



O ensino da montagem audiovisual na UFF: Da moviola ao ambiente virtual de aprendizagem¹

Elianne Ivo Barroso²
João Luiz Leocadio da Nova³
Marcio Blanco⁴

¹ Este texto é baseado no artigo inédito publicado pela Editora da UFF na *Coletânea Rede de Educação para Práticas Inovadoras, Lúdicas e Inclusivas*, no prelo em 2018.

² Professora associada III do Departamento de Cinema e Vídeo da UFF, responsável pelas disciplinas de *Edição e Montagem* e *Oficina de Realização II* com ênfase em Finalização do curso de bacharelado em Cinema e Audiovisual. É docente do PPGCine-UFF e PPGTLCOM-UFRJ, com pesquisas sobre montadores brasileiros e montagem de cartografias audiovisuais.

e-mail: elianne.ivo@gmail.com

³ Doutor em Ciências da Comunicação - Cinema (USP 2009), professor associado IV do Departamento de Cinema e Vídeo (UFF), com pesquisa na área de cinema-educação, montagem cinematográfica e ensino do cinema e do audiovisual. Atua no ensino das disciplinas *Oficina de Vídeo Processo*, *Cinema e Educação*, *Curadoria e organização de mostras cinematográficas*.

e-mail: joaoleocadio@id.uff.br

⁴ Graduado em Cinema pela UFF em 2004, foi professor substituto do Departamento de Cinema e Audiovisual da UFF em 2015. Doutorando em Comunicação Social pela UERJ e diretor da Associação Imaginário Digital, que desenvolve projetos em audiovisual e educação.

e-mail:marcio_blanco@hotmail.com



Resumo

A proposta deste artigo é contextualizar a inserção do ensino semipresencial de montagem no curso de Cinema da UFF. Esta modalidade de ensino para essa disciplina foi implementada a partir de 2015 utilizando a plataforma *Moodle*, e enfatiza os conceitos teóricos e práticos dessa formação, que permanecem presentes apesar das mudanças tecnológicas.⁵

Palavras-chave: montagem, audiovisual, ensino semipresencial.

Abstract

This article aims to contextualize the insertion of virtual classrooms of montage in the course of Cinema and Audiovisual the UFF. This modality of teaching for this discipline was implemented since 2015 using the Moodle platform, and emphasizes the theoretical and practical concepts of this training, which remain present despite the technological changes.⁶

Keywords: montage, audiovisual, virtual classrooms.

⁵ Esta proposta nasceu do projeto de ensino Tessitura - Praticar a montagem audiovisual. Caderno de exercício, apoiado pela FAPERJ.

⁶ This proposal was born from the teaching project Tessitura - Praticar a montagem audiovisual. Caderno de exercício, supported by FAPERJ.

Introdução

A prática da montagem na UFF acontecia numa única sala, designada *sala da moviola*, dos anos 1960 até o início dos anos 2000. A sua substituição por meios eletrônicos teve início nos anos 1990. Mas somente com a chegada da edição digital não-linear em 2002 a montagem em película deixou de ser realizada no curso de Cinema em Niterói. Essa transição tecnológica do analógico para o digital ocorreu em todas as etapas da produção, modificando sobremaneira os métodos de ensino na área do cinema e audiovisual. A facilidade do acesso aos meios de produção, como câmeras em celulares e programas de edição em aplicativos móveis, impulsionou a criação de novas formas de fazer cinema.

Nesse contexto, o ensino de práticas de produção tem o desafio de superar a dicotomia *teoria versus prática*, uma vez que a segunda costuma predominar sobre a primeira. Em geral, a formação técnica especializada fica refém de um sistema industrial de produção pouco afeito à experimentação e inovação, fazendo com que os novos realizadores, fora do espaço universitário, reproduzam uma estética já consagrada e dominante, sem contribuir para uma reflexão sobre a importância das imagens e dos sons nos dias atuais. Sendo áreas de criação artística e técnica, o cinema e o audiovisual prescindem de uma formação conceitual e abrangente para além da técnica, de modo a construir um ambiente que propicie o surgimento de novos modos de presença desses produtos audiovisuais na sociedade contemporânea.

Influenciados pelo modelo formalista das escolas de cinema, onde se *aprende* cinema pelas suas etapas de realização, o ensino de cinema na UFF, seja no bacharelado, seja na licenciatura, adota a oferta de oficina de montagem como ambiente formativo na etapa de finalização audiovisual. Essa oficina, inspirada na *sala da moviola*, se baseia em princípios fundamentais, como o de valorizar o plano/fotograma/quadro como elemento fundamental para a compreensão do cinema.

Quanto mais próximos estivermos dos elementos fundamentais do audiovisual, mais fortemente poderemos nos apropriar das diferentes teorias lançadas sobre o cinema. Nesse sentido, é importante para o domínio da técnica da montagem elegermos alguns conceitos e temas tratados pelo cinema com exemplos concretos de sua aplicação, para tornar o ensino de cinema mais próximo do contexto onde os alunos encontram as imagens e sons nas telas.

Conceitos como *continuidade*, sistematizados pelo americano D. W. Griffith nas primeiras décadas do século XX, por exemplo, foram popularizados no cinema, e buscam naturalizar ou tornar transparente a junção entre planos de modo a não se perceber a emenda entre diferentes enquadramentos. O domínio do *tempo* para alongar ou encurtar os acontecimentos cria ligação entre lugares distantes e

descontínuos, como se fossem parte de um mesmo ambiente. Construir discursos lógicos, problematizadores, capazes de nos fazer pensar e refletir sobre a realidade, sobre o desconhecido, o imaginário e toda uma gama de situações de mundo inventado com imagens e sons, nos coloca diante do desafio de trabalhar esses conteúdos didaticamente.

Grande parte do desenvolvimento das possíveis dimensões narrativas, estéticas e políticas foi feita na época da película cinematográfica, o que exigia um certo investimento de capital e tempo para realizar qualquer experimento – pois além das etapas que precedem a filmagem, ainda se dependia da fase de laboratório para revelação e acabamento dos filmes. Difícil imaginar nos dias de hoje, com a facilidade do digital, como era desafiador se lançar à criação e à invenção do cinema, quanto mais à prática de ensino nas escolas.

O contexto do ensino tem sido alterado pelas tecnologias que nos desafiam a criar novas metodologias para experimentação do *fazer cinematográfico*. No caso da montagem, encontramos um lugar, ou melhor, uma plataforma *online*, onde hoje podemos disponibilizar para os estudantes diferentes materiais já filmados e organizados, para que a sua experiência de montagem lhes permita compreender os fundamentos das estruturas narrativas de diferentes gêneros cinematográficos. Se até os anos 1990 precisávamos nos reunir em uma sala com capacidade técnica e com materiais para exercitar essa prática, hoje podemos disponibilizar um conjunto de materiais em repositório acessível a qualquer tempo. Esta ideia surgiu diante da participação em edital da FAPERJ voltado para a produção de material didático para o ensino e/ou pesquisa.

No curso atual, o conjunto de materiais trabalhados inclui roteiros, decupagem das imagens e sons, planilhas de continuidade, mapa de som, *storyboard* e outros documentos de produção que organizam as informações para o montador. Isso sem citar os trechos de imagens e sons gravados, que também podem estar ordenados seguindo os planos de filmagem, ou apenas a indicação de materiais a serem gravados ou pesquisados em acervos pessoais ou públicos. Cada tema ou conceito a ser trabalhado é tratado de modo a oferecer diferentes complexidades de realização e experimentação.

Ao lado deste acesso aos materiais da realização, indicamos um conjunto de textos teóricos para ajudar a refletir sobre cada tema ou conceito, de modo que o estudante possa relacionar a prática à teoria. O seu aprendizado pode ser avaliado pelo trabalho textual e/ou audiovisual, dependendo das habilidades que se procure aprimorar. Essas possibilidades incluem a visualização dos trabalhos dos colegas em um canal público de vídeos onde todos os exercícios desenvolvidos são reunidos. Essa avaliação cruzada propicia ao estudante um momento singular de análise e julgamento do seu próprio exercício, em comparação aos dos colegas.

A etapa seguinte - organizar um plano seguido do outro - pode exigir voltar ao material bruto para refazer a escolha de uma cena. Esse vai e vem precisa ser executado em diálogo com a interpretação do roteiro e o entendimento de cada cena. O ato da criação, realizado na montagem, é consequência do intenso trabalho de descoberta do material bruto.

Orientamos para que os primeiros exercícios sejam realizados em dupla, e para que na fase final dos projetos a turma se organize em coletivos com até quatro participantes. Na fase dos exercícios, os alunos têm acesso a exemplos de obras audiovisuais com os temas e conceitos abordados, além dos materiais para leitura e montagem. Nessa fase, usamos exemplos de filmes ficcionais, documentários e experimentais para estimular que os estudantes tragam seus referenciais também para o diálogo sobre o conteúdo. Aqui fazemos eco a T. Faucon (2009, p. 7) que comenta na introdução ao seu livro *Penser et expérimenter le montage* a respeito da formação do olhar na montagem. A autora defende uma variedade do corpus, de maneira que cada leitor possa identificar os exemplos em sua própria cultura audiovisual ou descobrir cinematografias novas. Por esta razão, ela lança mão dos clipes, das séries e dos filmes de ação.

Na última fase, denominada *projetos*, também oferecemos exemplos selecionados dentro de propósitos de uso instrumental - seja para uma videoaula, práticas de ensino de cinema, adaptação de filmes para audiodescrição, ou um ensaio audiovisual. Em todos os tipos de projetos os estudantes refletem sobre a montagem adotada em cada trabalho.

Procura-se, com essas opções, estimular a resolução de questões contextualizadas e significativas para aprendizagem de todos os participantes, seguindo a inspiração construtivista. Já as aulas teóricas presenciais - as análises dos exemplos práticos -, seguidas de exercícios de fixação, seguem o modelo *behaviorista*, sem adotar o binômio “certo ou errado”. Esse aspecto torna-se mais evidente na avaliação por comparação – seja dos exercícios, seja dos projetos onde a capacidade de avaliar é aprimorada ao longo do curso, que acontece em um semestre letivo apenas.

O modelo misto adotado oferece partes estruturadas e autogeridas pelos estudantes, e outra parte colaborativa, proporcionando formas diferentes de aprendizagem, das quais destacamos: níveis de compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação.

Uma característica do ensino audiovisual é que os níveis de aprendizagem interagem em diferentes momentos de estudo. A compreensão é exercitada tanto no trabalho prático como na elaboração de textos de reflexão, pois estes relacionam a teoria com a análise dos exercícios de montagem. Descrever e explicar por escrito e oralmente são formas de acompanhar a aprendizagem individual e do grupo, mas a capacidade de expressar a sua compreensão num produto audiovisual amplia as

formas de avaliação dessa compreensão.

Por último, adotamos o seminário, onde o estudante precisa selecionar informações, desenvolver argumentação, reconhecer marcas de autoria e formular suas próprias conclusões, como lugar para desenvolver o pensamento crítico. Neste momento, os trabalhos são expostos ao debate com apresentação de cada grupo sobre o seu exercício ou projeto. A comparação com os projetos dos colegas expõe caminhos particulares e compreensões das diferenças; descrever suas escolhas e explicar sua compreensão de cada fragmento ou roteiro diante do conceito teórico proposto como base da reflexão permite reconhecer a manipulação que cada prática de montagem procurou realizar. Essa articulação das referências expõe uma organização que difere de cada grupo, possibilitando que todos estabeleçam seus critérios de avaliação e julgamento.

Relevância

Quando o curso de Cinema foi criado, em 1968, como uma habilitação do curso de Comunicação Social, as turmas contavam com cerca de 15 ingressantes por ano. A evasão era grande e alguns abandonavam a formação com pouco tempo de universidade. De 2008 para cá, ao virar um curso autônomo, com seleção direta e não mais como uma habilitação, o Bacharelado em Cinema e Audiovisual passou a contar com uma entrada semestral de 36 calouros. Já a Licenciatura em Cinema e Audiovisual, criada em 2012, abre anualmente 22 vagas pelo SISU. Pode se acrescer a esses números muitos estudantes de mobilidade nacional e internacional, transferências interinstitucionais e estudantes de países signatários do Programa de Estudantes - Convênio de Graduação (PEC-G), por meio do Ministério de Relações Exteriores do Brasil, além dos oriundos de movimentação interna na UFF – como são os casos de permanência de vínculo ou de mudança de curso; e, por último, os graduados que retornam à universidade pela seleção pública de reingresso. Os dois cursos juntos, hoje, reúnem cerca de 600 (seiscentos) matriculados, aos quais ainda se juntam alunos de outras graduações que têm interesse na formação em montagem audiovisual, visto que cada vez mais outras áreas de conhecimento também incorporaram o audiovisual como ferramenta para pesquisa, ensino e extensão.

Ao apontarmos um cenário de crescimento entre jovens que buscam uma formação de cinema e audiovisual dentro da universidade, queremos enfatizar a relevância de se considerar alternativas de investimento em infraestrutura e compra de equipamentos nem sempre viáveis na área pública. Nesse contexto, inclui-se avaliar a adoção de práticas de ensino inovadoras, como a que estamos relatando.

Durante quase 70 anos, os apetrechos para a edição cinematográfica pouco mudaram. Em final dos anos 1960, quando o curso de cinema foi criado, usava-se ainda a mesa de montagem (moviola) adaptada à bitola da película (as mais usadas

eram 16mm ou 35mm), coladeira e *banheira* para organizar e pendurar as tomadas (ou *takes*) de filme; fora alguns outros itens, como lápis dermatográfico, flanela e, às vezes, sincronizadora para ajustar imagem e som. Até fins dos anos 1990, o curso de Cinema da UFF ainda dispunha de duas moviolas das marcas Steenbeck e Prévost, que serviam para explicar o processo de pós-produção fílmica aos alunos. As duas moviolas, assim como câmeras de filmagem 16mm e 35mm, foram doadas à UFF por outras instituições ou por realizadores do mercado cinematográfico.

Além da montagem da imagem e do som em película, a finalização propriamente dita incluía outras etapas técnicas, como a conformação entre copião montado e som mixado, entre outras. Esses outros serviços especializados eram realizados em laboratórios de revelação de filmes e empresas de mixagem de som em cinema, que ainda faziam transcrições entre material magnético e ótico.

Na virada do século, tivemos a incorporação de meios eletrônicos nas diferentes etapas de realização em cinema, e vimos a substituição gradativa de meios mecânicos e químicos usados na fase de finalização por equipamentos da indústria de televisão e vídeo. No início dos anos 2000, por exemplo, já dispúnhamos de ilhas de edição linear que usavam fitas de vídeo de diferentes formatos, sendo os mais conhecidos VHS, U-Matic e Betacam. Não tardaram a chegar os computadores com programas de edição digital não-linear.

Essa transformação impactou as aulas de edição cinematográfica, que passaram a adotar o sistema digital quando os custos se tornaram acessíveis. Na UFF, iniciamos essa incursão no sistema digital com a aquisição de uma estação de trabalho em 2002, com o apoio da FAPERJ; e somente em 2006 foi possível realizar a compra de outras duas estações com recursos da própria universidade. Em 2009, graças ao programa REUNI (Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), tivemos a compra de quatro computadores Apple, que até os dias de hoje nos servem no laboratório de ensino Zeca Porto. Outras fontes de financiamento de projetos de pesquisa viabilizaram a compra, em 2014, de mais dois equipamentos dedicados à edição e finalização digital. Esses investimentos graduais tentavam melhorar a quantidade de alunos por máquina, que em determinados semestres alcançou a marca de oito alunos trabalhando juntos num único equipamento – o que é bastante improdutivo para um ambiente de formação em nível universitário.

Os sistemas digitais implantados inicialmente em ambientes profissionais e em algumas universidades, com altos custos para manutenção e atualização, caminharam em direção ao usuário doméstico, popularizando algumas ferramentas usadas na finalização de trabalhos audiovisuais. Essas transformações ampliaram o volume de trabalhos realizados dentro e fora da universidade. Enquanto nas primeiras turmas de cinema até o final da década de 1990 produzia-se em média um filme por disciplina, ao longo do tempo passamos a dar suporte, também, a filmes de livre iniciativa dos estudantes. A expansão das vagas de acesso à universidade

elevou também a quantidade de produção de curtas metragens em várias disciplinas, tornando mais acessível a experimentação técnica e artística dos graduandos. Esse aumento de atividade exige grande atenção à qualidade na formação e aos métodos de ensino adotados em aulas práticas, como é o caso da edição cinematográfica, que passou a demandar por novos procedimentos para o fluxo de trabalho dentro da disciplina correspondente, também impactada por esse crescimento.

Durante décadas contabilizamos os projetos em latas de filmes. Inúmeros trabalhos usavam até três latas de película 16mm ou 35mm para a produção de um curta metragem. Na época das fitas magnéticas também era necessário limitar a quantidade de fitas para cada projeto de realização. Já na era digital, o volume de dados é medido atualmente em *gigabytes* ou *terabytes*. Essa nova realidade impôs novos procedimentos para organização das atividades de finalização em sala de aula, pois saímos, gradativamente, de um ambiente artesanal para uma escala industrial no volume de material e na quantidade de pessoas envolvidas nos processos formativos. Adotar repositórios de material bruto para compartilhar com dezenas de estudantes, possibilitar a entrega de múltiplas cópias dos exercícios para avaliação do professor e do monitor, bem como permitir a visualização dos projetos por toda a turma são mudanças viabilizadas pelo ambiente da plataforma *Moodle* e que se tornaram necessárias para acompanhar toda essa mudança.

Sistematização dos conteúdos

O conteúdo de estudo das disciplinas relacionadas à edição cinematográfica tem como princípio norteador oferecer ao estudante uma reflexão teórica e prática sobre a montagem. Isso implica no uso de bibliografia e filmografia amplas e diversificadas, que têm sido atualizadas pela crescente produção de obras de referência com o fortalecimento da pesquisa em cinema e audiovisual, especialmente no Brasil. A exposição teórica e os exemplos propiciam ao estudante um método de estudo do cinema e do audiovisual que pode impactar em outras disciplinas do curso e na realização de seus projetos de filmes e vídeos.

Iniciamos a construção do curso no ambiente virtual de aprendizagem montando um conjunto de sete exercícios e cinco projetos. Nos exercícios, o estudante, sozinho ou em dupla, entra em contato com conceitos cinematográficos e pratica experimentalmente num trabalho de montagem usando material previamente gravado e organizado para essas aulas. No caso dos projetos há uma liberdade maior, pois indicamos orientações sobre o tema a ser desenvolvido, e a execução deve ser feita em grupos de até quatro pessoas. É estimulado o uso dos conceitos estudados nos módulos iniciais para a realização dos projetos da segunda etapa.

Conceitos como intermitência da imagem, espaço audiovisual, tempo audiovisual, continuidade, ritmo e montagem contemporânea foram os temas

escolhidos, inicialmente, para serem estudados com exercícios. Cada conceito foi organizado em duas partes, sendo uma teórica, com exemplos de filmes e vídeos, e a segunda parte, que é para a prática. Na parte teórica é disponibilizado para o estudante um texto básico com a discussão do tema, indicando a bibliografia relacionada e estabelecendo um diálogo entre autores e um conjunto de 6 a 8 trechos de filmes ou vídeos de exemplo. Os filmes são exibidos dentro do módulo sem a necessidade de pesquisa ou abertura de outra janela de navegação.

Conceitos como “ritmo audiovisual”, por exemplo, são tratados a partir de um referencial teórico sucinto, mas que lança pistas para a discussão em vários sentidos. São comentados os experimentos da vanguarda dos anos 1920 com Hans Richter, que trabalhou com um cinema abstrato a partir de uma composição de figuras geométricas; Walter Ruttmann, que buscou através da sucessão e duração das imagens captar o ritmo urbano (*Berlin, sinfonia da metrópole/ Berlin, Die Sinfonie der Großstadt*, 1927); e Oskar Fischinger (*An Optical Poem*, 1937), que associava formas moventes com cores e som. Ainda no módulo dedicado ao ritmo, o texto aponta realizadores como Tarkovski, defensor do ritmo singular e interno de cada plano cinematográfico, visando a um aspecto mais endógeno da montagem cinematográfica. O módulo também traz também autores contemporâneos, como Térésa Faucon (2009), que atualiza os estudos da montagem métrica de Eisenstein demonstrando exemplos recentes – como *Star Guitar*, videoclipe dirigido por Michel Gondry para os *Chemical Brothers* (2003), ou a série de extratos de filmes holywoodianos *Alone I* (1998), do videoartista Martin Arnold, com seu ritmo maquínico e repetitivo. E, por fim, cita os escritos de Karen Pearlman (2009), que contesta o parentesco do ritmo audiovisual com o ritmo musical e propõe uma aproximação entre cinema e dança através da coreografia e dos pulsos, unidade mínima do movimento corporal.

Devemos enfatizar que a sistematização dos conceitos implica no reconhecimento desses atributos em filmes de ficção, documentários ou experimentais. Procuramos reunir uma filmografia representativa sem um recorte de tempo ou de país de origem, levando a um conjunto de obras que reúnem exemplos da cinematografia mundial e de todos os tempos, incluindo os primórdios e os contemporâneos. Essa amplitude dos exemplos visa também a evidenciar para o estudante que os conceitos tratados no curso se apresentam em todos os tempos e em todas as partes do mundo. Essa organização é fruto da experiência didática em sala de aula de reconhecer que muitas práticas de ensino da montagem já instituídas se sobrepõem a outras disciplinas teóricas sobre teoria e linguagem cinematográficas, ou com a de história do cinema mundial. Antes, havia uma certa tradição de abordar a edição e montagem com um recorte histórico marcado por determinadas escolas cinematográficas. O contato com uma bibliografia mais recente com um olhar menos histórico e mais estético orientou essa nova

organização disciplinar em busca de uma maior articulação entre teoria e prática. No texto, ampliamos a valorização estética em relação à historicidade e introduzimos uma discussão teórica nos exercícios práticos, abolindo a simples realização de edição de um curta-metragem, como era no passado.

Essa sistematização fez com que fosse oferecido, para cada conceito, pelo menos um exercício de montagem. Na parte prática do ambiente semipresencial o estudante encontra duas pastas onde estão organizados os materiais de produção, incluindo roteiro, mapa de continuidade, *storyboard*, entre outros; e em outra pasta, os materiais brutos, trechos previamente gravados de acordo com os planos de filmagem do roteiro. Em 2015, tínhamos cinco roteiros totalmente gravados e organizados para os módulos, e gradativamente fomos incorporando novos materiais brutos e de produção. Atualmente existem módulos com mais de uma opção de exercício para a prática da montagem dentro de um determinado conceito.

Os vídeos disponíveis para os exercícios foram criados, em sua maioria, em outras disciplinas do curso de Cinema e Audiovisual. A disciplina de *Argumento e Roteiro* e a *Oficina de Realização I*, ambas do 3º período do bacharelado, já haviam participado de experiências pontuais para realização de projetos interdisciplinares. Em 2015, ambas as disciplinas elaboraram cinco filmes integralmente para incorporação às práticas de montagem. Para os exercícios que criamos para essa experiência com ensino semipresencial, os curtas têm duração prevista em roteiro de 3 a 5 minutos, sendo realizados em vídeo digital e uma diversidade de conceitos a serem estudados num semestre letivo. Atualmente disponibilizamos dez filmes para os exercícios, fazendo com que em alguns módulos haja duas ou três opções para livre escolha dos grupos.

A título de exemplo, na parte dois do mesmo módulo *ritmo audiovisual*, já citado, o exercício proposto é a montagem do curta-metragem *Compasso*. O filme trata de uma audição de dança em que a personagem Ana se lança em uma coreografia sincopada e em um crescendo musical, para em seguida receber a nota da sua apresentação. A título de comparação, foram reunidos em paralelo dez exercícios realizados pela turma 2016.1 numa única tela de exibição. O resultado, quando assistimos aos vídeos simultaneamente, mostra o quanto a montagem audiovisual é subjetiva e como nenhum dos arranjos é idêntico aos outros, nem tampouco a duração dos planos, corroborando para uma prática individual dos estudantes.

Outras experiências de ensino de montagem foram levadas para a segunda parte do curso, onde reunimos as propostas chamadas de *projetos*. Uma delas, para exemplificar, e que já era praticada desde 2006, parte da ideia de filmar um termo cinematográfico presente em glossários da área. Isso inclui termos da fotografia, da produção, do som, do roteiro e da edição. Esse trabalho exige pesquisa, e por ser bastante amplo permite que os estudantes, diante dos seus interesses, escolham

livremente qual tema tratar. Esse *Glossário Filmado* é um dos projetos possíveis na segunda parte dos cursos. Os demais, por enquanto, são *Plano Comentado*, *Audiodescrição*, *Ensaio Audiovisual* e *Tutorial*.

Para cada um dos projetos são oferecidos exemplos e orientações, tal qual utilizados nos módulos dos exercícios. Essa ambientação com texto e filmes tem se ampliado com a colaboração dos próprios estudantes, que, durante os seminários, expõem suas referências para cada conceito estudado. O acervo de filmes se amplia continuamente, o que incentiva o estudo de cinema a partir da montagem e influencia a elaboração dos projetos ao final da disciplina, realizados em grupos maiores com, no mínimo, quatro estudantes.

Essa ampliação de oferta de exercícios e de projetos traz uma grande contribuição para o modelo de ensino e aprendizagem adotado, pois permite discutir o processo de elaboração dos filmes, e não apenas o produto obtido. Também permite que os estudantes vivenciem a realização coletiva, uma característica da produção em cinema e audiovisual, superando o isolamento e a individualização dos estudos centrados apenas no conteúdo.

Resultados

Ao abordar os resultados obtidos no ensino semipresencial da montagem audiovisual na UFF, salta aos olhos o maior volume de trabalhos realizados por cada estudante, aliado a um maior aprofundamento da aprendizagem dos conceitos cinematográficos. Trata-se de uma aliança entre quantidade e qualidade, em benefício de uma melhor formação teórica e prática para as novas gerações.

O volume de trabalhos realizados em cada semestre até 2014, no modo presencial, era praticamente o mesmo do que é obtido num único módulo do curso, na modalidade semipresencial. Numa turma com 40 alunos fazendo três exercícios em sala, durante as aulas, alcançávamos a marca de cerca de 40 trabalhos no período letivo, por conta da divisão da turma em grupos limitados pela quantidade de estações disponíveis no laboratório. Atualmente os grupos são menores e a diversidade de exercícios é maior, chegando a multiplicar por quatro a seis o número de trabalhos entregues para avaliação, dependendo do semestre.

Nas turmas do bacharelado, por exemplo, cada turma chegava a produzir um total entre 16 e 36 trabalhos por semestre, dependendo das condições dos equipamentos disponíveis e dos horários de acesso ao laboratório na UFF. Com a adoção da plataforma *Moodle*, o número se multiplicou exponencialmente. No primeiro semestre de 2016, apenas no módulo *Espaço Audiovisual*, 36 participantes da turma entregaram, ao todo, 22 trabalhos editados em dupla ou individualmente.

Outro dado que merece ser considerado nessa exposição refere-se ao tempo gasto para execução dos trabalhos. Em geral, os editores mais experientes e

profissionais do mercado costumam considerar a necessidade de uma hora de uso da ilha de edição para cada minuto de produto finalizado. Esse parâmetro pode ser confrontado com os dados levantados na turma de licenciatura de 2017 e expostos na Tabela 1. Esses dados foram obtidos por estimativa dos estudantes, considerando as fases de estudo do módulo, download dos cliques de imagem e som, decupagem do material bruto, planejamento, edição e sonorização, além da preparação de um texto de reflexão teórica com análise da montagem realizada, sabendo que cada trabalho editado ficou com duração entre 4 e 7 minutos.

Módulo	Horas
Intermitência da imagem	10,7
Montagem discursiva	10,7
Espaço audiovisual	10,3
Tempo audiovisual	11,0
Continuidade	8,2
Ritmo	10,6
Montagem contemporânea	12,7
Média por módulo	10,6
Tempo total em horas por aluno	29,3

Tabela 1: Dados estimados pelos dezesseis estudantes na turma do primeiro semestre de 2017

Esse resultado expõe a questão limitante do uso da sala de aula para realização dos exercícios, pois os turnos de aula de quatro horas contínuas, para uma disciplina de 60 horas semestrais, são insuficientes para a conclusão de um trabalho num único dia. No ensino presencial concorrem vários fatores que diminuem o aproveitamento de toda a carga horária da disciplina, incluindo ausências, atrasos e desencontros dos grupos. Além desses fatores mencionados, é preciso considerar um dado que concorre com a aprendizagem: a dispersão que acontece em salas repletas de estudantes realizando atividades simultâneas e que exigem concentração.

No modelo de ensino semipresencial o estudante é estimulado a estudar

individualmente ou em dupla, o que também favorece a experimentação. Isso aumenta a produtividade da turma e alcança um maior número de iniciantes na prática da montagem. A realização dos exercícios longe do ambiente do laboratório de ensino e sem tempo predeterminado de aula permite que muitos daqueles sem muito conhecimento técnico osem praticar a montagem. Este foi, sem dúvida, um dos maiores méritos da transformação da disciplina presencial em semipresencial: atingir um maior número de estudantes, resolvendo em parte a desigualdade de conhecimento entre os frequentadores do curso: aquele com menos habilidade era desafiado a treinar sozinho seus conhecimentos, enquanto os mais avançados apresentavam versões mais elaboradas do ponto de vista estético e narrativo.

Outro estímulo ao trabalho individual é o acesso à visualização dos trabalhos da turma, reunidos num canal público de vídeos chamado UffTube (ufftube.uff.br). Além de promover o compartilhamento dos vídeos entre os colegas, o canal oferece uma oportunidade de aprendizagem por comparação que é única e extremamente potente. A junção de um modo de ensino semipresencial com a ampliação de acesso e armazenamento de material didático que o Moodle oferece permite que o aluno se torne corresponsável pelo tempo e o espaço de aprendizagem necessários ao desenvolvimento dos exercícios e construção de seu conhecimento. O modo tradicional de ensino, condicionado por horários rígidos da grade curricular e a um espaço delimitado de discussão e trocas, em muito influi para uma certa concepção conservadora da inteligência pedagógica. Nela, o professor é um mero transmissor de conhecimentos que já foram organizados e combinados de antemão, seja pelo acesso privilegiado às fontes, seja pela necessidade de uniformizar os meios de verificação daquilo que o aluno aprendeu. Esse modo desconsidera o desejo e a potência do aluno ser um artífice do seu conhecimento. “A inteligência é atenção e busca, antes de ser combinação de ideias. A vontade é potência de se mover, de agir segundo movimento próprio, antes de ser instância de escolha” (RANCIÈRE, 2011, p. 83). Esse movimento e busca devem levar em conta outras formas de construção pedagógica que necessariamente rompem com o tempo e o espaço tradicional da sala de aula. Ainda que o curso não prescindia de um percurso metodológico feito de paradas obrigatórias, estamos lidando com uma matéria de expressão de cunho estético e artístico aberta ao imponderável da criação. O curso oferece material pedagógico selecionado e organizado dentro de determinados marcos teóricos, mas as expectativas que o curso tem em relação ao *saber fazer* do aluno estão diretamente ligadas ao seu *querer dizer*. Nesse sentido, acreditamos, como Rancière, que a pintura, a escultura, a gravura e qualquer outra arte são línguas que podem ser compreendidas e faladas por qualquer um que tenha inteligência de sua própria língua. No curso, a verificação disso não se dá por meio de modos convencionais, referenciados em um saber centralizado. Ela se dá por meio da possibilidade oferecida ao aluno de comparar o

resultado de suas obras com as dos demais alunos. Cada estudante conhece o material bruto que o colega usou e consegue perceber as sutilezas das escolhas, os detalhes de cada seleção, e a maneira como o material foi ordenado. Essa experiência didática é capaz de influenciar até mesmo a reedição do exercício. Aqui o resultado é inestimável, pois o juízo de valor que o estudante adquire tem como parâmetro a sua própria experiência referenciada em uma dinâmica coletiva, favorecendo a sua autoavaliação. Esta questão era bastante reforçada no dia a dia com os alunos, buscando enfatizar a importância da prática, da autocrítica e entender como a montagem é um ato criativo singular.

Essa exibição no UffTube visa também preparar os estudantes para o debate em sala de aula durante os seminários. Nesse momento, os resultados qualitativos sobressaem em relação ao ensino presencial praticado anteriormente. Os estudantes incorporaram as questões conceituais ao comentar os seus próprios trabalhos em comparação aos dos colegas. Esse debate, mediado pela avaliação do docente e do monitor da disciplina, recupera a relação entre teoria e prática da montagem que estava oculta pela ocupação da maior parte do tempo executando os exercícios em sala. Os estudantes passaram a trazer suas referências fílmicas e artísticas para o seminário que, anteriormente, se limitava a uma análise formal da montagem.

Considerações finais

O protagonismo estudantil é importante em quaisquer circunstâncias, mas, particularmente, no caso da licenciatura, pois estamos formando futuros educadores. Temos deixado a critério de cada grupo a escolha de quais exercícios querem estudar e praticar. Por serem turmas menores é possível perceber os interesses particulares, o que favorece ainda mais a orientação docente. Apesar de haver grande diversidade de temas e interesses, as turmas grandes, do bacharelado, ou menores, da licenciatura, têm preferência pelo módulo Continuidade, que trata da linguagem clássica narrativa. Esse tipo de resultado nos fez pensar em novos módulos que abordem temas específicos como o vídeo estudantil, realizado em escolas da rede pública, ou a correção de cor, que se afina com o mercado industrial, de modo a deixar mais claro o plano de aulas e a formação almejada, a fim de fortalecer o estudante na sua formação, segundo seus próprios interesses.

Ao lado dessas demandas já marcadas, os projetos de pesquisa dos professores delineiam novas conceituações cinematográficas que poderão vir a fazer parte desse ambiente virtual de aprendizagem. Edição *online*, por exemplo, é uma das ferramentas que buscamos disponibilizar para enfrentar a ampla diversidade de softwares comerciais e gratuitos, cuja preferência dos estudantes é marcada por diferentes motivações, que incluem o que estiver “na moda”. O ensino

da montagem audiovisual não é pautado pelo programa de edição e, no caso de uma universidade pública, deve fazer desse um tema de debate, e não uma escolha ou recomendação de compra. Uma opção tem sido abordar o uso de *software* livre, cuja concepção é aberta e gratuita, mas o suporte nem sempre é acessível e ainda tem inúmeros problemas de estabilidade. Além disso, é sabido que, no mercado audiovisual, a escolha do programa de edição depende muitas vezes do projeto a ser montado e da disponibilidade da produtora contratante. Apontar para a diversidade de *softwares* é também estimular a adaptabilidade dos futuros profissionais.

Essa avaliação sobre programas de edição pode ser estendida a outras ferramentas de apoio à autoinstrução, como tutoriais e videoaulas. Construímos um módulo de tutoriais com um diversificado conjunto de materiais selecionados por ex-alunos em sua maioria, mas que tem tido baixa utilização. As videoaulas, por exemplo, fazem parte do desenho instrucional das aulas oferecidas para o público totalmente a distância, pois o ensino semipresencial torna desinteressante o uso de algumas ferramentas, como webconferência e fóruns de debate. As próprias videoaulas dos conceitos abordados nos exercícios deverão fazer parte de ofertas para um público totalmente remoto, pois no presencial os encontros e outros meios de comunicação facilitam as trocas interpessoais, contribuindo para o baixo uso desses meios disponíveis no *Moodle*.

Como reflexão final, apontamos a necessidade de considerar essencial o apoio de tutores ou monitores para expansão dessa oferta para outros públicos, uma vez que, como demonstrado, há um aumento considerável de atividades para o docente que inclui a gestão de um conjunto de dados que necessitam de manutenção regular. As rotinas de trabalho são bem diferentes e mais complexas, mas ao mesmo tempo permitem maior aproximação com cada estudante.

Referência bibliográfica

AMIEL, Amiel. *Estética da montagem*. Lisboa: Texto & Grafia, 2011.

ANDREW, J. Dudley. *As principais teorias do cinema*. Rio de Janeiro: Zahar, 1989.

AUMONT, Jacques; MARIE, Michel. *Dicionário teórico e crítico de cinema*. Campinas: Papyrus, 2003. p. 134-136

EISENSTEIN, Sergei. *A forma do filme*. Tradução Teresa Ottoni. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

_____. *O sentido do filme*. Tradução Teresa Ottoni. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

FAUCON, Térésa. *Penser et expérimenter le montage*. Paris: Presses Sorbonne



Nouvelle, 2009.

PEARLMAN, Karen. *Cutting Rhythms: Shaping the Film Edit*. Nova Iorque: Focal, Press, 2009.

RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.