas de montagem, com a intenção de fomentar novas ideias, novas práticas e metodologias inovadoras de ensino de montagem e edição audiovisual nas salas de aula.

Referências bibliográficas

AMIEL, Vincent. *Estética da montagem*. Rio de Janeiro: Edições Texto & Grafia, 2011.

AUMONT, Jacques; MARIE, Michel. *Dicionário teórico e crítico de cinema*. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

AUMONT, Jacques. BERGALA, Alain. MARIE, Michel. VERNET, Marc. *A estética do filme*. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

BERGALA, Alain. A hipótese-cinema. *Pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola*. Rio de Janeiro: Booklinks; CINEAD-LISE-FE/UFRJ, 2008.

BORDWELL, David. *A arte do cinema – uma introdução*. Campinas, SP: Unicamp, 2013a.

_____. *Sobre a história do estilo cinematográfico*. Campinas, SP: Unicamp, 2013b.

BRANDÃO, C. R. *O que é método Paulo Freire*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRISELANCE, Marie-France; MORIN, Jean-Claude. *Gramática do cinema*. Lisboa, Portugal: Texto & Grafia, 2010.

BURCH, Noël. *Práxis do cinema*. São Paulo: Perspectiva, 2015.

DANCYGER, Ken. *Técnicas de edição para cinema e vídeo*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.

DELEUZE, Gilles. *A imagem-movimento*. Lisboa, Portugal: Assírio & Alvim, 2004.

DELEUZE, Gilles. *A imagem-tempo*. São Paulo: Brasiliense, 2005.

GAUDREAU, André. *From Plato to Lumiere: narration and monstration in literature and cinema*. Toronto: University of Toronto Press, 2009.

LIPOVETSKY, GILLES. *A tela global: mídias culturais e cinema na era hipermoderna*. Porto Alegre: Sulina, 2009.

MARTIN, Marcel. *A Linguagem cinematográfica*. São Paulo: Brasiliense, 2013.



MOURÃO, Maria Dora; "A montagem como ato criativo". *Significação – Revista de Cultura Audiovisual*, v. 33, n. 25, 2006, 229-250.

MOURÃO, Maria Dora; LEONE, Eduardo. *Cinema e montagem*. SP: Brasiliense, 1987.

MURCH, Walter. *Num piscar de olhos: a edição de filmes sob a ótica de um mestre*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

REISZ, Karel; MILLAR, Gavin. *A técnica da montagem cinematográfica*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

VYGOTSKY, L. S. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

XAVIER, Ismail. *O Discurso cinematográfico: a opacidade e a transparência*. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

_____. *Um cinema que "educa" é um cinema que (nos) faz pensar*. Entrevista. *Educação & Realidade*, 2008, v. 33, n. 1, p. 13-20.