

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE

CINEMA E AUDIOVISUAL – LICENCIATURA

JOÃO PAULO BARRETO DIAS

O ESTUDO DO SOM NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES:
Resistência e Alteridade

Niterói- RJ

2018

JOÃO PAULO BARRETO DIAS

O ESTUDO DO SOM NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES:
Resistência e Alteridade

Trabalho de conclusão de curso, apresentado à Universidade Federal Fluminense, como parte das exigências para a obtenção do Título de Graduação em Cinema e Audiovisual - Licenciatura.

Orientador: Prof. Dr. Maurício de Bragança

Niterói- RJ

2018

JOÃO PAULO BARRETO DIAS

O ESTUDO DO SOM NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES:
Resistência e Alteridade

Trabalho de conclusão de curso, apresentado à
Universidade Federal Fluminense, como parte das
exigências para a obtenção do Título de Graduação
em Cinema e Audiovisual - Licenciatura.

Data de Aprovação: Niterói-RJ, 05 de julho de 2018.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Maurício de Bragança
(Orientador – Universidade Federal Fluminense)

Profa. Dra. Eliany Salvatierra Machado
(Universidade Federal Fluminense)

Prof. Dr. Glauber Resende Domingues
(Universidade Federal do Rio de Janeiro)

AGRADECIMENTOS

Aos grandes amigos dos Coletivos PoxaVila e Aningapara. Os anos de militância dentro da realização audiovisual e da arte educação moldaram muito do meu caráter e a forma que interajo com o mundo. Um viva à universidade expandida e popular. Obrigado: Felipe Galvão, Rodrigo Freitas, Matheus Plastino, Luciene Medina e Yuichi Inamuro.

Aos colegas do Necine, que formularam um Diretório Acadêmico autogestionado, combativo e, acima de tudo, não vinculado aos burocratas de plantão. Certamente uma formação pedagógica e de luta dentro do corpo estudantil e fora dele.

Ao *boludo* Lucas Reis, por compartilhar comigo uma relação de grande amizade que se estende desde a paixão pelo cinema ao futebol *noventista* e não moderno.

Ao Grande Lebowski, o velho dos cachorros, Augusto 171. Obrigado pela criatividade nas histórias noturnas de uma praça efervescente.

Aos mestres da pedagogia sonora, que, sempre em movimento, continuam compartilhando comigo as inquietações que atravessam nossa área de pesquisa e de atuação em set. Guilherme Farkas e André Cavallo, a vocês eu encaminho o meu muito obrigado dotado de ruído.

Um carinho especial dedicado aos irmãos que sempre me fornecem suporte quando o abismo se mostra mais interessante: Obrigado Liana Lobo e Wesley Prado, pela lealdade e parceria que perdura.

Ao grande mestre Fabián Núñez, gracias pela generosidade intelectual em suas disciplinas, grupos de estudos e diálogos não formais.

Para minha “mãe 2”, Alice Yamasaki, por me incentivar no ato político de educar. Por me mostrar, cotidianamente, como a empatia e o amor são ferramentas potentes na luta contra a desumanidade projetada.

Às amigas da livraria da Travessa, Tatyana e Luanita, que voltaram a preencher o meu mundo com eflúvios encantados de palavras molhadas por cevadas permanentes.

À querida amiga e educadora Ely Salvatierra, principal interferência na formação dessa primeira geração de educadores em cinema e audiovisual. Meu muito obrigado por tencionar o meu enrijecimento corporal.

Ao meu orientador, Maurício de Bragança, pessoa muito querida por todos os educandos de licenciatura. De fundamental importância para a nossa emancipação num espaço que frequentemente pretende nos ocultar. Obrigado pela maestria que vinha tocando nossa coordenação e mais obrigado ainda pela maneira respeitosa de tratar os teus educandos.

À querida Glaucia Andreza guardo todos os amores que carrego em meu coração. Uma incrível parceria, de fundamental importância para um saudável e construtivo processo educativo estabelecido no Colégio Estadual Guilherme Briggs (CEGUIB). Glaucia é resistência de mulher preta e arte educadora na docência pública. É sinônimo de força e luta para os que são seus pares e para os que almejam ser. Tudo Nosso!

Às crianças do CEGUIB, membro(a)s do projeto *Hora de Cinema*. Vocês são incríveis e nos ajudaram, enquanto seus professores em formação, a evoluirmos no ato educativo com todas as miudezas e encantamentos emanados da nossa relação.

À minha irmã, Piico, por rir.

À princesa Carçoço, minha cachorra, meio mestre Yoda, meio Lúcifer, mas de uma fofura e riqueza que só ela. Valeu por fazer conchinha em minhas pernocas nesse inverno de monografia deslegante. Parceira igual eu tô pra ver.

À Luana Farias pelo companheirismo que perdurou.

À minha linda mãe e a meu querido pai. O clichê que não podia deixar de ser. Existem digitais de vocês em tudo que eu planto e colho na minha vida. Muito obrigado por acolherem esta segunda graduação com amor e paciência. Esse trampo foi por vocês.

RESUMO

O presente estudo trata de problematizar os estudos sobre o som na formação de professores, em especial do curso de licenciatura em Cinema e Audiovisual. Iniciando a primeira parte do trabalho, consideramos a recente criação do referido curso na UFF, refletindo sobre o cinema e audiovisual na educação, indicando diferentes esforços para a construção desse campo. Discutimos a predominância dos estudos sobre a imagem e o campo do visual, o que nos instigou a tratar da experiência brasileira no aprofundamento sobre o som no cinema e no audiovisual. Ao longo do trabalho, ressaltamos que a formação do sensível pode ser potencializada por meio de uma intensificação da reflexão estética, cuidadosa e crítica sobre o cinema no ambiente escolar. Especialmente na questão da importância do som, enquanto constituinte intrínseca do audiovisual, destacamos a pertinência do conhecimento acadêmico por meio da oferta de diversas disciplinas curriculares, destinadas à formação dos licenciandos. Aprofundamos a reflexão ao incluir uma perspectiva da resistência humana, referindo-nos à cosmoaudiência, encontrada em comunidades que preservam uma escuta originária. A segunda parte da monografia busca entrecruzar os conhecimentos sobre o som e o exercício da docência em contexto escolar. A exploração de texturas ruidosas pertencentes aos espaços de reflexão, atua, enquanto potentes experimentações nas narrativas fílmicas educacionais.

Palavras-chave: cinema e educação; som; licenciatura; cosmoaudiência; escuta; esquizofonia.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
PARTE I.....	12
1: CINEMA E AUDIOVISUAL NA EDUCAÇÃO: A CONSTRUÇÃO DE UM CAMPO.....	13
1.1 A formação do sensível. O cinema na comunidade escolar.....	13
1.2 Cinema e Audiovisual na UFF: Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura.....	18
2: O CERCO VISUAL E OS ESTUDOS DE SOM NO CINEMA COMO RESISTÊNCIA.....	24
2.1 O Cerco Visual.....	24
2.2 O estudo do som no cinema e audiovisual no Brasil.....	26
3: O ESTUDO DE SOM NO CURSO DE LICENCIATURA EM CINEMA DA UFF.....	30
3.1 As Obrigatórias.....	30
3.2 As Optativas.....	35
3.3 As Eletivas.....	37
4: COSMOAUDIÊNCIA: A POTENCIALIDADE DA ESCUTA ORIGINÁRIA.....	44
4.1 Por um Perspectivismo Ameríndio da Escuta.....	44
4.2 <i>Yvy Maraey</i> – a busca perceptiva (ou como ler um filme como proposta política sonora).....	46
PARTE II.....	53
5: AS POSSIBILIDADES SÔNICAS EM CONTEXTO ESCOLAR.....	54
5.1 Por uma <i>Yapsaka</i> escolar.....	54
5.2 O som no espaço: paisagens e territórios na escuta.....	56
5.3 O pensamento foucaultiano e suas implicações na Educação e na Escuta.....	61
5.4 Os Componentes de som na aula de cinema na escola: uma questão de música, voz, ruído e silêncio.....	65
5.4.1 Música.....	67
5.4.2 Voz.....	68
5.4.3 Ruído.....	69

5.4.4 Silêncio	70
5.5 A Abertura <i>Esquizofônica</i> na escola.....	71
5.6 Miudezas de Cao: brincando com texturas do som.....	72
PALAVRAS FINAIS.....	75
ANEXO I: Levantamento para a monografia do João com xs camaradas de curso.....	78
REFERENCIAL TEÓRICO	91

INTRODUÇÃO

Como membro da primeira turma do curso de licenciatura em cinema e audiovisual da UFF, foi possível, nesses seis anos de graduação, experimentar as diferentes abordagens apontadas pelo departamento de cinema ao campo Cinema Educação, de recente construção identitária.

Pude observar que esta primeira geração de educadores audiovisuais, formados pela nossa comunidade universitária, engendrou um caminho formativo que priorizou as especializações nas linguagens que fundamentam a arte cinematográfica. Embora a formação pretendida no curso estivesse mais interessada em apresentar aportes teóricos e práticos das diversas ramificações artísticas possíveis, nem sempre a estrutura almejada pelo Projeto Pedagógico do Curso (PPC) era de fato concretizada.

Os licenciandos acabaram buscando apoio em algumas disciplinas do bacharelado que ofereciam um aporte técnico que também contribuiria para a docência e tornando mais consolidada a sua formação. Essas disciplinas, mais práticas, que posteriormente vieram a se tornar matérias optativas, permitiam ao educando direcionar os seus estudos de forma a se aprofundar na compreensão do cinema e do audiovisual e, assim, especializar nos setores. Foi o meu caso, com os atravessamentos proporcionados pelo estudo do som.

Esse primeiro movimento veio com o ingresso na turma de *Técnica de Som em Cinema e Audiovisual*, oferecida no período matutino pelo professor Fernando Morais da Costa. Um novo campo de saber me foi apresentado nesta disciplina, me provocando a interpretar as ínfimas possibilidades de criação através do trabalho com áudio no cinema.

Além das dicas literárias, espaços de encontros acadêmicos, fóruns de estudos e sites específicos foram encaminhados pela disciplina. O que também se firmou foram alguns elos de amizade estabelecidos para além do espaço aula. Dessa convivência surge, por exemplo a amizade com Guilherme Farkas, de fundamental importância para o meu conhecimento prático em som e o meu encaminhamento para as novas experimentações adquiridas com o trabalho em set de filmagem e no desenho específico de som projetado em roteiros.

Da teoria literária à prática de captação de som direto, recentemente, adquiri interesse na atmosfera da pós-produção, com mergulhos de aprendizagem na edição de som e na mixagem dos produtos captados. Essa formação com arquétipos bacharelescos

ganha novas molduras quando procuro trazer esse campo de conhecimento para a minha realidade prática de estudo, que é o projeto de docência em escola básica.

Os experimentos desenvolvidos com a oficina *Hora de Cinema*, realizada no Colégio Estadual Guilherme Briggs, foram essenciais como laboratórios pedagógicos para a experimentação do som nas aulas de cinema e audiovisual que eu lecionava. Pude observar o interesse dos educandos em experimentar e inventar texturas sônicas. A realização de exercícios brincantes, de escuta e de *foley*, foram fundamentais para um trabalho perceptivo mais apurado nos momentos que eles iam produzir as suas realizações.

Este trabalho de conclusão de curso parte de um inquietamento pessoal sobre o papel do som na formação do licenciando em cinema e audiovisual e a aplicação dos conhecimentos adquiridos na graduação, nas metodologias disponíveis para o futuro educador. Visto que o áudio vem ganhando notoriedade nas produções de cinema, assim como nos espaços acadêmicos, a reflexão de como se daria o incorporamento desta área nos planejamentos docentes das aulas de audiovisuais estão associadas ao empoderamento do campo frente a descoberta do sensível.

Dividida em duas partes, uma direcionada à formação do futuro educador em audiovisual e a outra responsável pela sua atuação nos espaços escolares, este TCC está subdividido em cinco pontos-chaves onde se propõe a discussão de documentos, currículos, potências do sensível, possibilidades de escuta e de intervenção metodológica, através do som nas aulas de audiovisual em contexto escolar.

O texto se inicia apontando as potências exercidas pela área em plena expansão do cinema e educação, e suas múltiplas possibilidades de intervenções pedagógicas. Centrado no caminho poético sensorial, aborda-se a possibilidade de criação de escolas de cinema nos colégios como meio de selar as relações com toda uma comunidade. Também é questionado acerca do histórico uso ilustrativo do cinema e educação na sala de aula pelos docentes e o repertório cultural oferecido pelo poder público e iniciativa privada para a formação estética da comunidade escolar.

Um segundo movimento, ainda pertencente à construção de um campo científico, é direcionado à experiência do cinema e educação a partir da criação do curso de cinema e audiovisual – licenciatura, na UFF, e da formulação do PPC do curso.

O que chamamos de um segundo apontamento no texto, aborda as questões sobre a hierarquia dos sentidos e o constrangimento do som diante da hegemonia de uma cultura marcada pela visualidade. Também se trabalha uma importância do “som no mundo” e de uma sensibilização da escuta. A construção de um campo de estudo do som no cinema,

a partir de significativa influência da academia brasileira, é uma reflexão que se pode associar à resistência do setor frente ao imperialismo imagético que interfere em nossas fruições.

O terceiro movimento no texto, tenda esgarçar, no PPC, elementos que salientam uma formação também voltada ao som. O documento, de cunho mais imagético, se refere poucas vezes a área do áudio e a formação estipulada ao licenciando, embora apresente uma possibilidade interessante e variada de disciplinas para além do espaço físico que o curso ocupa na universidade, parece não se ater às limitações específicas do majoritário público de licenciandos.

O quarto ponto do texto propõe um trabalho perceptivo de escuta fazendo referência à cultura originária de interpretação sensível do mundo. A forma como essas sociedades se postava para ouvir o universo e os seres que o compunham, é uma menção para uma pedagogia do som a ser desenvolvida em espaços escolares. O filme *Yvy Maraey, Terra sem mal*, é apresentado como exemplo didático e alternativo para discorrermos novas formas de abordagem do som e da escuta nas narrativas e nas pedagogias.

A segunda parte da monografia dá prosseguimento à questão da escuta originária, propondo uma *Yapsaka* escolar, na qual os ouvidos ganhariam equivalência frente aos olhos. Diretamente associado à esta pedagogia almejada, se discorre sobre a condição da escuta em nossa sociedade de paisagens sonora e territórios que a moldam mediante as circunstâncias de obediência e de consumo.

Ao se trabalhar a escuta no texto, se parte para a composição específica de um ensino de som no cinema e suas categorizações em música, voz, ruído e silêncio e como esta setorização volátil é frequente nas narrativas contemporâneas. Um ensino baseado em uma categorização que se mescla, se desterritorializa e se ressignifica, como os áudios que não conseguimos interpretar o seu ponto de formulação.

O que é chamado de esquizofônico na escola é a tentativa potente de reconhecer um estímulo criativo na formulação de outras texturas, irreais ou delirantes, com identidades não definidas e nebulosas. Para a confecção dessa indicação pedagógica ocorre a referência ao cinema de Cao Guimaraes, no qual busca-se o lúdico e o brincar para desaprender com as miudezas sonoras existentes no espaço escolar e fora dele.

Por último, nas palavras finais tecerei algumas considerações dessa formação de um educador que se pretenda trabalhar com o áudio nos seus espaços pedagógicos e a importância dessa formação específica para pensar para além de questões poético sensoriais, mas o próprio lugar do áudio no cinema e educação.

PARTE I

“Sem o som não veríamos, ou veríamos de maneira diferente”

Michel Chion

1: CINEMA E AUDIOVISUAL NA EDUCAÇÃO: A CONSTRUÇÃO DE UM CAMPO

1.1 A formação do sensível. O cinema na comunidade escolar

Um dos grandes paradigmas contemporâneos que fomentam o debate acerca de cinema e educação no Brasil está associado ao caráter pedagógico arcaico dos projetos escolares que parecem não acompanhar o tempo do mundo contemporâneo. A noção de uma escola pública atravessada por interesses privados de gestão transpassa a nossa sociedade e delega à área da educação humilhantes investimentos. Nesta conjuntura de grande retrocesso cultural e educacional, com agressões diretas às disciplinas mais sensoriais, corporais e de baixo cunho avaliativo, como educação física, dança, teatro, o cinema e educação esmera resistência num contexto de desmonte.

Enquanto uma área de conhecimento cada vez mais significativa, a escola do nosso tempo, que carece de cuidado estrutural e humano, vem oferecendo uma menor resistência ao cinema e ao audiovisual como ferramentas possíveis para o ensino e aprendizagem. A abordagem desta prática é que ainda se faz tímida frente ao panorama e repertório requisitado pelos educandos contemporâneos.

A arte enquanto necessidade intrínseca de seres humanos possibilita uma ampliação das relações entre os sujeitos. Ela condiciona uma transgressão nos discursos impostos pelos contextos socioculturais ao buscar encontrar signos nas linguagens e formas de expressão.

O cinema e o audiovisual na realidade escolar está associado ao trabalho dos afetos, da intuição, da fabulação, da suspeita, do (des) aprendizado, do inquietamento e da adivinhação (FRESQUET, 2013). Uma arte que engloba todas as demais, com as visceralidades e campos epistemológicos diversos, onde a possibilidade de uma pedagogia das sensorialidades se apresenta como potência:

De fato, o cinema nos oferece uma janela pela qual podemos nos assomar ao mundo para ver o que está lá fora distante no espaço ou no tempo, para ver o que não conseguimos ver com nossos próprios olhos de modo direto. Ao mesmo tempo essa janela vira espelho e nos permite fazer longas viagens para o interior, tão ou mais distante do nosso conhecimento imediato possível. (FRESQUET, 2013, p.19)

A premissa de uma escola que legitime uma educação estética para a formação humana e como elemento de problematização histórico cultural do trabalhador é um ato de resistência quando se tem pela frente o contexto de apropriação e o crescente interesse de políticos, empresários e “educadores” neoliberais para os temas da arte no contexto escolar (REIS, 2005).

Essa formação humanística almejada pela pedagogia das artes e no caso específico do cinema, se volta para o ingresso de outras narrativas fílmicas possíveis nas aulas, como obras pouco contempladas pelo mercado de distribuição. O trabalho com o audiovisual na educação está intimamente associado a convivência com formas estranhas de narrativas a se experimentar. Ir para além do perfil clássico e moderno de cinema, onde a inventividade e a correspondência emancipatória do espectador se fazem mais presente: “tornar acessíveis certos filmes. significa para muitos dos envolvidos com as práticas e de formação pelo cinema, propiciar subversões cognitivas, transformar visões de mundo naturalizada pelos consensos”. (GUSMAO; SANTOS; FERNANDES, 2017, p.94).

É importante salientar que as competências da percepção e o trabalho educativo com a estética não são de exclusividade escolar. A família, igreja, o partido político, os amigos e as outras comunidades sociais, que moldam o nosso repertório e a nossa maneira de interpretar o mundo, possuem todas as suas significâncias na relação dos sujeitos com as propostas sensoriais que atravessam as respectivas formações.

Neste século, com um crescimento significativo de interesse e produção, o audiovisual na educação ofereceu um vasto campo de possibilidades para além do território escolar. Só no Rio de Janeiro, experiências verificadas em atuações como a da Escola Popular Crítica da Maré (ESPOCC-RJ), Tv Maxabomba, Tv Pinel, Cafuné na Lage, Cineduc, Cinema Nosso, Escola Livre de Cinema de Nova Iguaçu, Bem Tv, o curso de Audiovisual da CUFA (Central Única de Favelas), entre outros, nos mostra o quão significativo é esse tipo formação em outros espaços de experimentação.

No campo da academia, onde procedeu boa parte da disseminação desta área de conhecimento, vemos a atuação do Cinead (Cinema para Aprender e Desaprender) – UFRJ ocupando uma grande relevância no cenário. Laboratórios de cinema e educação *pipocaram* nas faculdades país, muitos através das inúmeras discussões desenvolvidas nos fóruns da Rede Latino Americana de Educação, Cinema e Audiovisual (Rede Kino). Dentre os que merecem o destaque temos o Mutum na UFMG, o Cinestésico na UFPB, o Programa de Alfabetização Audiovisual na UFRGS, o Laboratório de Estudos Audiovisuais (Olho) na UNICAMPI e o recente curso de Licenciatura em Cinema e

Audiovisual da UFF, que recentemente teve a sua primeira turma formada no segundo semestre de 2016.

Tratar do campo do cinema e educação também significa abranger muitos espaços e possibilidades de atuação. O ensino mais “bacharelesco” também envolve práticas educativas específicas, assim como o das formações mais técnicas encontradas com maior disponibilidade no setor privado. No entanto, este texto pretende se voltar para o espaço específico da escola básica, onde recentes casos de produção e reflexão do fazer fílmico estão em pleno desenvolvimento.

Primeiramente se faz necessário pontuar que o ingresso do audiovisual no contexto escolar abrange uma comunidade complexa que se reúne pela diferença. Não seria apenas apontar as vantagens que essas novas metodologias trariam para o distinto corpo estudantil, mas, sobretudo, reconhecer que a comunidade da escola também incorpora o aparato de gestão, funcionários variados, pais e professores. Trabalhar com o cinema neste espaço, condiz com a possibilidade de explorar outros campos de sociabilidades tão caros e difíceis para a escola.

Um projeto que procura preencher e ocupar novas relações de interação na comunidade é o Cinemento, associado ao Cinead e com atuação na Escola de Educação Infantil (EEI) da UFRJ. Coordenado por Daniele Grazinoli, essa escola de cinema não só busca experimentar narrativas com as crianças que filmam brincando, como também estabelece um elo da produção desses educandos com os seus familiares, que também possuem acesso ao cineclube destinado à comunidade escolar. O recente e inventivo projeto de exibição de filmes para as merendeiras que cozinham enquanto veem e ouvem um filme projetado, nos diz um pouco sobre como o uso do audiovisual pode ser utilizado de maneira criativa e interveniente no contexto escolar.

A formulação de escolas específicas de cinema dentro dos colégios municipais estaduais e federais, da educação básica, também vem se tronando uma tendência dentro do campo. O reconhecimento de um espaço específico para escutar e ver filmes diferentes, para analisá-los, para experimentar com imagens e sons, para inventar artefatos de captação, de indumentária, brincar com a plasticidade possível dentro de novas narrativas, se auto encenar, atribuir ao corpo novas traquinagens, as escolas de cinema existentes em escolas públicas estão responsáveis pela grande e diversa produção fílmica encontrada hoje na área. Propiciam aos educandos uma nova abordagem para aprender e ensinar arte:

Criar escolas de cinema nas escolas públicas é uma proposta de introdução à experiência do cinema por crianças, jovens e professores, em contexto escolar, que parte da impossibilidade de subestimar a capacidade cognitiva e criativa dos aprendentes/ensinantes e ensinantes/aprendentes, visando fazer da aula (nesse caso cinema) um processo de emancipação intelectual. A escola já não é mais o lugar onde civilizar ou disciplinar sujeitos aprendentes e é, certamente, cada vez menos, um espaço de instrução como estrita transmissão de uma geração a outra. (FRESQUET, 2013, p.96)

O audiovisual na educação enquanto um ofício coletivo destinado a reinvenção da escuta e do olhar incorpora também a formação do docente enquanto meta de transgressão dentro do contexto escolar. No entanto, o uso desta linguagem como metodologia nas disciplinas lecionadas, tradicionalmente, carregara o arquétipo instrumentalizador, que introduz o audiovisual como temática e não como estética. (TOLEDO, 2014).

O corpo sociocultural de docentes da escola básica é composto por sujeitos plurais e singulares, com seus distintos repertórios e distintas formas de se relacionarem. Contudo, observa-se a utilização do uso fílmico em sala de aula mais voltada para o seu conteúdo programático, como recurso didático de segunda ordem, ilustrativo (DUARTE, 2002).

Em pesquisa recente realizada por Ana Lúcia Faria e Azevedo, Geovana Ramos Martins, Haydenée Gomes Soares Manso, Inês Assunção de Castro Teixeira, Maria Jaqueline de Grammont Machado de Araújo e Marília Sousa Andrade Dias (2017), professores da educação básica pública, de distintas disciplinas e de várias regiões do país, prestaram depoimento acerca da sua relação com o cinema e do uso de recursos fílmicos. Alguns fatores foram recorrentes como a ausência de salas de cinema nas cidades da maioria dos entrevistados; a facilidade de acesso aos filmes através das TVs aberta e fechada, internet ou locadoras; a distância entre o local de residência dos docentes e os centros culturais de mais fácil acesso, também associado a condição laboral de desvalorização ao qual estão todos submetidos.

Se torna habitual a relação privada desses professores com as formas de se relacionar com o audiovisual, principalmente com as facilidades de interação entre imagem e som disponibilizadas pela internet e pela TV. A centralidade do entretenimento é deslocada da televisão para o tablet, o DVD, o notebook e o celular. Uma nova postura é associada ao professor espectador contemporâneo que consegue exercer o seu consumo cultural de maneira multitarefada, com dispositivos que elegem uma prática mais solitária na sua relação com a imagem e o som, além de requisitar uma outra atitude corporal e de fruição. (idem, 2017).

o contato desses professores/as com a linguagem fílmica fica limitado ao tamanho das telas de suas televisões, computadores ou outros espaços de projeção. Além disso perdem com maior frequência, outros rituais ou práticas que estão presentes quando vamos as salas de cinema. Perde-se por exemplo a grande dimensão das telas, a adequada luminosidade, a sonoridade, a imagem e a coloração, assim como a projeção de um filme vinda do fundo da sala para a grande tela, fatores que alteram a fruição e a experiência estética que o cinema possibilita quando nas salas de exibição. (idem, p.33)

São docentes que mantêm o hábito cultural de consumirem com mais frequência as realizações hegemônicas hollywoodianas. Ou seja, temos um capital de mercado que controla o circuito de distribuição variado neste contexto de novas mídias, onde o espaço para narratividades mais inventivas e de transbordamentos estéticos não ganham destaque. O autor Ronaldo Rosas dos Reis (2005) também apresenta uma reflexão acerca da utilização histórica do cinema em sala de aula:

O que me é dado a perceber é que o cinema e qualquer outro meio que adote a linguagem audiovisual tem servido somente como veículo para a abordagem de temas relativos aos conteúdos propostos e desenvolvidos pelo professor. Tal apropriação do cinema (assim como do vídeo, TV e mais recentemente do CD-ROM) traz subjacente visão utilitarista e periférica do meio e, nesse sentido despotencializadora da forma comunicativa e expressiva da linguagem que lhe é própria, além de reproduzir no processo de mediação estética os instrumentos de dominação presentes na lógica dominante do capitalismo tardio. (REIS, 2005, p.124).

O cinema na escola está inserido dentro de uma proposta de formação humanística da arte que valorize outras formas de se relacionar com imagens e sons. Se apresentam lacunas para que a escola do nosso tempo se reinvente e se deixe atravessar pelas possibilidades perceptivas e de experimentação. Existe uma dimensão global pela contaminação artística produzida, que é mais ousada, desterritorializada e que transpassa os cânones do cinema. Inserir na escola o contato com um audiovisual polivalente e poético é meta de formação estética almejada pelos profissionais que trabalham no campo.

Ver, escutar, refletir e fazer cinema na escola está associado ao que Fresquet (2013, p.100) denomina *profanar* o sagrado para se libertar dele, multiplicando as possibilidades no ato da criação. Profanar e brincar, enquanto consonantes, romperiam com os territórios físicos do mundo, pois estariam, com o auxílio das imagens e dos sons, submetidos a lógica da imaginação e da fabulação.

Profanar, desaprender, perceber e sentir possibilidades não ditas, não escutáveis, não visíveis. Um campo de potente de trabalho artístico ganha notoriedade em muitos espaços no nosso país. Junto a este crescimento, criou-se um curso de Licenciatura em Cinema e Audiovisual na UFF, o único do país voltado exclusivamente na formação de um educador audiovisual. Abaixo seguem alguns apontamentos acerca da estrutura desta graduação.

1.2. Cinema e Audiovisual na UFF: Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura

No período de criação do curso de Licenciatura em Cinema e Audiovisual na UFF, um outro discurso para a área da educação estava em voga. A bolha do capital, aproveitada pelo governo do PT, forneceu condições exatas para uma expansão universitária nunca antes feita na história do país. Institutos Federais foram disseminados pelo território nacional, além da criação de novos cursos, ou ampliação dos já existentes. Com o projeto de licenciatura aprovado pelo REUNI, o curso de bacharelado em Cinema e Vídeo, que recentemente tinha se separado¹ do Departamento de Comunicação,² ganha o ingresso de alguns docentes para dar conta de um novo corpo de educandos que entraria no Instituto de Arte e Comunicação Social - IACS. Também ocorre um investimento estrutural convertido em novos equipamentos para o almoxarifado do departamento de cinema.

Um dos documentos norteadores do curso recém-formado de licenciatura foi a confecção do seu projeto pedagógico. Nele, se observa os preceitos conceituais predominantes na literatura e nos fóruns de discussão de cinema e educação corriqueiros neste século. Esse campo, que gradativamente ganha corpo, interpreta a possibilidade de uma abordagem metodológica distinta e potente, presente numa sociedade audiovisual.

A escola básica do nosso tempo raramente dialoga com as necessidades presentes e futuras dos seus educandos. Sua abordagem de cunho hegemonicamente racionalista carece de outras formas de experimentações pedagógicas que permita uma atuação das

¹ A separação do curso de cinema bacharelado, ocorre 2009 com a criação de um departamento próprio, que, posteriormente, agregaria o curso de licenciatura.

² Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI foi um projeto de grande dimensão nacional voltado às instituições federais de ensino fomentado pelo PT na época em que esteve no executivo.

linguagens não verbais. O Audiovisual na educação pretende encontrar assim o seu espaço, pois já está presente no discurso, nos objetos e nos dispositivos de socialização contemporâneos.

Uma das maiores preocupações dos atuantes no campo do cinema e educação, já apontadas no capítulo anterior, se refere à utilização desta linguagem em sala de aula de uma maneira pouco proveitosa, assim como a histórica resistência de utilização do audiovisual nas metodologias educativas. Quanto a isso, o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em Cinema e Audiovisual nos diz:

Espera-se que esse profissional seja também um agente multiplicador dentro da escola ao estabelecer um estreito diálogo com os outros professores sobre o uso do audiovisual na sala de aula, uma vez que a presença do cinema na educação é tema de debate e de iniciativas governamentais no Brasil desde os anos 20, e que nos anos 70 o vídeo chegou a ser visto por alguns como uma ameaça de substituição do professor. Superadas as fases de inovação revolucionária e tecnofobia a maturidade social impõe a necessidade do cinema ir para a escola não somente como texto ou como tema, mas como ato e criação, como uma maneira de formar estética, crítica e sensivelmente. (Projeto Pedagógico p.3)

Um saber estético para além da lógica do mercado também é tratado na análise de Ronaldo Rosas Reis (2005), que é centrada numa educação pela construção do *saber do cinema* com e pelo cinema brasileiro. Uma análise crítica que pode ser estendida pelos arte educadores que estão se formando para uma atuação na docência e que esboçam trabalhar metodologicamente com um cinema (trans)fronteiriço, de restrita circulação e de grande inventividade. Um cinema que apresenta possibilidades para além das narrativas convencionais, mas que, infelizmente, ainda é utilizado de forma estilhada:

Com efeito, na medida em que existem mecanismos que garantam a socialização formal, sistemática e intencional daquele capital simbólico e da produção teórica correspondente, a apreensão das questões estéticas e da linguagem por parte da sociedade tem se dado de forma estilhada. De modo geral o público é levado a buscar nos grandes jornais e, eventualmente, na TV e no rádio as informações sobre o cinema, os quais, por força do mundanismo que os caracteriza, tendem a torná-las anódinas. Salvo as raras exceções de praxe, a predominância do caráter palpiteiro da chamada “crítica cinematográfica” nos principais jornais do país tem levado à estigmatização de gêneros e linguagens nascentes e/ou que sejam assumidamente experimentais. (REIS, 2005, p.122).

E prossegue:

O segundo argumento a ser apresentado diz respeito à necessidade de ampliação do quadro conceitual que abriga os parâmetros curriculares da área

Arte de modo a permitir a inclusão do cinema e dos diferentes meios de expressão que se utilizam das linguagens audiovisuais como a TV, o vídeo e o CD-ROM, ao lado das artes visuais, da música, do teatro, da dança. (REIS, 2005, p.122).

Enquanto uma possibilidade multilinguística o Projeto Pedagógico do curso de licenciatura em Cinema e Audiovisual da UFF nos diz:

A sala de cinema se deslocou para a tela da televisão e mais recentemente para as telas dos computadores e celulares. A indiscutível presença do audiovisual na vida cotidiana tem ampliado a intimidade de todos com a sua linguagem sem que se faça uma reflexão cultural, estética e técnica dos modelos de representação social nos quais se insere essa vasta produção. (Projeto Pedagógico p.1)

Pretende-se aqui fazer um levantamento sobre uma formação especializada desse educando. Uma formação voltada para aquilo que a dimensão visual não alcança, uma formação que valorize o som enquanto campo de estudo e numa equivalência estética com a imagem.

Escrito pelos docentes do departamento de cinema, o projeto de um curso voltado para audiovisual e educação não contou com a cuidadosa revisão de nenhum educador de formação, ou mesmo com algum docente que tivesse experimentos pedagógicos distintos do espaço universitário. Isso se faz sentir no teor do documento e também na forma e quantidade de vezes que a palavra *transmitir* é apresentada ao leitor. Seguem abaixo alguns trechos:

Transmitir para alunos de faixas etárias e extratos sociais diversos, seja no ensino médio regular, seja em escolas livres ou em demais instituições, a experiência estética proporcionada pelas artes em geral e pelo cinema especificamente, contribuindo assim para o desenvolvimento de um senso estético crítico.

Transmitir para os alunos os princípios da prática cinematográfica e audiovisual. O professor de cinema e audiovisual para o ensino médio deve dominar os processos de produção, filmagem, captação de som e edição em vídeo para a execução de oficinas. (Projeto Pedagógico p.8)

entender as linguagens habitualmente usadas nos processos de realização cinematográfica, nas dimensões de criação, de produção, de interpretação e da técnica de forma a poder **transmiti-las** em sala de aula. (Projeto Pedagógico p.9)

É preciso ser justo e admitir que uso da palavra *transmitir* é frequente em muitos textos pedagógicos, inclusive os mais progressistas. Demerval Saviani (2013), por exemplo, usa o termo transmissão assimilação de conhecimentos sistematizados como referentes a um caminho a se traçar pela escola crítica. Para o autor: “a escola³ existe para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber” (p. 14). Ou seja, Demerval diz que os alunos entram para a escola com uma visão sincrética – confusa. Essa visão sincrética precisaria ficar sintética, ou, passar da percepção sensorial para se chegar ao concreto. O concreto seria o ponto de chegada do conhecimento.

No Projeto Pedagógico do curso, o *transmitir* pelos sujeitos docentes (dotados de um saber específico), uma “experiência estética”, ou os “princípios da prática cinematográfica” aos que se supõe não possuí-los, é o motivo do meu questionamento. Ignora-se o domínio técnico e estético adquirido pelos educandos num saber anterior, ou de vivências já demarcadas.

É importante também ressaltar que nos seis anos que estive frequentando a graduação, todos os domínios técnicos estipulados pelo exemplo acima, ou seja, que deveriam me ser “transmitidos” para que eu “dominasse os processos de produção, filmagem, captação de som e edição em vídeo para a execução de oficinas”, foram adquiridos por necessidade própria, ou com auxílio do ensino e aprendizagem de outros educandos da licenciatura e do bacharelado.

Persistindo na questão etimológica, fico com Paulo Freire (2010), que na sua obra *Pedagogia da Autonomia*, tem um capítulo intitulado “Ensinar não é transferir conhecimento”. Embora a palavra seja transferir e não transmitir, o grande educador brasileiro nos aponta o respeito necessário à autonomia de um educando que possui saberes específicos de mundo. O respeito que direciono ao meu educando é o respeito que direciono a mim mesmo. O educando tem um gosto estético, uma inquietude, uma linguagem, uma sintaxe, uma prosódia (p. 60) específica que também pode me educar no ato da dialogicidade para juntos crescermos na diferença.

Meu educador na graduação, eu enquanto educador em formação, meus educandos de Prática de Ensino, todos somos seres em formação e inacabados em busca de relações pedagógicas em constante movimento. A nossa insistente busca por conhecimento é o que nos constitui no nosso campo de atuação. A palavra *transmitir*

³ Aqui citamos a escola como espaço a se pensar uma relação epistemológica assim como a universidade.

apresentada de forma rasa em um Projeto Pedagógico de um curso que se expandi da comunicação e procura elos com a educação, poderia ser melhor explorada.

Em momentos, no PPC desenvolvido, também nota-se uma carência de posição política na formação almejada ao licenciando em cinema e audiovisual. Vejamos, estamos apresentando alguns exemplos de um documento pedagógico voltado à formação de educadores audiovisuais. Demerval Saviani (2013) já nos apontava para as similitudes dos discursos de uma educação burguesa e não crítica, que também se contrapõe ao modelo de educação tradicional, proclamando uma pedagogia nova que se coloca como revolucionária, que responde à todas as necessidades. No entanto, sabe-se que essas teorias continuavam no campo burguês, e, portanto, elas não asseguram uma fundamentação que propicia efetivas transformações entre a educação e o campo social. Nesse discurso, “nutricionistas, dentistas, fonoaudiólogos, psicólogos, artistas, assistentes sociais” (p. 16) e o cinema, prezam por um discurso de ampliação do currículo escolar, onde o colégio se apresenta como um grande mercado de trabalho a se disputar. Seria interessante uma posição mais definida do PPC acerca do tipo de educador que se está formando no curso. Para atender a qual mercado estamos formando educadores em cinema? Nosso curso está em sintonia com o discurso de educação baseado no contexto de “austeridade” vivenciado?

Um outro ponto que vale salientar no PPC, até pela relevância do tema à monografia, são as raras menções da experimentação sonora na formação do licenciando. No segundo parágrafo do exemplo acima, no entanto, observamos um dos quatro⁴ casos em que a palavra som aparece no texto de vinte e sete páginas. A indicação de que o futuro professor deve sair da graduação dominando processos setORIZADOS da prática audiovisual se faz presente. Uma das áreas contempladas é a sonora.

De forma distinta, mas abordando com uma certa timidez acerca da necessidade de uma maior experimentação do fazer audiovisual, o texto apresenta a seguinte preocupação:

oferecer aos alunos as mais variadas formas de experimentação do fazer cinematográfico e audiovisual.
oferecer ao aluno um conhecimento técnico básico dos principais equipamentos cinematográficos. (Projeto Pedagógico p.6)

⁴ A palavra mais próxima de som no texto é audiovisual. Esta palavra ambivalente aparece 41 vezes no texto de forma a retratar imagem e som. Quando ela aparece dando nome à fóruns e cursos e instituições, a palavra não foi contabilizada.

Instrumentalizar o aluno para que ele seja capaz de refletir sobre sua produção audiovisual e criar projetos pedagógicos audiovisuais. (Projeto Pedagógico p.7)

Todos os parágrafos acenam à uma ação cara na licenciatura em Cinema e Audiovisual da UFF que é a questão da formação prática do curso. Seja referindo-se ao ato de experimentação cinematográfica ou ao conhecimento técnico básico de equipamentos, sabe-se que o curso, em seus seis anos de construção identitária, ainda se encontra distante de fornecer ao seu educando um quadro metodológico que compactue com os parágrafos supracitados. O licenciando em cinema e audiovisual da UFF, por exemplo, que trabalha durante a manhã e à tarde, não consegue ter acesso a determinados equipamentos do departamento, porque o almoxarifado encontra-se fechado. Geralmente os professores mais simpáticos aos alunos cedem seus próprios equipamentos, ou, ao se utilizarem de algumas “traquinagens”, conseguem alguns artefatos de experimentação para as suas aulas.

A disciplina de Vídeo Processo I é a única matéria obrigatória do curso que aborda de forma bastante tímida uma experimentação de criação de texturas e de conhecimento básico do equipamento. É um contato bastante efêmero que normalmente se dá durante uma aula de 4h, mas numa grade de 100h. Exercícios específicos de experimentações plásticas com fotos narrativas, filmes cartas e minutos lumière, esboçam uma forte influência dos Cadernos do Inventar⁵ na formação desse educando.

Embora o IACS possua um laboratório de experimentação de imagem analógica, o licenciando também não tem acesso a este espaço, ou a uma literatura mais complexa acerca da imagem fixa e em movimento. No que se refere ao som, geralmente se consegue alguma atividade auxiliada pelo professor da cadeira (ou monitores), que apresenta aspectos básicos de gravação em som direto para os estudantes.

Prosseguindo no objetivo de formação do licenciando, o projeto pedagógico espera que os estudantes desenvolvam as seguintes habilidades ao longo de sua formação:

entender as linguagens habitualmente usadas nos processos de realização cinematográfica, nas dimensões de criação, de produção, de interpretação e da técnica de forma a poder transmiti-las em sala de aula;

⁵ Os cadernos do Inventar são exercícios em dispositivos elaborados pelos idealizadores do Projeto Inventar com a Diferença, com sede na UFF. Um projeto de grande alcance nacional, e com grande financiamento da Secretaria dos Direitos Humanos.

poder experimentar e inovar no uso destas linguagens, de forma a ensinar, no contato com o aluno em sala de aula, a vontade de produzir obras audiovisuais criativas. (Projeto Pedagógico p.9).

No entanto, o projeto desenhado apresenta suas lacunas, detalhes que se encontram em uma nebulosa, no não dito. Isto é o que me refiro ao elencar as possibilidades apresentadas ao som neste documento, mas antes de ingressarmos nessa discussão, temos a necessidade de realizar alguns apontamentos acerca dos estudos de som no campo do audiovisual em nosso país, frente a uma hegemonia da imagem, como condição hierarquizante dentro dos setores audiovisuais.

2: O CERCO VISUAL E OS ESTUDOS DE SOM NO CINEMA COMO RESISTÊNCIA

2.1 O Cerco Visual

A força da imagem e da linguagem visual nas estruturas simbólicas das sociedades contemporâneas é um fato constatado. A vivenciada era imagética nos fornece as informações primárias sobre o que está disposto em nossa volta (BORDWELL & THOMPSON, 2013) e também move nossas ações através dos recortes de mundo enunciados por nossas escolhas visuais. Esses códigos moldam a maneira de nos portar nos territórios contemporâneos, onde outras formas de percepções são negligenciadas frente às informações encaminhadas pelo olhar.

Nossa formação imagética nos possibilita imergir por exemplo no Brasil do século XVI, onde normas culturais e sociais eram distintas das regimentadas pelo nosso tempo. Sujeitos já prestaram relatos icônicos como pinturas, ou escritas (FRESQUET, 2013) de espaços históricos que permeiam o nosso imaginário, nos aproximando de determinada realidade. Embora possamos interpretar as imagens daquele tempo-espaço específico, as texturas sonoras que o compunham, nos são mais nebulosas. Segundo Rodriguez Bravo (1998):

desde a pré-história, o homem tem desenvolvido técnicas de desenho que lhe permitem registrar as sensações proporcionadas pelo sentido da vista, enquanto a capacidade de fixar sons apareceu somente com a invenção da escrita (que na verdade, se restringe as sensações sonoras vinculadas a língua, sendo extremamente limitada para expressar outros tipos de som). A pintura cresceu

e se desenvolveu através dos séculos, acompanhando o conhecimento sobre as sensações visuais e as técnicas para a sua reprodução, ao passo que somente no século XIX surgiram os primeiros sistemas de reprodução do som. (apud BARRENHA, 2013, p. 72)

Uma criança contemporânea absorve as narrativas visuais do seu mundo. Ela é bombardeada pelo discurso publicitário, consome animações, mergulha na rede, transita por uma cidade carregada de conteúdos, de formas imagéticas fixas ou em movimento, como ocorre no cinema.

o movimento aparente no cinema implica estímulos sucessivos bastante semelhantes, pelo menos no interior de um mesmo plano; pode-se, pois, pensar que ele aciona o mesmo mecanismo que a percepção do movimento real. As consequências dessa hipótese (hoje considerada a mais provável) são evidentes: o movimento aparente no cinema não pode ser, fisiologicamente falando, diferenciado de um movimento real. Trata-se de uma perfeita ilusão, que repousa sobre uma das características inatas de nosso sistema visual (...) (AUMONT, 2014, p.48)

Tendo o som como pano de fundo para a nossa atenção visual, ignoramos os sons ambientes e todo o tipo de percepção proporcionada pela oralidade e pela escuta. Existe uma sobreposição de sentidos, uma estrutura hierárquica, onde a imagem é preponderante. Nossa maneira de interagir com o mundo foi adquirindo um cerceamento sensorial e de distanciamento com as possibilidades acústicas presentes.

No audiovisual, durante muito tempo, o som esteve associado a esta lógica imagética que constitui o pensamento ocidental frente ao mundo. Ele dava suporte para as imagens, ou preenchia algum plano para enaltecê-las, sempre na posição de subordinado. Quando fechamos os olhos na nossa sala de estar, na rua, ou no cinema, a imagem desaparece, no entanto o que continua a nos afetar sensitivamente é o som que nos permeia e nos atinge forma física.

Para o estudo do áudio voltado ao cinema e às artes plásticas, observou-se a necessidade de se desenvolver, nas análises fílmicas, nas críticas, nos textos acadêmicos e na própria construção das narrativas, um reconhecimento específico para um setor cada vez mais enaltecido pelos avanços da tecnologia e pela crescente criatividade nas composições exibidas.

2.2 O estudo do som no cinema e audiovisual no Brasil

Sabe-se que a discussão acadêmica acerca da importância inventiva do som nas narrativas cinematográficas é relativamente recente. Com o advento de determinadas tecnologias de produção e exibição, o *contrato audiovisual* indicado por Michel Chion (2008) se faz presente em desenhos de áudio formulados desde o roteiro. Para o autor, os filmes, a televisão, os media audiovisuais em geral não se dirigem apenas à visão e suscitam no seu *audioespectador* uma postura perceptiva específica. No contrato audiovisual, Chion propõe uma análise equivalente das sensações, onde sons e imagens são percebidos pelo espectador como juntos e não separados. No entanto sabemos que existe um acordo ontológico de predominância do visual nas narrativas e nas interpretações:

Ontologicamente falando, assim como historicamente, a situação do som no cinema tem a ver com um acréscimo.

Com efeito, tudo se prende ao facto de que mesmo dotado de som síncrono após trinta anos sem dele necessitar, e saturado por uma banda sonora que, nestes últimos anos se tornou cada vez mais rica, brilhante e retumbante, o cinema não deixou de conservar intacta a sua definição ontologicamente visual. Um filme sem som continua a ser um filme; um filme sem imagem, ou pelo menos sem o quadro visual de projeção, não é um filme. (CHION, 2011, p.114)

Essa primazia da imagem perante o som está associada à nossa interpretação antropológica da realidade. O som, mesmo com os adventos de recursos fílmicos, ganha novos contornos para a sua criação e inventividade, mas a sua relação com a da imagem, na maioria dos casos, ainda se dá de forma desequilibrada:

Não há dúvida de que o som dominante de hoje despojou a imagem de algumas funções; por exemplo a de estruturar o espaço. Modificou a sua natureza, mas, ao mesmo tempo, deixa-lhe o papel principal, o de focar a atenção.

A progressiva quantidade de som - em quantidade de potência, quantidade de informação e número de pistas sonoras simultâneas - não retirou então a imagem do seu pedestal. (CHION, 2011, p.115)

No mundo contemporâneo e no seu cinema uma outra percepção e abertura pra escuta é emanada. A diluição do *vococentrismo*⁶ é imposta, e novos arranjos que

⁶ Para Chion, o vococentrismo e verbocentrismo no cinema é o favorecimento da voz frente a outros sons numa narrativa: “Não se trata de gritos ou gemidos, mas da voz enquanto suporte de expressão verbal” (CHION, 2011, p.13).

modificam a percepção do filme são dispostos. Esse novo comportamento estético é perceptível em filmes recentes, presentes no circuito convencional e independente, inclusive nas realizações universitárias.

Além de Chion os autores Rick Altman e Claudia Gorbman possuem obras de grande impacto acadêmico no setor e de grande influência nos pesquisadores brasileiros. Entre elas podemos demarcar *Silent Film Sound* (2004), onde Altman mapeia formas de sonorização do período mudo:

Reverbera ainda nos leitores de Rick Altman a proposta de revisão da história do som como base para uma nova forma de reencontrar a própria história do cinema; o desvelar das falácias sobre o papel do som que fazem crer erroneamente que o cinema seria em sua essência imagem em movimento. (SÁ & COSTA, 2012, p. 13)

Em 2007 Gorbman publica o artigo *Auteur Music*, onde apresenta a análise do cinema moderno e contemporâneo a hipótese sobre a recepção de música no cinema clássico (SÁ & COSTA, 2012, p. 11).

Uma outra grande referência nas cadeiras de som em cinema no país, embora o autor não tenha incluído o cinema dentro da interdisciplinaridade pressuposta no estudo, é o conceito *soundscape*, traduzido em português como *paisagem sonora*, defendido pelo musicista Murray Schafer. Para o autor, esse conceito equivale a todo e qualquer evento acústico que compõe um determinado lugar.

Com A afinação do mundo M. Schafer busca traçar um panorama amplo a respeito da paisagem sonora até 1975. Recorre a textos consagrados da literatura universal para reconstituir ambientes sonoros do passado vasculhando escritos a respeito do mar, do vento e da chuva, com o intuito de desvendar características sonoras que passariam despercebidas. Aborda as transformações e os impactos da Revolução Industrial e Elétrica no ambiente sonoro. Estabelece elementos para análise da paisagem sonora. Apresenta um relato sobre os riscos auditivos gerados pelo aumento da intensidade na paisagem sonora, assim como leis de diferentes países que regulam os níveis de ruído. Discute possíveis soluções para a poluição sonora, pensando na melhoria da qualidade auditiva e sensibilidade estética das pessoas. Valoriza a criação e manutenção de paisagens sonoras agradáveis, belas e saudáveis para a sociedade, vislumbrando o surgimento de um novo profissional preocupado em estabelecer uma ecologia acústica dos espaços, capaz de projetar edifícios que sejam “politicamente corretos” em termos auditivos. A busca por uma sociedade sonora que preserve as condições auditivas adequadas, respeitando os limites de ruído, é assim que ele irá pensar o Projeto Paisagem Sonora Mundial (WSP), a busca de um ambiente acústico ideal. (OBICI, 2008, p.39)

O campo de estudos de som no país, como já dito, ainda é reduzido, no entanto ele vem adquirindo uma gradativa relevância com as aberturas de cursos para cinema e

concursos para docentes que estudam a área, assim como a publicação de revistas e formação de fóruns que reconhecem no som a sua inventividade dentro das propostas audiovisuais.

No quadro da academia, os docentes são os grandes responsáveis por disseminar uma literatura específica da área, assim como apresentar aos alunos de cinema e audiovisual do país as possibilidades práticas e estéticas de um setor que por muito tempo esteve deslocado à um cargo hierárquico inferior à imagem. Desta forma, vemos a presença de Guilherme Maia, antigo baixista de Moraes Moreira que vira professor acadêmico após a sua vida na estrada. Maia tem mestrado e doutorado em música no documentário e inicia a sua docência na UFRB, deslocando-se posteriormente para UFBA. A vaga deixada por Maia na UFRB é assumida por Marina Mapurunga, que desenvolve um trabalho com softwares livres e experimentação com dispositivos, realizando performances em praça pública com seus alunos. Mapurunga atua no laboratório *sonatório*, responsável pelo projeto de mapeamento e paisagem sonora da cidade que abriga a UFRB, Cachoeira, na Bahia. Experimentação esta que se encontra no site do laboratório.

Ainda no nordeste temos a presença de Rodrigo Carreiro, professor da UFPE que pensa o som no cinema muito a partir do cinema de gênero, principalmente de horror. Essa relação entre gêneros cinematográficos e seus processos recorrentes de sonorização (SÁ & COSTA, 2012, p. 12) também se fazem presentes nas pesquisas de José Cláudio Castanheira, na UFSC e Sergio Puccini, na UFJF.

Temos também profissionais de som direto que estão produzindo um conhecimento mais específico na academia, que envolve as suas práticas de criação. É o caso de Joao Baptista Godoy de Souza, professor da ECA, na USP, que estuda o procedimento de trabalho na captação de som direto nos longas metragens brasileiros. O docente da UFRJ, Ivan Capeller, além de especialista na captação de som direto, estuda as relações entre cinema, história e narrativa dadas pelo uso do som. No seu mestrado, na UFF, Capeller defende a dissertação *Introdução à Arqueologia da Escuta*. Um outro grande técnico de som do cinema brasileiro que defendeu o seu mestrado na UFF, é Márcio Câmera com estudo direcionado ao som direto no cinema.

A professora Ana Luiza Pereira é uma estudiosa de som e animação que atua na UFSCAR. Nas realizações atua enquanto editora de som. Esta área de edição também está composta por Virginia Flores, docente da UNILA.

No campo da música no cinema temos as pesquisadoras Suzana Reck Miranda da UFSCAR, que é pianista de formação, e apresenta estudos no setor pós Claudia Gorbman. Assim como Luiza Alvim, que possui inúmeros artigos desta simbiose (cinema e música), que há décadas possui espaços de confluência. Hoje, Alvim está no programa de pós-doutorado da Escola de Música da UFRJ. Com a publicação do livro *Syngkronos, a formação da poética musical no cinema*, Ney Carrasco, professor da UNICAMPI, lança uma obra fundamental para os pesquisadores da área (SÁ & COSTA, 2012, p. 12).

Na Universidade Federal Fluminense, mais especificamente no IACS, o reconhecido Fernando Morais da Costa é o único docente do departamento de cinema responsável pela educação de bacharelados e licenciandos. Seu livro, *O som no cinema brasileiro* é referência literária nas graduações de cinema e audiovisual no país. Atua principalmente nas áreas análise de som, história e teoria do cinema contemporâneo. No mesmo instituto, no curso de Estudos de Mídia, temos a docente Simone Pereira de Sá que também se relaciona com a área de música para o cinema. O professor do Departamento de Artes, Giuliano Obici traz importante repercussão no campo de estudo ao apresentar em sua obra *A Condição da Escuta. Mídias e territórios sonoros*, uma crítica ao conceito de paisagem sonora implementado por Schaefer, propondo a sua troca pelo conceito de território sonoro, segundo Obici, mais acurado para definir os modos de escuta contemporâneos (SÁ & COSTA, 2012, p. 13).

Quem abre o caminho para a investigação do som nas realizações escolares é o professor e músico Glauber Resende Domingues, da UFRJ, pesquisando na sua dissertação e tese, a relação entre o cinema na educação básica e o desenvolvimento da escuta.

É importante salientar os recentes encontros acadêmicos que visam dar ouvido, voz e força política para este campo em plena formação. Temos no cenário eventos como o *Seminário Internacional Cultura da Música: som + imagem*⁷, que reúne pesquisadores internacionais e nacionais para debaterem as diversas formas de articulação do universo da cultura sonora e musical com as imagens. Um outro fórum de articulação entre som e música no cinema é *A Jornada Interdisciplinar de Som e Música no Audiovisual* (JISMA), organizada pelas estudiosas Joice Scavone Costa e a já citada Luiza Alvim. Este ano, no mês de junho, ocorreu a terceira edição do evento. Atualmente a *Sociedade Brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual* (Socine) apresenta, já em seus encontros

⁷ No ano de 2011, o II Seminário foi realizado nos dias 02 e 03 de junho na UFF, fortalecendo o debate no espaço.

anuais, um seminário específico direcionado aos estudos de som. Um outro evento que passa a ganhar uma notoriedade é a *Bienal Internacional do Cinema Sonoro (BIS)*, com última edição datada em 2017, tem por objetivo estimular o desenvolvimento de estudos e novos trabalhos criativos do ponto de vista da linguagem sonora.

Um festival específico realizado em Conservatória-RJ é o *CineMúsica*. Como o próprio nome diz, é o único festival do país dedicado exclusivamente à trilha musical dos filmes. Dentro do Festival ocorre o *Encontro Nacional de Profissionais de Som do Cinema (ENPSC)*, composto por mesas de discussão, palestras, e oficinas com o objetivo de fortalecer a identidade do universo sonoro do cinema brasileiro. Este encontro tem na sua coordenação a já citada Joice Scavone e o técnico de som Bernardo Marquez.

Por acabar de citar Bernardo Marquez, seria um equívoco não prestar uma homenagem neste TCC à melhor fonte de pesquisa em língua portuguesa sobre o universo sonoro do cinema. Na página *Artesãos do Som*, fundada e administrada por Marquez, é possível acessar de forma gratuita artigos, teses, dissertações, entrevistas, livros, além de fórum de trocas de experiências acerca do pensamento sonoro no audiovisual.

Quanto ao contexto de produção da área na UFF é importante ressaltar a edição de 2011 da revista *Ciberlegenda*, periódico do Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social da Universidade Federal Fluminense que em dois volumes publicou textos que tratam inteiramente do som no cinema.

O departamento de cinema da UFF, dividido em licenciatura e bacharelado, possui apenas um professor, que, como já dito, é especialista em som. As disciplinas optativas e obrigatórias oferecidas ainda não contemplam o corpo discente interessado em se especializar no setor. Quando esse interesse parte especificamente de educandos da licenciatura, o acesso ao conhecimento produzido se torna ainda mais restrito.

3: O ESTUDO DE SOM NO CURSO DE LICENCIATURA EM CINEMA DA UFF

3.1 As Obrigatórias

O campo de estudo teórico e prático de som no cinema encontra resistência, em termos gerais, em vários currículos pedagógicos no país. O Departamento de Cinema da UFF, composto pelas titulações de bacharelado e licenciatura, possui propostas distintas

enquanto a prática e a teoria do som na formação dos seus educandos. No bacharelado, os estudantes contam com apenas uma disciplina obrigatória de som cujo nome é *Técnica de Som em Cinema e Audiovisual (GCV 00143)*. Esta matéria ocorre no período diurno e possui uma carga horária de 60h, com metade da formação destinada aos preceitos teóricos do som no cinema clássico, moderno e contemporâneo e a outra metade dedicada ao exercício prático da captação exercida por um técnico de áudio, além de uma breve introdução à edição e à mixagem.

A licenciatura, assim como o bacharelado, não possui uma carga suficiente de formação no setor. Todavia, a ausência de uma obrigatoriedade dessa área no currículo da licenciatura, ou uma formação pedagógica mais detalhada desse campo de estudo, faz com que a concepção do som seja preterida, ou deslocada para uma outra matéria onde o áudio é trabalhado de maneira superficial. Como no caso da *Oficina de Vídeo Processo I – OVP I - (GCV 00264)* que acaba se tornando responsável por trabalhar com os licenciandos, princípios de captação de som direto.

Para uma maior compreensão da estrutura curricular da licenciatura em Cinema e Audiovisual, temos os seguintes eixos propostos:

- a) Eixo de formação básica obrigatória - dividido em núcleo de formação específica, núcleo de formação complementar, núcleo de formação pedagógica e metodologia da pesquisa.
- b) Eixo de formação optativa – dividido entre disciplinas do núcleo complementar e disciplinas do núcleo pedagógico.
- c) Atividades complementares - Atividades Laboratoriais - oportunidades de prática e experimentação das linguagens e habilidades relacionadas à produção de obras audiovisuais de cunho pedagógico em condições e instalações adequadas.
- d) Atividades Eletivas – Disciplinas de livre escolha na Universidade (Projeto Pedagógico p.10).

Dentro do *eixo de formação básica obrigatória*, no *núcleo de formação complementar*, o denominado *Processo de Realização em Cinema e Audiovisual* abarcaria, nas *Oficinas de Vídeo Processo I, II e III*, uma carga horária equivalente a 100h cada. Entende-se por *Processo de Realização em Cinema e Audiovisual*:

Conhecimento do processo de realização em cinema e audiovisual em suas várias etapas e articulações. Desenvolvimento de projetos de realização nas

várias modalidades de suporte, de formatos, de gêneros e demandas. Estímulo à atuação cooperativa dos vários responsáveis pela equipe. (Projeto Pedagógico p.13).

A Oficina de *Vídeo Processo I* apresenta em sua ementa a experimentação pedagógica e processual do educando com a confecção e reflexão de imagens e sons. Desde 2012, quando o curso recebeu a sua primeira turma, essa disciplina teve o rodízio de cinco docentes. As professoras pioneiras foram Eliany Salvatierra, educadora mais voltada para as experiências pedagógicas do audiovisual, além de especialista em estudos filosóficos; e Índia Mara Martins, docente da área de Design Visual e Direção de Artes. Posteriormente, a vaga da disciplina foi composta por Isaac Pipano, professor contratado do departamento com pesquisas e práticas voltadas para a área de fotografia, direção, documentário e produção no cinema. Após o vencimento do contrato do Isaac, o novo professor que assume a disciplina, também em regime de contrato, foi Márcio Blanco Chaves, que coordenou alguns projetos de formação em audiovisual fora da academia. Hoje é diretor da Associação Imaginário Digital. Atualmente um professor concursado ocupa a cadeira de *Vídeo Processo I*. Douglas Resende, também docente do campo de educação do departamento de Cinema da UFF, tem experiência na área de documentário, e na execução de projetos e oficinas para professores e estudantes do ensino médio.

A crítica apresentada pelo corpo discente do curso se estende às *Oficinas de Vídeo Processo* como um todo. Um curso que está para completar seis anos de existência ainda se encontra em processo de formação e experimentação pedagógica. As Oficinas de Vídeo Processo, enquanto espaços específicos (e únicos) de experimentação prática do educando da licenciatura com o som, a imagem, a animação e a montagem, recebem bastante crítica no referente ao não cumprimento da carga horária nos cursos realizados. A ausência de um suporte teórico/prático mais rigoroso, que possibilite uma experimentação pedagógica que proporcione ao licenciando uma maior propriedade no seu ato de lecionar também é sentida.

Pensando em apresentar outros apontamentos referentes ao projeto pedagógico do curso e a sua relação com o som, realizei uma pesquisa com doze educandos da Licenciatura em Cinema e Audiovisual. Na busca de afinidades ou distanciamentos das respostas enviei um questionário com dez perguntas para dois educandos de cada período. Iniciando a partir do 3º período, que passou recentemente pelos estudos em OVP I no segundo semestre de 2017, e terminando com a primeira turma que ingressou no curso, que hoje corresponde ao décimo 13º. Levando em consideração que o curso de

licenciatura, ao contrário do curso de bacharelado, apresenta apenas um ingresso por ano, que se dá no seu primeiro semestre, os períodos são espaçados. Assim sendo, os períodos entrevistados foram: 3º, 5º, 7º, 9º, 11º e 13º. Apenas um licenciando se encontra formado. Seu nome é Yuichi Inamuro e hoje ele estaria cursando o equivalente ao 11º período. Segue abaixo a tabela dos alunos entrevistados por período:

Período	Nome
3º	Marianna Mendes
3º	Bruna Massa
5º	Akhenaton Brasil
5º	Ana Barros Rebel
7º	Ana Elizabeth Teixeira
7º	Malu Luíza Gonzaga
9º	Pedro Alves Silva
9º	Thereza Levenhagen
11º	Liana Lobo Bop
11º	Yuichi Inamuru Lage
13º	Luana Chaves de Farias
13º	Lucas dos Reis Pereira

Essa pesquisa-formulário se inicia questionando aos licenciandos participantes se já possuíam alguma relação com o som fílmico antes de ingressar na Universidade. Se já participaram de oficinas, encontros, ou se tiveram algum contato, mesmo que breve, com a recente literatura da área. Dos 12 entrevistados, cinco licenciandos não tiveram contato ou não davam importância estética para o som nas obras fílmicas já assistidas. Duas estudantes assumiram que o som trazia uma condição de fruição na sua relação de espectadoras:

Ana Elizabeth Teixeira: A relação que tive com som fílmico antes de entrar na Universidade foi ao assistir aos filmes e as entrevistas com os realizadores.

Malu Luíza Gonzaga: O som sempre me colocou muito no clima das cenas. Sempre que estava em casa e era possível abaixar o som quando ficava com medo ou ansiosa, eu fazia. Tive acesso a algumas literaturas da área em disciplinas optativas que cursei.

Outros três estudantes tiveram algum tipo de contato com a literatura produzida sobre o campo. O estudante Pedro Alves chegou a participar de mostras que tinham no som um tema de interesse:

Liana Lobo Bop: não cursei oficina antes de entrar na UFF. Li apenas dois capítulos no livro *Fazendo Filmes*, do Sidney Lumet.

Bruna Massa: Tinha interesse de estudar mais sobre antes de entrar na universidade. Antes de entrar na faculdade já tinha lido alguns livros a respeito.

Pedro Alves Silva: Não fiz nenhuma oficina, mas estive presente em algumas mostras que deram destaque para o som dos filmes. Li alguns artigos sobre o desenho de som de alguns diretores específicos como o Aronofsky, por exemplo; mas todos bem superficiais.

Um educando demonstra em sua entrevista ter tido acesso a questões específicas do som antes de ingressar na graduação:

Lucas dos Reis Pereira: Antes de ingressar na graduação, fiz um curso de linguagem cinematográfica no qual tive acesso a questões básicas sobre som no cinema.

E um último, arcando uma formação anterior vinculado à linguagem musical, alega que durante a sua graduação endereçou um caminho voltado para uma especialização em som:

Yuichi Inamura Lage: Eu era talvez completamente leigo. Não havia cursado nada relacionado a som e filme especificamente. Eu havia trabalhado com músicos e produtores musicais, o que significa que algum conhecimento técnico correlacionado eu possuía, o que me facilitou o entendimento de certas matérias, quando fui buscá-los sozinho depois.

Retornando ao problema específico de OVP I, a pergunta que se refere à única possibilidade do licenciando ter contato com estudos ou prática do som no seu quadro obrigatório foi: “Você já cursou ou está cursando alguma disciplina obrigatória que trabalha o áudio durante a sua formação na licenciatura em Cinema e Audiovisual? Se sim, especifique a disciplina”? Dos entrevistados, oito estudantes não reconheceram o trabalho com o som nem mesmo na sua formação em *OVP I*, a única obrigatória que trabalharia essa categoria com os licenciandos. Um deles foi mais prolixo em sua análise da ausência de som no curso:

Yuichi Inamuru Lage: Nenhuma disciplina obrigatória das que cursei de Licenciatura em Cinema passou sequer perto de debater o som - no máximo houve um debate sobre a história do cinema e a transformação que os avanços tecnológicos da área de som proporcionaram à área, mas não ao seu campo de conhecimento em si.

Quatro educandos salientam que na OVP I o som foi trabalhado de maneira bem tímida, sendo realizados apenas alguns exercícios de captação e paisagem sonora:

Malu Luíza Gonzaga: Não cursei nenhuma disciplina obrigatória que tinha como objeto de estudo central o som. Em Vídeo Processo I, tivemos uma atividade prática sobre paisagem sonora o que foi a única vez que pensamos o som no curso (disciplinas obrigatórias).

Lucas dos Reis Pereira: Sim. A disciplina de Oficina de Vídeo Processo I trabalhou com som. Vale destacar que de forma breve.

Ana Elizabeth Teixeira: Cursei a disciplina Oficina de Vídeo Processo 1.

Bruna Massa: Durante a formação de Licenciatura, não. Fiz como optativa a disciplina do Bacharelado. A disciplina de Oficina Vídeo Processo I falou um pouco sobre captação de som, mas não nos aprofundamos muito.

3.2 As Optativas

Para o estudante da licenciatura, a já citada matéria *Técnica de Som em Cinema e Audiovisual*, que é obrigatória para o bacharelado, se torna disciplina optativa. O fluxograma do curso indica oito disciplinas com caráter optativo para a escolha do educando. Essa concepção envolve, de acordo com o projeto pedagógico do curso, disciplinas do núcleo complementar, disponibilizadas dentro do próprio departamento de Cinema, ou nos departamentos de Comunicação e de Artes; e disciplinas do núcleo pedagógico, encontradas na Educação.

No que se refere às disciplinas voltadas ao som no departamento de cinema, o professor Fernando Morais da Costa vem lecionando nos últimos anos uma disciplina de experimentação sonora, que vem produzindo um material em diálogo com as realizações do laboratório *sonatório*, da UFRB. A disciplina *Estudo do Som no Cinema (GCV00223)*, de caráter optativo para licenciatura e bacharelado, propõe exercícios combinados com a turma, de mapeamento sonoro em espaços de Niterói. Esse projeto, já realizado pela professora de som da faculdade de cinema da UFRB, Marina Mapurunga, com os seus alunos, busca elaborar uma cartografia sonora das cidades. Alunos da UFF e UFRB

produzem e trocam as texturas sonoras captadas nos territórios de suas cidades. Uma outra optativa de som fornecida pelo departamento é a *Edição de Vídeo I (GCV00183)*. Tal disciplina não é disponibilizada para a inscrição há alguns anos e como o nome diz, faz parte de um importante campo de estudo equivalente a pós-produção das realizações.

Enquanto disciplinas optativas, dentro do Departamento de Comunicação Social, o educando interessado no estudo de som pode buscar se inscrever nas disciplinas *Produção em Mídia Sonora (GCO 00304)*; ou aquele que procura experimentar as formas *acústicas*⁸ para uma proposta educativa, pode pegar a disciplina *Rádio Comunitária (GCO 00334)*.

O educando que espera uma formação em som também estendida à linguagem musical, pode pegar a disciplina *Fundamentos da Música (GAT 04092)*. Disciplina do Departamento de Artes que aborda aspectos da música e sua história, tratando dos estilos, gêneros, bem como dos elementos estruturais da linguagem musical. O livro base utilizado durante este curso é *O Som e o Sentido*, de José Miguel Wisnik (1999). Obra de grande referência para os estudos da música no Brasil, e bastante requisitado pelos estudantes de música no cinema.

Dos licenciandos entrevistados, nenhum pegou disciplinas oferecidas pelo Departamento de Artes ou Comunicação Social. Quatro não pegaram nenhuma disciplina optativa dentro do departamento de cinema. Os oito estudantes, Marianna Mendes, Yuichi Inamuru Lage, Thereza Levenhagen, Liana Lobo, Lucas Pereira, Ana Rebel, Bruna Massa e Maria Luíza Gonzaga cursaram ou estão cursando a disciplina *Técnica de Som em Cinema e Audiovisual*. No entanto, dentre os entrevistados, apenas Maria Luíza Gonzaga está cursando a disciplina *Estudo do Som no Cinema*.

Cabe ressaltar que o curso de licenciatura ainda possui carência em receber disciplinas optativas ofertadas no período noturno. Uma parte dos discentes do curso são trabalhadores e, raramente, possuem condições de comparecerem no Instituto nos períodos diurno ou vespertino para incorporarem em sua formação a diversa gama de disciplinas fornecidas pela Universidade e sinalizadas no Projeto Pedagógico do curso.

⁸ A confraria Pitagórica era composta por dois tipos de alunos. Os *acústicos* ou ouvintes, e os matemáticos, ou pitagóricos, que eram direcionados pelo mestre. Durante cinco anos, o postulante a pitagórico deveria escutar as lições em silêncio, sem nunca tomar a palavra, nem ver o mestre, que falava por de trás de uma cortina. Pierre Schaeffer se apropria do conceito *acústico* de Pitágoras pensando sua prática com as tecnologias sonoras que surgiam na época. A cisão entre fonte sonora e visão, serviu como referência para pensar a relação que estabelecemos com o som a partir de dispositivos tecnológicos como por exemplo o rádio. (OBICI, 2008, p. 31)

Acompanhando os esforços da UFF e do MEC, nossa proposta de Licenciatura consiste em um curso noturno. Entendemos que esta opção trará para os estudos de cinema uma gama de futuros profissionais que hoje encontram severas dificuldades em cursar uma formação diurna. O curso de Licenciatura noturno torna-se também importante na medida em que permitirá que o aluno tenha o dia livre para iniciar suas atividades profissionais nas escolas. Assim, não é negligenciável o fator de inclusão social presente em um curso noturno. (Projeto Pedagógico p.1).

Esses futuros profissionais que hoje encontram severas dificuldades em cursar disciplinas diurnas ou vespertinas, estão sendo direcionados para uma formação em licenciatura que ainda não dá conta de conhecer as práticas possíveis suscitadas pela linguagem audiovisual. Não possuímos matérias que trabalhem o áudio na sua dimensão teórica, estética e prática mais profunda, e as matérias optativas relacionadas ao som e legitimadas pelo Projeto Pedagógico do curso não atingem o calendário noturno.

3.3 As Eletivas

O quadro das eletivas que permitem um estudo relacionado ao som não é distinto. Com um breve levantamento feito pelas matérias consideradas eletivas para os licenciandos, observamos que onze dos doze entrevistados não cursaram nenhuma. Yuichi Inamura, quando perguntado sobre a busca de disciplinas eletivas, nos relatou acerca dos experimentos com o som em outros departamentos:

Yuichi Inamura Lage- Sim, mas não foram disciplinas exatamente técnicas. Na falta de disciplinas da área de som em geral no departamento de Cinema, eu fui atrás delas em outros lugares, e encontrei no curso de Estudos de Mídia disciplinas como Música no Audiovisual, Música nos Games, Oficina de Paisagens Sonoras (me inscrevi mas acabei não tendo como ficar por colidir com horário de obrigatórias), e no dep. Sociologia, encontrei Sociologia da Música. São disciplinas que abordam de modo bastante periférico o assunto, mas pelo menos ocorre acesso a conceitos importantes e a bibliografia interessante.

Dos professores já citados, Giuliano Obici oferece algumas disciplinas eletivas bem inventivas acerca das experimentações acústicas. A matéria *Conformações dos*

Meios Tecnológicos (GAT00156), busca apresentar os trabalhos artísticos através da composição sonora e visual mediada por dispositivos digitais. Se apresentam os princípios básicos de áudio, síntese sonora, e noções de programação para o desenvolvimento de instrumentos virtuais, instalações audiovisuais e produção de música. Um curso voltado à criação de texturas com a utilização de software e hardware livres. Obici também leciona Poéticas Tecnológicas. *Experimentalismo Audiovisual (GAT00223)* e *Sonoridades (GAT00156)*; O primeiro é direcionado para o percurso entre a alta e a baixa tecnologia e a sua contaminação nas formas artísticas; o segundo é voltado para a criação de modos de escuta através do registro sonoro, performance e criação de instrumentos interativos. Ainda no campo das possibilidades eletivas, temos o professor Tato Borda, também do departamento de artes, que leciona a disciplina, *Conformações através dos Meios Acústicos (GAT00167)*. Esta disciplina visa a criação de traquinagens e confecção dos instrumentos, assim como a experimentação criativa com frequências possíveis dos objetos, e a manipulação sonora mediante a proposta do realizador. Tal disciplina ocorre em um laboratório localizado no IACS que é só voltado para captação de som. Poucos licenciandos já ingressaram neste espaço para criar texturas ou simplesmente para conhecê-lo.

A sétima pergunta do questionário instiga os depoentes a dissertarem se são contemplados pelo acesso à prática e à teoria sonora oferecido pelo curso. Todas as respostas foram negativas. Sempre associando a obrigação de cursar uma disciplina do bacharelado para terem contato com elementos do áudio nas suas formações. A maioria também salientou a pouca importância metodológica que a área ocupa na OVP I. Seguem as respostas:

Luana Chaves de Farias: Não. Infelizmente não há na oficina de Vídeo Processo I. Lá que deveria ter um aprofundamento, seja teórico ou prático. Passamos por uma experimentação de um dia no estúdio, mexendo no gravador e fazendo foley, mas nunca vimos o resultado.

Pedro Alves Silva: Não. Acho que o som, assim como várias das etapas da produção audiovisual são menosprezadas no curso de Licenciatura. Excetuando a edição e a animação que possuem disciplinas próprias; todas as etapas de produção, que vão desde a pré até a entrega da obra concluída, são deixadas de lado ou exprimidas em uma única disciplina (Oficina de Vídeo-Processo I).

Thereza Levenhagen: Não, não temos nenhuma matéria voltada para o som em Licenciatura.

Malu Luíza Gonzaga: Não. No curso quase não estudamos sobre o som, se não correr atrás e buscar em optativas ou eletivas simplesmente vai ficar um "buraco" na formação. No curso de licenciatura já temos pouquíssimas práticas que ficam restritas as disciplinas de vídeo processo. As disciplinas de Vídeo Processo II e III são mais específicas, a primeira sobre montagem e a segunda sobre animação. Contudo, Oficina de Vídeo Processo I é simplesmente uma mistura de várias áreas. Tivemos um pouco de prática de edição, fotografia e som. Mas, eram pinceladas no assunto, nenhuma reflexão um pouco mais elaborada.

Liana Lobo Bop: Basicamente não existe acesso à prática e teoria do som na licenciatura, a não ser pegando as disciplinas do bacharelado. Quando precisei pegar equipes de som para oficina no almoxarifado, tive que comprovar que havia cursado a obrigatória de som do bacharelado.

Lucas dos Reis Pereira: Não. Caso não tivesse feito a disciplina do bacharelado, creio que meu conhecimento sobre som seria precário

Marianna Mendes: Não. Até agora não fiz nenhuma matéria de som oferecida pela licenciatura, apenas pelo bacharelado.

Bruna Massa: Acho muito superficial e breve, deveriam oferecer outras matérias optativas na parte da noite sobre o assunto.

Akhenaton Brasil: Não.

Ana Barros Rebel: Não é uma preocupação em particular que eu tenha (p. ex, estava muito mais preocupada em achar uma disciplina que falasse de documentário), então diria que contemplou por algum tempo. Mas à medida em que fui aprendendo sobre projetos (como escola de cinema no INES), acho que o acesso é bem escasso.

Ana Elizabeth Teixeira: Não, porque na disciplina de Oficina de Vídeo Processo I tivemos uma aula de captação de paisagem sonora e uma de edição de som. Na aula de edição som o professor nos explicou que não tínhamos compreendido a atividade e que tínhamos feito captação de voz e sonoplastia.

Yuichi Inamura Lage: Se eu estivesse num curso de stand-up comedy, contemplaria. Eu nunca vi um campo importante ser tão crassamente negligenciado num curso - a crítica se estende para o bacharelado.

Quando questionados se acham relevante uma formação específica em som na licenciatura, o retorno, embora variado, foi em direção unânime à uma formação que valorize o estudo desta linguagem no curso:

Bruna Massa: Com certeza! Sem estudar especificamente o som a nossa formação fica mais superficial, o som é algo muito importante no cinema.

Ana Barros Rebel: Não sei se formação específica, mas com certeza algum tipo de ênfase, pra que haja possibilidades de desenvolver trabalhos audiovisuais com deficientes, por exemplo. Se não, só por ser um elemento importante da linguagem cinematográfica mesmo.

Ana Elizabeth Teixeira: Acho relevante uma graduação específica em casa um dos diversos campos do cinema, inclusive em som.

Yuichi Inamura Lage: No campo da antropologia é sabido que há uma primazia pelo registro visual na orientação do ser humano, o que torna inescapável por exemplo uma antropologia visual mais avançada que uma sonora. Disso, o estudo das implicações humanas, sociais, artísticas, políticas do registro sonoro produzido pela vida humana contemporânea em geral possuem um reconhecido déficit de estudo acadêmico, em comparação com o registro visual de modo geral. Eu acho que é absolutamente necessário formar melhor, e principalmente pesquisar na área. Simbolicamente dizendo, metade da palavra Audiovisual refere-se ao som; trabalhar com a arte audiovisual em sala é ocupar os aparelhos sensoriais da visão e da audição, e trabalhar a percepção a partir deles. Se um professor de audiovisual nunca estudou áudio, ele é só meio professor.

Marianna Mendes: SIM! O som é parte fundamental de uma obra, para nós estudantes de cinema é de extrema importância ter aulas teóricas e principalmente práticas para uma boa formação. Além disso, é interessante que os horários dessa disciplina sejam a noite para contemplar os alunos de licenciatura.

Lucas dos Reis Pereira: O currículo da Licenciatura não prevê disciplinas específicas, todavia creio que as oficinas de vídeo processo I e II poderiam trabalhar conjuntamente para os estudos específicos de som. A primeira trabalhar com captação e desenho de som nas obras fílmicas e a segunda com edição e mixagem de som.

Luana Chaves de Farias: sim. acho, acredito que seja para ser teórico do cinema, educador, realizador, seja necessário que o básico de forma qualitativa, passando por teoria e prática seja oferecido. a escrita audiovisual é feita também pelo som, é preciso que a gente "ouça" mais.

Pedro Alves Silva: Sim. Não só em licenciatura, mas também em bacharelado, uma formação mais embasada para profissionais de som é de extrema importância. Como um curso que trabalha o cinema, assim como o (audio)visual como um todo; necessitamos dar atenção para todas as áreas presentes e necessárias durante a produção de um filme.

Malu Luíza Gonzaga: Sim, pois não há como pensar áudio visual ou o cinema exclusivamente através das imagens.

Thereza Levenhagen: Sim, pois é uma das grandes áreas do Cinema e temos poucos profissionais na área, sendo necessária uma formação mais completa.

Malu Luíza Gonzaga: Sim, pois não há como pensar áudio visual ou o cinema exclusivamente através das imagens.

Liana Lobo Bop: Sim, afinal é áudiover.

Akhenaton Brasil: Sim, o som é elemento fundamental no cinema e no audiovisual, tenho papel fundamental na narrativa. É de extrema importância na formação do educador de cinema e audiovisual.

Com as respostas dos licenciandos afirmando a ausência de uma formação mais voltada para o campo da percepção sonora, a penúltima pergunta foi direcionada à prática pedagógica dos entrevistados. Se nas metodologias que os educandos estabelecem em

suas oficinas e aulas eles utilizam elementos que tragam uma reflexão, ou criação através do som.

Dos doze licenciandos, seis não utilizam o som de forma metodológica em suas aulas. Destes, três alegaram que estão em períodos iniciais, ou seja, ainda não ingressaram em espaços pedagógicos. O estudante Yuichi Inamura Lage diz que, embora não esteja trabalhando com educação, agrega um aprendizado sonoro adquirido no seu laboro:

Eu não tenho trabalhado dando aula, eu tenho trabalhado com produção musical/fonográfica e composição musical, fazendo trilhas sonoras e musicais, gravando bandas no meu homestudio. Evidentemente eu pego para gravar alguns clientes que tem dificuldades de percepção auditiva e musical graves, apesar de possuírem técnica mecânica no instrumento. As capacidades de percepção e expressão na linguagem musical são brutalmente afetadas pelas experiências com o registro sonoro na infância, principalmente até os 7 anos, e com algum efeito até os 14. Certas habilidades, como o ouvido absoluto, só e somente só se desenvolvem nessa idade (fato amplamente comprovado por neurocientistas). O que quero dizer é que enxergo diariamente os efeitos da ausência de uma educação que proporcione um espaço de refinamento e aprimoração da capacidade de percepção, crítica e expressão acerca das várias dimensões do registro sonoro. Muitas vezes, para conseguir fazer um músico perceber o próprio erro que ele está cometendo, eu preciso recorrer a certos exercícios de percepção, que eu crio no momento conforme a necessidade específica e o contexto da pessoa em questão. Quando eu estagiei, no entanto, eu conduzi uma série de práticas. Alguns exemplos são o dispositivo do som ao redor, gravar sons do ambiente que nos cerca e depois exibi-los em aula para debater, práticas relacionadas ao silêncio e a diegese, a meditação, práticas de substituição de trilha musical e análise sensorial do registro musical inspiradas na musicologia.

Os outros cinco estudantes utilizam os elementos sonoros na sua prática pedagógica de forma distinta:

Luana Chaves de Farias: Sim, costume. Na última oficina que fiz, eles capturaram 3 áudios, que iam compor o plano que tinham realizado.

Pedro Alves Silva: Sim. Trocando a trilha de áudio de sequências de filmes e percebendo o que isso altera na narrativa; gravando separados o vídeo e o áudio; levando gravadores e deixando os educandos ouvirem com o fone de ouvido a captação dos microfones direcionais.

Malu Luíza Gonzaga: Sim (mais ou menos na verdade). Vou dar exemplo de duas atividades. Fizemos uma exibição de um filme de animação em que na primeira vez o filme era exibido sem as imagens, o filme estava com áudio descrição. No final perguntamos o que os educandos conseguiram entender do filme. Queríamos abordar também a inclusão e provocar os alunos a ter contato com a obra de um ponto de vista diferente onde o som se tornou protagonista e a imagem estava ali, mas para a compreensão eles teriam que imaginar a partir dos sons e da áudio descrição. Depois deles falarem o que entenderam, exibimos o filme com a imagem e sem áudio descrição. Na outra atividade, fizemos exercícios de percepção. O som não era o assunto central do encontro,

mas havia exercícios para os alunos perceberem o som ao redor que sempre está presente no cotidiano deles.

Liana Lobo Bop: Sim. Procuo trabalhar com textura para a composição de ambientes com os meus alunos. Também já realizamos exercício bastante divertidos de foleys com sons criativos que nem sempre correspondem com a imagem.

Lucas dos Reis Pereira: Sim. De forma teórica, costumo exibir alguns trechos de filmes em que o som seja relevante para a construção da narrativa. Gosto muito de Sinais, de M. Night Shyamalan, O Homem que Sabia Demais, de Alfred Hitchcock e Band à Part, de Jean Luc Godard. De forma prática, proponho que se construa uma narrativa apenas com o gravador do celular.

A última pergunta do questionário se refere a como esses estudantes observam o experimento sonoro nos festivais de cinema e audiovisual da educação básica. Seis entrevistados não souberam opinar porque não frequentam(ram) esse tipo de festival. Os demais alegaram que essa abordagem aparece de forma tímida nas realizações estudantis:

Luana Chaves de Farias: Em alguns filmes percebemos eles pensados, mas em muitos é negligenciado. Em contexto estudantil mais ainda, até porque sem recurso é difícil fazer um som bom.

Pedro Alves Silva: Como não é dada muita atenção, os filmes geralmente carecem de desenhos de som. O som geralmente é usado apenas como captação direta subordinado a imagem e/ou como trilha sonora. Falta um entendimento de como o elemento do som pode acrescentar a narrativa e, conseqüentemente, a obra audiovisual.

Thereza Levenhagen: Muito poucas vezes são citados ou explorados.

Malu Luíza Gonzaga: Nos que eu pude assistir, geralmente o som está " em função" da imagem. Copo quebrou, som do copo quebrando, pessoa andando, som dos passos etc.

Liana Lobo Bop: Pouca preocupação com o som ao realizarem filmes estudantis.

Lucas dos Reis Pereira: Ainda é notável como a construção das imagens é mais relevante para a produção de vídeos estudantis do que a construção sonora que é preterida.

O que podemos tirar das questões levantadas pelos estudantes depoentes é que apesar do IACS oferecer um quadro interessante de matérias que trabalham o uso do som em propostas distintas, o licenciando em cinema não busca essas disciplinas de formação pela falta de interesse, pela ausência de conhecimento das mesmas, ou pela disponibilidade de horário que são oferecidas. O quadro de docentes que são especialistas no quadro sonoro no Instituto não é tímido, e não existe um diálogo específico entre os

departamentos numa busca de se alinhar o que está sendo pesquisado e lecionado em sala de aula. Também é importante, mais uma vez, ressaltar que as disciplinas ofertadas pelo departamento de cinema não contemplam o licenciando que geralmente ingressa na faculdade a partir das 18h, quando almoçarifado, estúdio e sala de áudio se encontram fechados. Horário também que não é ofertada matéria optativa para esse público majoritariamente noturno, com poucas oportunidades de frequentar aulas matutinas e vespertinas.

No que se refere a prática metodológica do som nas escolas básicas que são abertas à prática audiovisual, ou a abordagem desse elemento nos festivais de cinema escolar, podemos tirar que, embora todos os entrevistados reconhecessem uma defasagem curricular do curso de licenciatura, dentro da proposta ensino e aprendizagem com o som, todos salientaram a relevância que essa proposta não só tem para o cinema como para suas formações individuais. Metade dos licenciandos não utiliza de metodologias mais direcionadas ao variado campo do som por não terem passado por uma pedagogia mais minuciosa de sonoridades dentro do curso. Os que ousam mais, são os que frequentam espaços e fóruns de discussão onde o tema se apresenta relevante, ou que cursaram disciplinas optativas e eletivas mais específicas. Ainda nos foi apresentado a inconstante abordagem da linguagem sonora em filmes de crianças e jovens, espaço onde o som, quando pensado, ainda é colocado em relação à imagem de maneira subalterna, mais preenchendo do que inventando.

O campo de cinema, audiovisual e educação está marcado por esta recente abertura à inventividade sonora dentro das narrativas possíveis. O crescimento do número de fóruns, encontros, festivais, cadeiras universitárias, literatura destinados à área é um reflexo de uma linguagem que gradativamente ganha destaque.

No que se refere ao lugar do som na escola, ele ainda se encontra numa realidade de negligências. Tanto no trabalho sensorial e perceptivo possibilitado, quanto numa abordagem metodológica mais direcionada ao estudo e criação de texturas para as *primeiras* realizações. Isso se deve principalmente pela percepção imposta, pela lógica preponderante da imagem e pela não abertura subjetiva às escutas sensíveis do nosso mundo. Formas de ouvir presentes em outras temporalidades, como por exemplo, nas comunidades originárias. Sociedades mais abertas ao seu meio, já que o interpretavam de outra forma, a não ocidental, onde a escuta tinha um papel fundamental para a interação com o todo.

4: COSMOAUDIÊNCIA: A POTENCIALIDADE DA ESCUTA ORIGINÁRIA

4.1 Por um Perspectivismo Ameríndio da Escuta

As sociedades contra o Estado que possuíam uma intensa relação histórica com o nosso continente, o ocupavam de uma forma complexa, onde a matéria de suas culturas talhava o saber através da oralidade. O ato educativo era baseado nesse transpassar das gerações por meio dos mitos, vivências e rituais que eram fundamentais para a constituição identitária do sujeito como índio, além de darem signo a estes núcleos comunitários.

Partindo do pressuposto que o lado cultural do homem tem uma origem não natural nas tradições culturais do ocidente, onde a bíblia, o cristianismo e a filosofia grega, pautaram uma corrente de pensamento, em outras partes do planeta o homem apresenta visões bem distintas e complexas desta corrente hegemônica.

O antropólogo Eduardo Viveiros de Castro (2013) interpelando a ontologia moderna, nos diz que ela distingue a natureza da cultura (a natureza é uma a cultura é múltipla); e que ela atribui a cultura somente aos humanos. As instituições modernas pautadas por esta ontologia inventaram o Estado e a ciência, sendo formuladas para canalizar o instinto animal do homem. Essa mesma ontologia justificou o extermínio dos índios alegando que eles não eram exatamente humanos.

A proposição indígena de pensamento é oposta e radical. No *perspectivismo ameríndio*, toda visão e pensamento tem lugar a partir o ponto de vista que é alterado. É uma doutrina que afirma, ser o conhecimento, inevitavelmente imparcial, limitado pela perspectiva particular segundo qual cada sujeito vê o mundo. Desta forma Castro define o perspectivismo:

A concepção indígena segundo a qual o modo como os seres humanos veem os animais e outras subjetividades que povoam o universo – deuses, espíritos, mortos, habitantes, de outros níveis cósmicos, plantas, fenômenos meteorológicos, acidentes geográficos, objetos e artefatos – é profundamente diferente do modo como esses seres veem os humanos e se veem a si mesmos. (CASTRO, 2013, p.350)

No mundo dos índios e das sociedades amazônicas, segundo essa ontologia, tudo é humano. Cada espécie tem um centro de consciência. O corpo animal esconde uma roupa que esconde a alma humana. Logo, se o universo todo é humano, a condição

humana perpassa todo o universo, e o respeito para com o todos os seres que compõem este universo será aplicado.

Com essa proposição, onde se afirma a possibilidade de existência de vários mundos compondo o universo, os mundos dos animais se tornam paralelos ao nosso e diferentes, mas idênticos ao ponto de vista de cada espécie. Não se trata de uma associação ao homem enquanto espécie, mas de humanidade enquanto condição (p.352). As onças se viam como humanos e os índios como porcos do mato. Temos também a transformação dos artefatos brutos ou objetos em sujeitos: “o que chamamos de sangue é a cerveja para o jaguar; o que temos por um barreiro lamacento, as antas tem por uma grande casa cerimonial” (p. 361).

Deixemos claro: os animais e outros entes dotados de alma não são sujeitos porque são humanos (disfarçados), mas o contrário – eles são humanos porque são sujeitos (potenciais). Isto significa dizer que a *Cultura é a natureza do Sujeito*; ela é a forma pela qual todo agente experimenta sua própria natureza. O animismo não é uma projeção figurada das qualidades humanas substantivas sobre os não humanos; o que ele exprime uma equivalência real entre as relações que humanos e não humanos mantêm consigo mesmos: os lobos veem os lobos como os humanos veem os humanos – como humanos. O homem pode bem ser, é claro, um “lobo para o homem”; mas, em outro sentido, o lobo é o homem para o lobo. Pois se, como sugeri, a condição comum aos humanos e animais é a humanidade, não a animalidade é porque humanidade é o nome da forma geral do Sujeito. (p. 374)

Enquanto pensamento ocidental parte do princípio que nada é humano, exceto nós; para os índios, a condição humana é inerente a todo universo. Os homens não tem nada de especial, pois todos os seres eram humanos. Esse pensamento coloca em cheque o fundamento da ontologia ocidental moderna.

É importante se referir às sociedades amazônicas enquanto povos que conviviam (convivem dentro do possível) com a floresta sem destruí-la. Se relacionavam em harmonia com a produtividade biológica primária da floresta. Levando em consideração que o cacau é uma planta afrodisíaca asteca que migrou para floresta amazônica por intermédio de sociedades indígenas, Carlos Valter Porto Gonçalves (2008) nos apresenta a hipótese que as sociedades originárias contribuíram para a plantação gradativa da floresta. Essa relação só foi possível pela convivência harmônica ali suscitada.

Os índios sempre desmatavam dois ou três hectares dessa floresta. Faziam suas queimadas, regulavam estas queimadas, replantavam espécies de interesse nas

capoeiras, iam para outro lugar e anos depois voltavam. É por isso que alguns antropólogos afirmam que nós estamos diante de uma floresta cultural tropical úmida, tal a presença do dedo do índio nessa formação (p.26)

Num mundo onde somos levados a crer que o homem deixa de ser natureza, ou que estamos sozinhos no universo, as sociedades originárias nos ensinam como conviver com a floresta e não contra ela. Interpretam uma humanidade presente nos elementos que compõem o universo. Apresentam uma relação de percepção distinta da nossa, que, mediada pelo consumo, ignora as outras sensações possíveis ao corpo. As sociedades amazônicas escutam diferente porque sua maneira de respeitar o mundo ocupa um lugar central dentro de sua cosmologia.

O respeito à *Pachamama*, a não destruição do universo composto por outros humanos, e a forma específica de transitar por este mundo, lhes confere uma outra condição de captar as texturas sonoras que preenchem os espaços. Uma escuta sensível, presente em sociedades que se relacionam com alteridade social, étnica e cosmológica.

Os filmes ameríndios, por exemplo, buscam nos conectar com narrativas mais inventivas, que invertem os gestos fílmicos presentes, onde o que não está visto, presente no fora do campo e alinhado com uma criação sonora de escuta sensível, transborda. Propõe-se uma aliança entre o ver e o escutar, entre o auxílio de saberes ancestrais, que é mais sensível ao tempo, que preterem a voracidade da informação. Filmes específicos, de temporalidades específicas, que desenham sua sonoridade dentro de uma sugestão mais sensorial ao espectador.

Essas propostas fílmicas, que vêm ganhando espaço na comunidade cinematográfica contemporânea, podem nos servir de referência de como a escuta originária e a relação desta com os sons que compõem o universo, apresentadas nessas obras de forma inventiva, nos auxilia a pensar uma proposta pedagógica do trabalho sonoro nas escolas e em outros espaços de formação.

4.2 *Yvy Maraey* – a busca perceptiva (ou como ler um filme como proposta política sonora)

Ivy Maraey (2013) é um filme boliviano realizado na parceria entre o diretor Juan Carlos Valdivia e o escritor Elio Ortíz. Obra que busca entender o mundo indígena e interpretar o homem invisível que se atreve a inventar esse mundo. Narrado em primeira pessoa, é um filme de buscas. É o retorno à terra sem mal, à procura guarani. Esta obra é um bom exemplo de como outras formas de interpretação dos sujeitos no mundo se dão através de uma escuta sensível, originária. Uma abertura ao meio para refletirmos uma outra relação com ele.

A realização se centra na figura de um cineasta que, após conhecer um material fílmico etnográfico de um museu em Estocolmo, resolve seguir os passos do explorador sueco, Erland Nordenskiöld, que esteve no chaco⁹ boliviano, há mais de cem anos atrás, registrando os originários guaranis daquela região. Essas informações são fragmentadas e apresentadas no decorrer da narrativa fílmica.

Para auxiliá-lo nessa busca pelo autóctone, pelo selvagem, uma concepção bastante ocidental e branca acerca do misticismo indígena, o protagonista Andrés (Valdivia) recorre ao guarani Yari (Ortíz) para conduzi-lo por terras distantes de sua realidade e até não amistosas para um não originário. Uma metáfora do atual contexto social x político boliviano.

O filme se divide em três espaçamentos marcantes, cada qual com seu propósito. Eles formam um encadeamento dentro da estrutura narrativa. Um, de recorrência ao onírico, que funciona como um intervalo capitular e precede, com passagens poéticas, narradas em guarani, metaforicamente o que está para ocorrer na narrativa da estrada. Um outro espaçamento seria o da autorreflexão do cineasta, que se encontra atordoado perante às perturbações proporcionadas pela sua condição de fala. Inquieto por representar um sujeito que pode não se representar. Agitado pelos atravessamentos ocorridos e perante a possibilidade de reconhecer um outro olhar e escuta fílmicos. E, fechando, um espaçamento que se dá na própria vida da estrada, onde o *road movie* sugere se deslocar pela maravilhosa geografia boliviana, trazendo conflitos e experimentações. Seria um

⁹ O Chaco é uma região de aproximadamente 1.280.000 km² e compreende partes dos territórios paraguaio, boliviano, argentino e brasileiro (ao sul do Pantanal). Caracteriza-se por muitos ecossistemas e climas distintos que variam do semi-árido ao norte, próximo à fronteira com a Bolívia, ao úmido no sul próximo ao Brasil. As temperaturas oscilam entre -7º C no inverno a 47ºC no verão.

Muito marcado no imaginário boliviano pelo conflito armado realizado naquele espaço e que leva o nome do mesmo. O confronto, considerado a maior guerra da América do Sul no século XX., foi travado entre Bolívia e Paraguai, com um saldo de 60 mil mortos bolivianos e 30 mil mortos paraguaios, resultando na perda e anexação de parte do território pelos paraguaios.

espaçamento com uma vertente mais realista dentro de um enredo que se propõe ensaístico.

Yvy Marey faz do seu ato fílmico uma reflexão de um mundo em transformação. De um mundo que já foi. Valoriza um outro condicionamento com o meio. *Yapysaka* - ver com os ouvidos - é uma palavra que é o fundamento da criação no pensamento da filosofia guarani. Através do dispositivo metafórico, Andrés é a personificação de um homem ocidental em uma sociedade majoritariamente indígena. É branco, classe média alta, insensível, sistematiza seu olhar através da escrita. Sua relação com o meio e com as pessoas é formatada, racionalizada. Busca anotar seus atravessamentos em um bloco de papel.

Toda essa movimentação de imagem e som é auxiliada com uma voz onipresente (aparentemente a voz de Yari, o que detém o saber no seu meio). Essa voz over, conduz essas inserções de reflexões metafóricas na narrativa, e geralmente precedem o fato que está por vir ou enaltecem um propósito na narrativa. Por exemplo essa passagem com a voz over, sempre em guarani:

"Os Karai¹⁰ existem desde o princípio das coisas
Nossos antepassados adoram os Karai
Com os Karai nós andaremos
Mas nós somos cegos em seu mundo de luz
E eles são surdos em nosso mundo de trevas"

Em trechos da narrativa, Yari orienta Karai sobre a necessidade de **escutar as palavras, de vê-la com os ouvidos**. Andrés, seguindo os preceitos ocidentais, alega: "Eu venho de um mundo da palavra escrita. Pra mim, escrever é pensar". Yari rebate: "Então volta pro seu mundo. Meu povo não precisa de alguém que pensa e não sente". No filme o pensamento é o sentimento. E Andrés, conforme vai transitando por seu país e sendo atravessado pela alteridade originária, pretende não apenas o desejo de encontrar selvagens do chaco e compreender a totalidade dessa cultura, mas também o encontro de uma espiritualidade subjetiva. Quando Yari solicita *plata* para comprar bebida, Andrés ironiza o fato de ser tratado como um banqueiro pelo indígena. E obtém como resposta: "Se não quer ser tratado como um banqueiro, aprenda a se comportar em meu mundo".

¹⁰ *Karai* quer dizer Homem Branco, em guarani.

Essa busca pelo sensível do mundo, caracteriza essa realização que almeja uma visão mais ampla e densa do objeto em reflexão (MACHADO, 2003, p.6). Se procura enaltecer uma cultura que vê as estrelas como texto. Que musicaliza suas palavras, oriundas de uma língua complexa e ancestral. O filme ensaio nos é apresentado nas experiências de mundo, nos afetos das personagens, que dão uma outra proporção à narrativa da estrada na medida em que inserções imagéticas são aplicadas.



Andrés atordoado no meio da mata

O desenho sonoro da narrativa esboça em criatividade. Como parte de um cinema contemporâneo, que pensa a inventividade e desterritorialização de ruídos, música, voz e silêncio, a sua participação na tênue fronteira do diegético e não diegético, merece aqui um destaque de análise.

Quanto ao silêncio, que beira o mítico, é possível sentir a presença de texturas ruidosas e secas como as do vento, tão presentes na proposta de Valdívia. Esses zumbidos são característicos dos planos ambientes, nos propósitos xamânicos encontrados no chaco e, para evidenciar um conflito ocorrido na viagem entre as duas personagens de maior destaque.

No diálogo, a sonoridade do filme se centra na já apontada musicalidade da fala guarani e toda a poesia proporcionada pela sua relação com o meio e com o outro. Quando não parte para uma reflexão pedagógica guarani, língua agora legitimada pelo Estado, a narrativa se foca nas falas de excesso do espanhol.

Ver com os ouvidos é uma provocação atrelada ao personagem de Andrés. O seu ponto de escuta é associado à sua progressão de perceber e de se expressar. Vemos dois protagonistas no filme: o Andrés ocidentalizado e o cão negro¹¹; o que sofreu as interferências da viagem com resistência, e o que por ela é condicionado a um outro saber.

¹¹ O cachorro aparece em muitos planos na narrativa e está diretamente vinculado ao processo de morte e de renovação prescrito. Cão negro representa a transição do protagonista que cede seus arquétipos de um Karai nocivo às intempéries do chaco, que não sabe ver com os ouvidos, muito enraizado nas relações ocidentais com meio; para o cão negro que interpreta as palavras de acordo com a representação sonora

Na sequência da fazenda, múltiplos sons são trabalhados. Além do som constante de vozes terceiras em diálogo, é feito um interessante trabalho de mescla sonora da antiga música dos escravos guaraní, com a música barroca. Conforme Karai vai se embriagando esses sons vão ganhando outras camadas, tomando uma outra dimensão, se distorcendo e se mesclando. Aqui observamos uma pincelada de auricularização interna de Andrés.

Um outro momento de subversão sonora na narrativa se dá quando os protagonistas chegam na primeira aldeia guaraní. Uma câmera, ao filmar um grupo de índias cozinhando em sincronia, se associa ao áudio no balé proporcionado pela movimentação das personagens. Esse ruído proporcionado pelo ato culinário, pelos instrumentos de cozinha, compartilha espaço na banda sonora com elementos musicais não diegéticos, como um batuque constante e uma flauta guaraní. E mesmo que se deduza que esses sons não diegéticos possam pertencer ao plano seguinte, para se retornar ao regime da diegese, isso não ocorre.



Movimento corporal associado a sincronia dos sons

Também temos um espaço de transição, com um personagem que está em processo de submersão a novas experimentações. Quando na sequência do seu encontro com vários selvagens. Ali, Andres ingressa na mata e seu ponto de escuta, bastante sensível, fornece hiper-realidade aos ruídos da mata (galhos, pássaros, insetos, sonoridade indígena intra e extra diegética, galopar de cavalo, etc.).

Mas sem dúvida a sequência do pântano, já no final da obra, apresenta detalhes mais ricos de exploração sonora e ponto de escuta de Andres. É importante ressaltar que não mais na condição de Karai, pois trocara o nome para abandonar uma doença que o

do seu eu interior. O protagonista passa a ter uma outra percepção. Ocorre a aproximação do outro espiritual. Após essa transição, os sons da natureza se tornam mais vivos para a personagem e para o espectador.

afetara na estrada, agora se chamava *cão negro*. Aquele que se deixou atravessar, aguçou os seus sentidos e percepções, que está disposto a ouvir com o coração.

No clímax do filme, ao ingressar no pântano, passamos a ter a percepção auricular de *cão negro*. Aqui é importante lembrar que o dispositivo que marca a resistência de Andrés a se abrir para uma outra lógica é ignorado pelo mesmo. O seu bloco e sua caneta, marca fílmica de um homem que depende da escrita e a ela está preso, são abandonados em seu carro para se ter uma nova experimentação sensorial. Apenas leva consigo uma caixa de fósforo e a roupa do corpo. Sua audição está sensível e os sons delegados aos espectadores são hiper-reais. Não só a sonoridade dos passos da personagem, mas, principalmente, da simbiose de pássaros e insetos reverberando uma sonoridade metálica incomum, que desloca. Esse hiper-realismo emitido por animais da mata é tão intenso que chegamos a questionar se ele se encontra mesmo na diegese. Andrés agora estava vendo com os ouvidos, e o processo narrativo nesta sequência é encadeado no regime de auricularização interna.

Conforme *cão negro* começa a correr na mata, o som que acompanha o seu movimento, pisando nos galhos e folhas, vai se alterando até não mais estar em sincronia com o som dos seus passos. Ele ganha um formato de compasso e foge da diegese, se associando a uma música extra diegética de suspense, que também faz parte da sequência. Dessa cena em diante, quando começa a anoitecer e Karai se vê obrigado a recorrer ao uso de fósforo, as fronteiras entre diegético e extra diegético se torna trivial. O ruído do palito de fósforo, a intensificação da trilha sonora de suspense; o efeito sonoro de possíveis animais (que interferem gradativamente e de forma a intensificar o clima de suspense) se separam e se misturam. O trabalho realizado realmente condiciona um outro ouvir para uma personagem que não estava aberta. O ponto de escuta nessa sequência é fruto de um criativo trabalho de buscas por lacunas sonoras que não funcionam para auxiliar a narrativa, mas sim para contradizê-la.

Esse recorte específico dentro do texto monográfico nos ajuda a refletir um pouco sobre como as sonoridades apresentadas nas narrativas fílmicas ameríndias recentes, problematizam a forma que nossa escuta ocidental se porta no mundo contemporâneo. A projeção da ontologia das sociedades amazônicas, com o perspectivismo apontado por Castro (2013), reconheceu outras formas de humanidade no universo, se relacionando de forma mais respeitosa com este. Sua escuta se apresenta mais acurada aos outros elementos que compõem os espaços, pois eles também estão encravados numa

constituição cosmológica de rompimento com a hierarquia de saberes, mais sensíveis ao meio onde estão inseridos e que transitam.

Uma pedagogia sonora em espaços escolares deve refletir pelas outras formas de acolhimento do som no mundo. Primar por uma abertura dos indivíduos às possibilidades dos territórios que apresentam as diversas almas sonoras dos objetos confeccionados pelo homem e pela natureza. O trabalho pedagógico de uma escuta mais sensível remete ao desenvolvimento e às reverberações do material educativo sonoro como um canal de aproximação do sensível e, conseqüentemente, um alinhamento deste com as imagens no processo reflexivo e de produção do saber cinema na escola.

PARTE II

“Falta um caráter desbravador e intuitivo para se trabalhar com o som nas escolas”

Glauber Resende Domingues

5: AS POSSIBILIDADES SÔNICAS EM CONTEXTO ESCOLAR

5.1 Por uma *Yapsaka* escolar

O que a obra de Juan Carlos Valdivia e as contribuições da antropologia cultural nos indicam para o trabalho com a escuta na escola e, conseqüentemente, com som nas atividades fílmicas a serem desenvolvidas, está associado a uma pedagogia perceptiva com os áudios negligenciados pelos membros da comunidade escolar como um todo. Enquanto os olhos possuem uma membrana de proteção e podem ser fechados quando desejarmos, nossos ouvidos são expostos e vulnerais, estão sempre abertos (SCHAFER, 1992). Embora possamos sentir fisicamente o som sobre o nosso corpo, já que ele é tátil, não temos uma pedagogia voltada para uma escuta sensível e o reconhecimento da infinidade de eventos acústicos emanados por e de um só objeto. Balász (1995) nos diz:

Mesmo que nosso ouvido tenha mais sensibilidade que os olhos (já podemos ouvir em 360° e nos mantermos em alerta enquanto dormimos), conseguimos reconhecer muito mais imagens que sons, pois há uma considerável diferença entre nossa educação visual e acústica. (apud BARRENHA, 2013, p. 72)

Uma organização de ensino-aprendizagem para além do discurso escrito e verbal nos é apresentada. Essas texturas que ouvimos através da vibração do ar possuem comprimentos, quantidades e oscilações específicas. (idem, 2013.) Elas podem ser mais agudas e mais graves, por exemplo. Elas nos são dadas pelos elementos que confeccionamos, enquanto homens, ou nos atravessam por singelos gestos da natureza. Preenchem os espaços independente do lugar que ocupamos.

Determinados espaços fornecem vozes diferentes para ruídos praticados em um mesmo objeto. O nosso ouvido não é perfeito, é estranho. Ele capta esses espectros de frequências equivocadas que nos são transmitidas por oscilações ondulatórias. Mesmo sem o ouvido humano captar, ele está presente no mundo no qual ínfimos sinais elétricos são emitidos por plantas, insetos, grãos.

A matéria sonora transgride os espaços delimitados, ela se propaga. Ela pode elucidar ou contradizer os eventos. No cinema, ela influencia a percepção de movimento podendo adotar condutas rítmicas ou melódicas; pode nos direcionar ao foco da

personagem ou o oposto; nos transmitem as sensações espaciais, mesmo que de forma mais poética. Nós interpretamos essas reflexões sonoras de forma subjetiva.

Os sons que compõem ambiência acústica de determinado local atribuem determinados sentidos para a escuta de sujeitos. Para Michel Chion (2008), são três os tipos de escuta e elas se complementam. A *escuta semântica* buscaria compreender o significado do que se está escutando. É referente à voz, quando ouvimos um discurso ou uma conversa. O que nos interessa nessa escuta não é a característica da voz, mas os códigos de linguagem contidos no fenômeno sonoro: voz, palavras, sílabas e letras. A *escuta casual* é direcionada para o espaço onde as coisas estão vindo. O que você escuta e o que você interpreta pelo espaço dado. Qual a distância, o lado da textura, ou qual a posição do seu corpo e como isso interfere na sua forma de ouvir. É o reconhecimento da provável fonte que causou o som. A terceira e última é a *escuta reduzida*. É referente a propriedade e forma do som. Qual a intensidade e o volume, qual a frequência e a percepção sonora. Para Glauber Resende Domingues (2013, p.34) essa escuta é subjetiva, “onde cada indivíduo vai escutar um som dependendo da sua relação com o objeto em questão”. Para Guilherme Farkas (2016), a *escuta reduzida* abstrai a causa e o sentido, pois se interessa pelo “som enquanto material sensível, considerando suas qualidades de altura, ritmo, grão, matéria, forma, massa, volume, entre outros” (p.47).

Quanto aos modos de escuta, Farkas nos diz:

Existem quatro diferentes modos de escuta: escutar, ouvir, entender, compreender. Assim, nós (1) escutamos aquilo nos interessa, nós (2) ouvimos tudo que se passa no campo do sonoro (sons situados na faixa entre 20 hz e 20 Khz) - os de nós que não forem surdos - , nós (3) entendemos em função daquilo que nos interessa e finalmente nós (4) compreendemos através de uma atividade consciente, a partir do que escutamos e por consequência ouvimos (p. 47)

A escuta na sua forma sensível, dentro de um propósito educativo, esmera uma outra relação do educando com o mundo. Trata-se aqui de se subjetivar o conhecimento em experiências de alteridade. Para que o áudio numa realização esteja equivalente com a imagem, ou, em outras palavras, para se filmar com uma proposta sonora bem definida, é necessário escutar melhor.

Uma escola básica, que tradicionalmente valoriza uma linguagem racionalizante do saber, costuma desprivilegiar disciplinas inteligências corporais/sensoriais. O cinema e o audiovisual dentro dos distintos espaços pedagógicos possíveis, além de dialogarem

com as inteligências racionais e corporais supracitadas, agregariam a arena das inteligências pessoais (FRANCO, 2014), podendo colaborar para o rompimento desse campo hegemônico escolar que apresenta legitimidade apenas para as áreas de linguística e logico-matemática. Pensando na relação do cinema com o sensível, Marília Franco nos diz: “É preciso reativar cognitivamente as competências múltiplas sensíveis e racionais por meio de exercícios de sensação e de razão no uso do audiovisual em práticas pedagógicas” (2014, p.95).

Dito isto, como ignorar a importância de uma formação que valorize o campo prático e teórico do som constituído nos últimos tempos? O que vai fisicamente em contato com o espectador, ou, o que se apresenta na condição de ambiguidade, de dúvida, não pode receber tratamento menor:

Porque a imagem é uma referência muito forte em relação ao objeto. O som precisa de tempo e a referência não é tão clara. Pode parecer que é um trem, mas é uma sirene. Você pode achar que é um cavalo, mas é uma mulher de salto alto. O som é muito mais ambíguo e obriga maior concentração. Ao mesmo tempo, é muito emocional, tem essa natureza mais complexa. A imagem é muito forte porque passa muita informação em pouco tempo, mas isso faz com que ela seja fraca, faz com que seja muito dura, que seja muito a coisa em si (MARTELL, Entrevista Revista Trip).

Por isso é preciso almejar uma prática educativa que reconheça na escuta uma potência criativa para o trabalho com os sons na realidade escolar. Partindo do pressuposto que ao perceber o contexto sonoro com mais lucidez estaremos condicionados a realizar experimentos sônicos mais transgressores, é um mote específico desta parte do texto que se propõe a refletir acerca das pedagogias possíveis através do áudio na escola.

5.2 O som no espaço: paisagens e territórios na escuta

O conceito de *paisagem sonora* desenvolvido por Murray Schafer (1997) é de fundamental importância para todas as implicações pedagógicas que almejam o trabalho metodológico com as sonoridades. Pensar um desenho acústico para as realizações escolares está diretamente associado ao trabalho sensível da escuta dos sujeitos (ouvintes) e de sua relação com um mundo essencialmente sonoro. Como cuidamos do que ouvimos

a todo momento, em menor ou em maior grau? Quando buscamos acolhimento para as texturas que podem vir a se exacerbar em nossas intimidades? Qual a relação da nossa escuta com a plataforma de consumo possibilitada pelo advento de novas tecnologias?

Já nos anos 1970, o autor canadense estudava os efeitos da globalização referentes aos mesmos ruídos espalhados pelos quatro cantos do mundo. E que a tendência à homogeneidade da *paisagem sonora* era intrínseca ao mundo contemporâneo (COSTA, 2010). A *paisagem sonora* estaria referente às identidades pertencentes aos ambientes, ou às assinaturas acústicas de cada lugar. O que Schafer traz para o debate é a interpretação antropológica da relação do homem com o seu meio sonoro, cada vez mais ruidoso-maquínico, com sinais mecânicos e elétricos.

O autor Fernando Morais da Costa (2010) nos traz apontamentos da classificação ruidosa nas *paisagens sonoras* para Schaefer. 1) Temos os *sons fundamentais* ou *sons ambientes*, que equivalem ao fundo sonoro de determinado lugar. No cinema seriam os arquivos sonoros que servem para o fundo de determinada cena com uma denotação de realismo. 2) os *sinais*, que equivalem a qualquer som de maior volume que ganhe mais espaço que o som base na percepção do ouvinte (um arrastar de uma cadeira, uma janela que se quebra, um celular que toca fora da hora, o sino o recreio). Os *sinais* têm origem na gama de *sons fundamentais* até que eles se destaquem. 3) *marcas sonoras* que são os sinais significativos envolvidos por um simbolismo do espaço. Por exemplo, em Niterói, a cidade onde desenvolvo este texto, os espaços relativamente próximos às barcas são atacados gradativamente pela ruidosa buzina das embarcações. Quando este transporte funcionava nas madrugadas, horário em que os ruídos maquínicos se tornavam mais amenos, era possível constatar esta textura sonora, tão identitária da cidade, a quilômetros de distância da estação.

Expondo um cotidiano pessoal, onde resido, numa casa ao lado de uma rua muito movimentada na cidade de Niterói, os *sons fundamentais* que marcam o meu contexto são os ruídos de tráfego; burburio de vozes emanadas de outros aposentos da casa; talheres que se destacam na cozinha; o sinal do portão que se abre e fecha do prédio próximo; risos da rua; um buraco específico no asfalto que fornece um ritmo para os veículos que ali transitam. Me fechando para uma escuta mais sensível, é possível captar mais camadas sonoras, ruidosas e de vozes, pertencentes às distâncias mais longínquas que a minha rua. São identidades sonoras de um espaço num bairro da cidade. Texturas que podem ser estranhas para sujeitos não habituados a elas, mas que não mais me incomodam. Tal tolerância se irrompe quando um motor de combustão mais agressivo

sobe a ladeira da rua, ou quando as crianças que moram em minha casa começam a brincar ao lado do meu aposento, ou uma ambulância que passa pelas redondezas. Estas são as marcas de sinais que tomam a atenção da escuta para casos específicos.

As cidades possuem peculiaridades enquanto espaço de sonoridades únicas. No caso de Niterói, embora possua uma *paisagem sonora* maquínica de grande intensidade, possui também uma sonoridade idílica presente no grande bioma marítimo que margeia o seu território, assim como os resquícios de uma mata atlântica que resiste. Ou seja, é possível ouvir sons não maquínicos como, vento, chuva, mar, pássaros convivendo com ruídos marcantes dos espaços de concentração populacional.

Aportando no discurso ecológico-jurídico-higienista de Murray Schafer, somos apresentados à possibilidade de harmonizar a relação entre o homem e o meio, através de um projeto de ecologia sonora. Para ele, é preciso atingir uma grande composição musical com os sons que compõem a paisagem que cerceia o mundo do homem. Devemos, segundo Schafer, saber orquestrar as texturas insalubres ou maléficas para uma escuta mais saudável. Por isto, o autor canadense clama por uma pedagogia da escuta para que possamos interpretar o sônico do mundo através de uma limpeza auricular. Uma *clariaudiencia*¹² em confronto com a poluição sonora maquínica do mundo contemporâneo.

Contudo, Giuliano Obici (2008) alega que por meio dessa abordagem moralista em busca de um acústico ideal, Schafer aborda o ruído pelo arquétipo pejorativo da poluição sonora. “(...) o ruído que deverá ser combatido, previsto, circunscrito, medido, higienizado, e controlado a partir de estratégias que o docilizem como ameaça ao ambiente, à lei e à saúde” (p. 44). O que o autor canadense chama de *imperialismo sonoro* anunciado por máquinas, carros, motores variados, buzinas, portas ruidosas, etc., estaria próximo de um planejamento social que não se pauta na saúde dos indivíduos em sociedade.

O polo positivo do pressuposto *schaferiano*, seria o silêncio, ou texturas sonoras mais simpáticas a escuta do homem, em harmonia com o meio ambiente. O som das criaturas da água, a sinfonia dos pássaros com o mundo, a música possível que emana da

¹² Literalmente, audição clara. O modo como emprego este termo não é nem um pouco místico; ele simplesmente se refere à excepcional habilidade auditiva, tendo em vista particularmente o som ambiental. A capacidade auditiva pode ser treinada, para se chegar ao estado de clariaudiência por meio de exercícios de LIMPEZA DE OUVIDOS. (Schafer, 1997, p. 363)

natureza e de seus animais; todos saudáveis e não poluentes. Obici (2008) nos indica a relativização possível deste conceito:

Às vezes, em meio a cachoeira esquece-se do veneno do ônibus, que pode ser tão instigante quanto os jardins sonoros apaziguadores. Talvez seja preferível escutar um pouco do veneno da máquina na cidade do que ser aprisionado por uma ideia bucólica e protegida (p. 50)

Não se leva em consideração nessa abordagem os aspectos positivos do ruído ou os aspectos negativos do silêncio. São ambos sons que “se constituem socialmente mudando conforme o entendimento que temos do mundo” (p. 46). Interpretar o ruído com outras possibilidades de escuta, emanando texturas mais inventivas, além de assumi-lo enquanto um elemento sem retorno do nosso mundo de consumo, nos propõe outras camadas de relação com os territórios sonoros presentes.

O surgimento da disciplinarização do espaço parece nos mostrar uma falência da própria escuta, que, ameaçada, tenta restituir algo como a busca por um paraíso acústico perdido. Por outro lado, por que não pôr os ouvidos nesse mundo de outra forma, pensando quais são suas potências criadoras, ao invés de buscar legislações que funcionam como protetores auriculares legalmente constituídos (p. 45)

O conceito de paisagem para Schafer é interpretado por Obici como território. Mas não um território que abarque uma perspectiva etimológica totalizante do espaço. Seria mais uma relação de “propriedade, apropriação, posse, domínio, e identidade, bem como subjetividades” (p. 73). Um território seria a marcação de um lugar seguro que constantemente se esvai, pois o ato de desterritorializar, ou sair da zona de segurança, para posteriormente reterritorializar, é contínuo. “Cores, odores, som, marcam um território que se faz e se reconstrói. Dito isto, existem códigos específicos contextualizadores do espaço: “quando um bicho maneja as folhas, os galhos, as plantas, e os sons de um lugar, se está criando território, ao mesmo tempo que subverte os códigos ali existentes” (p.74)

Os cadeados sônicos do nosso mundo contemporâneo são inúmeros e a forma como nos portamos frente a velocidade dessas informações, que configura o interesse de investigação do autor. “De repente escuto uma flauta, um estudo de Bach, em meio às máquinas, ao som da cidade, aos sons cotidianos, então algo atravessa, modula afetos, sou desterritorializado de tal forma que é difícil desconsiderar os sons da flauta” (p. 94).

Essa desterritorialização musical cria um outro território para a escuta. No entanto, os ruídos existentes nas cidades podem invadir esta música, desterritorializando-a.

Cito como exemplo um *signal* que hora ou outra me afetava no antigo apartamento que eu residia. Também de frente para uma rua de muito tráfego, só que com um intenso fluxo de ônibus que continham ar condicionado. Os ônibus da linha municipal emitiam um ruído específico, que eu já estava habituado. No entanto, os ônibus da empresa 1001, intermunicipais, emitiam um ruído que tiravam a minha concentração. Eu tinha a noção interpretativa daquele ruído específico, pois era gradativamente desterritorializado por ele.

Ao lecionar uma aula de ruído no Pibid de Cinema, um educando da oficina, morador de uma favela que constantemente sofre assalto do Estado policial, disse que sabia distinguir um ruído hélice de helicóptero da Globo News e um ruído de hélice do helicóptero da PM¹³. Essa escuta sensível desenvolvida por uma vivência é um bom exemplo de como se aplicam os territórios. O território sonoro deste estudante era desterritorializado quando os ruídos maquímicos que vinham por cima de sua comunidade emanavam uma situação de perigo. Quando a operação ou a balburdia midiática se davam por encerradas, ocorria, para este estudante e os demais residentes naquele espaço, uma reterritorialização das texturas sonoras.

Dentro de seu estudo sobre a escuta, Obici, se apropriando dos conceitos foucaultianos serial-disciplinar e difuso-controle, nos apresenta duas possibilidades territoriais que afetam o cotidiano dos sujeitos. Os *Territórios Sonoros Seriais* (TSS), correspondente aos aparatos que não se deslocam. A TV, a máquina de lavar, a geladeira, o relógio, o motor do carro, são dispositivos fixos que “habitam espaços acusticamente bem definidos” (p. 128). Os indivíduos na sociedade circulam por espaços delimitados a outros de forma seriada. Os *Territórios Sonoros Difusos* (TSD) seriam as mídias sonoras móveis, como os celulares ou tocadores portáteis. Os TSD assumem uma condição de escuta onipresente, atuando como uma trilha musical para a escuta dos indivíduos, acompanhando uma paisagem visual urbana. Fernando Moraes da Costa (2010), fazendo referência ao culto ao telefone e à popularização da voz nos ambientes urbanos proporcionadas pelos dispositivos portáteis, diz-nos que os fones de ouvido permitem o desligamento do horizonte acústico em direção a uma escuta individual. Os sujeitos passam a ter uma escuta musical ambulante ao perambularem pelas cidades (p. 99).

¹³ Polícia Militar

Os TSD são geralmente acionados em condição de extremo silêncio ou à fuga de ruídos desagradáveis. Eles são, segundo Obici, a marca de uma sociedade submetida ao controle e à arregimentação do mercado. Quanto a isso, é necessário realizar um breve panorama do pensamento foucaultiano e as implicações da escuta associadas à ele.

5.3 O pensamento foucaultiano e suas implicações na Educação e na Escuta.

A contribuição de Michel Foucault para às formações das humanidades se faz perceptível ao se trabalhar com problemáticas que envolvam as relações. Na busca por um auxílio, recorro a Alfredo Veiga Neto (2003), um dos maiores interpretes do filósofo, que se preocupa, em sua obra, *Foucault e Educação*, esboçar a compreensão do presente, no intuito de problematizar nossas práticas e teorizações educacionais.

Na produção de Foucault, encontramos um cuidado especial ao tratar sobre os sujeitos, os saberes, o poder, as instituições modernas. Tudo dentro de um respectivo espaço e com a sua própria inter-relação. Ele não buscou sobrepor uma proposta por outra, mas sim inter-relacioná-las no encontro de variadas possibilidades.

A obra que fornece mais ênfase a questão educativa é “Vigiar e Punir” (1987), mais especificamente na parte em que ele trabalha a problemática disciplinar. O que os intelectuais que seguem ou estudam o filósofo fazem é tomar algo que Foucault aplicou em outra esfera e introduzir estes conceitos no campo educacional. As possibilidades levantadas permitem trabalhar a educação desde a sala de aula até a implementação de políticas públicas, apresentando desta maneira dimensões macro e micro desta esfera de trabalho.

De uma forma clara e sutil, Veiga-Neto, esboça estas possibilidades, ou apropriações dos conceitos foucaultianos aplicados na área pedagógica. Seguindo esta linha, o eixo central de seu discurso se concentra no conceito de sujeito, dividido segundo as fases de Foucault em *sujeito saber* (arqueologia), *sujeito poder* (genealogia) e *sujeito consigo mesmo* (ética). (Veiga-Neto, 2003, p.111). A educação seria uma espécie de ferramenta que auxiliaria a construção dos sujeitos.

É possível identificar nas obras de Foucault, uma certa cautela ao trabalhar com questões que envolvam a modernidade. (p. 23). Na verdade, embora apresente um discurso que destoe dos conceitos produzidos neste período, ele não descarta tudo o que

foi construído. Enquanto os iluministas destacam que o uso da razão, seguindo uma linearidade histórica, os tornariam maiores, autônomos, Foucault defende que a Educação talvez não fosse o único elemento para se adquirir algum benefício, pois os sujeitos se formam em outras relações sociais que nem sempre são impostas. (p. 110).

Dando prosseguimento, para Foucault, o saber e o poder estão intimamente relacionados. O poder produz o saber, assim como o saber produz novas relações de poder (p. 117). Por último, mas não menos importante, vemos o conceito formulado pelo teórico ao estudar a história das sexualidades na Grécia Antiga, que é *cuidar de si para o cultivo de si*. Conhecendo o próprio corpo, a própria mente a própria cultura. Este ato de cuidar de si teria, segundo a lógica foucaultina, uma relação direta com a prática da liberdade (p. 81).

Partindo do pressuposto que Foucault é um teórico que se ocupa em trabalhar a liberdade, podemos dedicar uma seção especial de sua produção nos assuntos delegados à Educação. A escola moderna, naquilo que ela se propôs, foi muito bem sucedida ao preparar seres disciplinados voltados ao interesse de um mundo burguês (p. 112). Nesse contexto, a Educação caracteriza-se como um processo de dominação sobre os sujeitos, ou seja, os seus atos subjetivos são associados a um segundo plano. Até que ponto limitamos nossa visão ao legitimar o ensino transmissor de conhecimento de saberes, e, concomitantemente, ignorar o processo educativo como processo de construção de subjetividade, no qual o sujeito procura cultivar-se para formar-se?

Para apimentar ainda mais a discussão, a obra foucaultiana trabalha no que ele constitui como ações arqueológicas no qual o conceito de poder é detalhadamente lapidado. Para o filósofo, toda e qualquer relação humana é uma relação de poder. Esse poder pode ser tanto opressor quanto um mecanismo ou uma tecnologia. Ao classificar o poder como algo que permeia a sociedade, Foucault inevitavelmente trabalha os conceitos de tecnologias do poder, que são três: *poder soberano* (exercido pela centralização das decisões nas mãos de um monarca); *poder disciplinar* (o poder ligado às Instituições); e o *biopoder* (p. 72).

Ao detalhar a *tecnologia de poder* disciplinar, o filósofo especifica as formas a se executar o poder. Este poder estaria se propagando sobre o corpo de cada indivíduo. A tecnologia disciplinar seria então uma técnica de socialização dos corpos. Para isto, se faz necessário confinar estes corpos em instituições, ou seja, os indivíduos são sequestrados para dentro de uma instituição onde são disciplinados. Posteriormente, eles

poderiam sair desses espaços (hospitais, escolas, ambientes militares, fábricas, prisões) para aprenderem a exercer o controle sobre si mesmos.

Tendo o *Panóptico*¹⁴ de Jeremy Bentham como referência ótica para o sistema de socialização corporal estudado em “Vigiar e Punir”, onde “o olho opera diretamente no campo frontal da visão” (OBICI, 2008, p.110), qual seria o nome do mecanismo responsável pelo que se ouve no entorno? Obici propõe o termo *Panótico* em referências à tecnologia responsável pela disciplina da escuta. Nesta, o silêncio estaria em condição de desacelerar o ruído. Em instituições em que o silêncio estaria presente de maneira amplificada, um maior poder de vigilância e disciplina seria possível. O *Panótico* então seria “a orelha que tudo capta” (p. 112) frente a um corpo arregimentado. Com o advento dos aparelhos radiofônicos e a conseqüente proliferação de alto-falantes como novos mecanismos disciplinares, no qual o som era apresentado de maneira onipresente, temos a aplicação do termo *Pámphónos*, um “dispositivo de emissão que tudo soa, que se faz ouvir em todos os lugares, que atravessa distâncias e ecoa pelos territórios mais longínquos” (p. 113). Nesta tecnologia, a escuta passa a exercer uma outra condição de poder que opera pelo ruído e não mais pelo silêncio. A escuta se coloca desta forma em constante condição de vigia.

Quando trabalha com a *tecnologia do biopoder*, Foucault ilustra que, enquanto a disciplina age sobre o indivíduo, o *biopoder* age sobre grandes populações. Aqui não são as instituições, mas sim o Estado Moderno que passa a determinar as obrigações disciplinares, ou o controle sobre a vida. Para que esta ideia incorporasse significações, foi necessário investir nas vidas dos cidadãos. Assim surgiram políticas de saúde pública, previdência social, campanhas de vacinação e outras ações de controle estatal. Nesta sociedade na qual o controle se sobrepõe à disciplina, o *Pámphónos* têm na música e no som domesticado um aparato para manter os sujeitos em constante estado de comunicação, obediência e consumo. Aqui, os auto-falantes se transmutaram para os fones auriculares e colaboraram para o desenho de muros sonoros.

No *biopoder* do sonoro, com o advento de tecnologias portáteis como o walkman, mp3, iPods, celulares com aplicativos musicais como o spotify, a escuta dos indivíduos, ao mesmo tempo que ganha mobilidade no mundo, é monitorada constantemente. Esse poder que produz desejos de escuta e de consumo no mundo contemporâneo, ao mesmo

¹⁴ A visão que tudo enxerga o olho que tudo vê. O Panóptico estudado por Foucault seria um mecanismo disciplinar a se aplicar por Instituições sobre os corpos em um ambiente arquitetônico para se “fazer viver e deixar morrer”.

tempo que amplia os horizontes dos sujeitos, também produz uma necessidade de segurança no espaço ocupado.

A “nossa constante afetação sonora mantém o nosso ser em estado de vigília permanente” (p. 138). Esse desejado deslocamento dos ruídos que nos cerceiam está associado a um aspecto de poder que age sobre os nossos corpos. A escuta passa a ser refém de um desejo de consumo específico, que obedece a determinadas ordens.

Nesse sentido falamos que nossos ouvidos têm sido bombardeados e invadidos há muito tempo, que eles se encontram em estado de guerrilha no plano da matéria sensível. Nossos tímpanos, assim como todo o nosso ser, estão à escuta de um mundo que já se apropriou de nossa audição e a tem colocado para trabalhar, sem mesmo nos darmos conta.

Tal constatação tende a evocar um anseio por estados silenciosos que possam oferecer um mínimo de segurança. Há muito paradoxo nisso. Precisamos também do ruidoso para chocar o corpo anestesiado. O ruído parece evocar esse paradoxo. (p. 138-139)

Nós somos constantemente fabricados por esta tecnologia de poder (disciplina e *biopoder*), que, utilizada pela educação, conforma e fabrica o sujeito mediante aos interesses impostos. No que se refere à escuta, observamos um grande paradoxo individual na busca por estágios de segurança e formulação de muros sônicos afetados pela dinâmica do poder e do controle. Nesses códigos, potências expressivas do ruído são deslocadas para o segundo plano, pois nos fechamos a uma condição de escuta que nos fornece sensações de liberdade.

Os cadeados sônicos que o mundo nos impõe, podem, segundo Obici, ser tensionados pela criação de *corpos-orelhas-maquínicas* que buscam “restituir nossa sensibilidade auditiva, tirando-nos do estado anestésico e de entorpecimento ao qual nossos ouvidos estão submetidos” (p. 134).

Sendo assim, pretende-se o surgimento de uma potência política da escuta sem moralizar ou diabolizar os sons da cidade. Precisamos tomar banho de ruídos para *desanestesiá-los* os corpos-ouvidos. Cometer suicídio auricular ou inventar outros modos de escuta. Criar sonoridades musicas, dispositivos, instalações. Instituir um dia sem fala e sem música para nos atentarmos aos territórios (OBICI, 2008). Pensar na nossa pele como ouvido, pois “nossa resposta psicoacústica não está centrada apenas no nosso aparelho auditivo” (DOMINGUES, 2016, p.49). A escuta também está associada às vibrações.

A escuta sensível é a nossa abertura para esse campo perceptível que permeia o nosso cotidiano através de muitos movimentos de territorialização, desterritorialização e

reterritorialização. Para se exercitar um esboço das possibilidades ao se trabalhar com o áudio numa aula de cinema na escola, devemos nos abrir para os mundos que transitamos cotidianamente, com suas variadas e complexas texturas e camadas sônicas. Esta é uma condição para refletir acerca das criações possíveis no fazer arte em contexto escolar.

Na investigação repercutida por Obici, ocorrem referências às relações de poder implícitas no modo de produção e no consumo auricular dos nossos dias. Essa reflexão da política da escuta, das mídias e territórios sonoros são essenciais para o ato crítico de fabricar e interpretar sons fílmicos. Esse fazer sonoro no audiovisual está associado à composição de quatro elementos específicos no estudo do cinema. São eles: a música a voz, o ruído e o silêncio.

5.4 Os Componentes de som na aula de cinema na escola: uma questão de música, voz, ruído e silêncio

Como já vimos, o repertório dos sujeitos amarrado aos arquétipos visuais, tende a negligenciar as informações da escuta do ambiente que nos cerceia. Não é de hoje que recorremos a nossa percepção dotada de códigos imagéticos sobrepondo às outras propostas sensoriais que nos são apresentadas. No cinema, o mesmo se reproduz. O som é deslocado ao pano de fundo de nossa atenção visual. No entanto, em toda relação com as disposições audiovisuais, é o som que vai de encontro físico aos corpos, interferindo com variadas possibilidades de fruição ao espectador.

Quando falamos de estudo de som em espaços pedagógicos, também nos referimos aos estudos das propriedades perceptuais do mesmo e de seus elementos fundamentais presentes nos filmes. BORDWELL & THOMPSON (2013, p. 413-414-415) nos apresentam três componentes específicos que definem uma textura sônica ideal de um filme:

- 1) Enquanto **volume** entendemos que corresponde a intensidade das ondas sonoras. Se são fortes ou fracas. Se são ou não manipuladas em pós-produção. Quanto maior o volume do som, mais perto supomos que ele esteja. Um bom exemplo da percepção do volume são as mudanças na dinâmica da narrativa com os atravessamentos de silêncios e ruídos.

- 2) A **altura** nos ajuda a perceber os sons distintos num filme. As diferentes frequências nos ajudam a distinguir a música do discurso dos ruídos, assim como nos ajuda a fazer distinções entre os objetos proporcionado pelas distintas frequências.
- 3) O **timbre** é o componente harmônico do som que o confere identidade. É a cor do som, essencial para a descrição da textura ou sensação, nos permitindo codificar as diferenças identitárias das texturas sônicas.

O som nos filmes pode dirigir nossa atenção de modo específico às imagens, esclarecendo-as. Ele também pode contradizê-las, não precisando ser fidedigno à elas. Ele pode abusar na criação das narrativas, mas para isso precisa ser desenhado. Quando nos referimos ao som fílmico como um todo, também apresentamos suas categorizações fílmicas como, música, voz, ruído e silêncio. Esses quatro componentes são o que passamos a denominar de trilha sonora audiovisual. E é o que almejamos enquanto proposta base de estudo de som em escolas que estão abertas para o campo.

Ao incorporar um estudo específico desses elementos, e também, ao ver, fazer e refletir com o som nos processos fílmicos escolares, nos referimos a uma determinada categorização que ganha corpo após os adventos tecnológicos que permitiram, junto ao discurso cultural do contexto, novas experimentações e criações nas narrativas contemporâneas.

Embora o som esteja presente na relação com os espectadores desde os primórdios do cinema, ele vai ganhando novas abordagens e inventividades existentes a partir do cinema clássico, mas que se tornam mais abundantes no cinema moderno e nas experimentações contemporâneas.

Entende-se o cinema contemporâneo como aquele que possibilita uma outra percepção e abertura para a escuta. Nele o ouvido se torna mais atento porque voz, silêncio, música e ruído se deslocam de suas funções e lugares previstos. São criados outros arranjos, como a formulação de uma atmosfera sensorial; a diluição de um *vococentrismo* onde a voz também é textura, sussurro e ausência; e um planejamento do desenho de som desde o roteiro, que modificam a percepção do filme.

Veremos abaixo breves exemplos de campos tão ricos e complexos a se estudar nas escolas. Como se pode interpretá-los, e, se de fato, existem fronteiras capazes de delimitá-los em suas abordagens.

5.4.1 Música

Primeiro componente sonoro existente desde os primórdios. Fixou-se na cultura mediante a necessidade de um acompanhamento musical aos filmes. Não era difícil perceber que no cinema silencioso a relação entre o cinema e o espectador era fria, carente de envolvimento. Faltava algo para despertar e intensificar a emoção do público, e a solução encontrada foi o advento da música nas salas de exibição.

Inicialmente, no cinema silencioso, a música era tocada ao vivo, geralmente por um pianista, uma orquestra, um coro. Era uma época cujo os filmes eram entendidos como forma de entretenimento e exibidos em Music Halls e Vaudevilles junto com outros espetáculos, como os de mágica e o ilusionismo. É importante destacar que o princípio da correspondência rigorosa entre imagem e som ainda não era realizado tecnicamente, nem reconhecido esteticamente.

A música ingressa no universo do cinema como um desejo de introduzir um elemento psicológico preciso; um desejo capaz de exprimir a grandeza e a universalidade do drama humano. A música age sobre os sentidos, intensificando e aprofundando a sensibilidade. Em alguns casos, como nas imagens, a sensação pode se tornar musical, logo os produtores começaram a perceber isso.

Ao final da década de 1920 surgiram tecnologias de sincronização de som e película, como o Vitaphone e o Movietone, e, gradativamente, o acompanhamento musical foi sumindo e o silêncio foi adquirindo a característica de etiqueta nas salas de exibição.

O teórico Marcel Martin (1990), ao abordar o papel desempenhado pela música no audiovisual a categoriza em três vertentes possíveis:

- 1) O *papel rítmico*, uma correspondência métrica entre ritmo visual e sonoro, podendo ser apresentada como substituição de um ruído real; pode sublimar um ruído ou um grito que venham a se tornar pouco a pouco uma música; pode realçar um movimento ou um ritmo visual.
- 2) O *papel dramático* seria a configuração da música enquanto contraponto psicológico. Ela usada na sua forma metafórica para os gestos das personagens.
- 3) O *papel lírico* como proposta para reforçar a densidade da narrativa, dando-lhe uma dimensão lírica.

A música vai adquirindo novas tendências estéticas e novos comportamentos frente às imagens e os demais elementos da trilha sonora. O século XX é um período de grandes experimentações nas “texturas sonoras, nas dissonâncias, nos timbres exóticos, nos ritmos mais vigorosos, nas melodias fragmentadas, com grande diferença de altura, microtons, sons sintetizados, sons adulterados”. (Mapurunga, 2015, p.84). O cinema enquanto uma linguagem que também bebe das experimentações do campo musical contemporâneo traz, em suas narrativas, propostas que vão além de uma interdependência dos códigos ditados pela imagem.

A música, no contexto audiovisual do nosso tempo, dialoga com a estranheza, os vazios e as autocontemplações presentes em boa parte das narrativas atuais, transbordando os limites territoriais das bandas sonoras, ou seja, sendo muitas das vezes mescladas ou assumida enquanto ruído, voz ou silêncio.

5.4.2 Voz

Para Michel Chion (2011) o cinema nunca foi mudo¹⁵, pois a voz estava em tela, embora não fosse possível ouvi-la, mas dava para observar o movimento do lábio dos atores. O que não estava presente era o som, ou seja, nós, enquanto espectadores, assumimos uma condição de surdez ao nos relacionarmos com esses filmes.

O tipo de som que estimula com mais precisão a nossa atenção é a voz. Ela ganha destaque frente as demais texturas, hierarquizando a percepção ao redor dela. No cinema, após o surgimento dos filmes falados, a voz também participa de um primeiro plano no esclarecimento da banda sonora. Ela avulta as demais camadas mesmo estando fora de quadro ou numa distância considerável (BARRENHA, 2013).

As narrativas do cinema convencional se concentram em torno do diálogo e da concentração verbal. Uma narrativa vítima de um *textocentrismo*, que concentra o diálogo e a narração verbal, privilegia a captação da voz que vai se naturalizando nos ouvidos do espectador.

No entanto, “a voz não é reduzida a um simples veículo da imagem” (p. 87), ela também pode transportar características biológicas, físicas e psicológicas de uma pessoa

¹⁵ Termo frequentemente usado por países de língua latina. Os países de língua inglesa adotam o termo cinema silencioso para definir o mesmo período.

através da fala. Todo um universo de experimentação existe, por exemplo, na composição de vozes para as personagens submetidas ao processo de dublagem, por exemplo.

Nos filmes contemporâneos a voz e a fala se perdem na centralidade narrativa diluindo-se e misturando-se aos demais elementos sonoros que compõem um filme. Muitos desses filmes apresentam muitas lacunas silenciosas, ou seja, outras texturas sonoras são reveladas para a nossa escuta habilmente vococêntrica.

5.4.3 Ruído

Presente em todas as circunstâncias do nosso mundo maquínico, os ruídos simulam uma realidade acústica podendo assumir forma de paisagem sonora e representação específica de territórios. No cinema clássico, o ruído ganha espaço com a sonoridade no cinema, mas sempre associado à voz, compondo a mesma frequência sonora transmitida nas salas de exibição.

Com o advento do sistema estéreo e o conseqüente planejamento de criação possibilitado por esta inovação, como, por exemplo, a criação do cargo de *sound designer* responsável pelo desenho de som presente desde os roteiros, o ruído ganha contornos de grandes relevâncias nos cinemas moderno e contemporâneo. Agora como marca de destaque nas narrativas mais inventivas com texturas que permeiam uma sala de exibição moderna.

Também não dizemos nada de novo quando lembramos que com a edição de som digital a aventura iniciada no fim da década de 1970 de se construir uma trilha sonora composta por mais de uma centena de pistas de som, para que se chegue a massa sonora capaz de reproduzir com suposta fidelidade ambientes complexos, como, por exemplo, uma guerra em uma floresta, tornou-se corriqueira. Nenhum outro elemento sonoro ganhou mais espaço com essa forma de construir o som de um filme que os ruídos. Dadas as condições de edição e exibição descritas acima, o aumento do espaço dado aos sons ambientes e aos ruídos pontuais de cada cena tem sido muito maior do que os experimentados com as vozes e com as músicas. A possibilidade de usar um número cada vez maior de pistas provoca um refinamento na construção do som ambiente, que passa a ser constituído por quantas camadas de ruídos se queira até que represente de forma satisfatória o que seria o som de fundo, o som fundamental na terminologia de Schafer, de cada lugar retratado (COSTA, 2010, p. 100)

Se temos no elemento sonoro desenhado e, conseqüentemente, planejado para preencher acusticamente uma sala de exibição, um banho de ruídos certamente ganha

destaque em narrativas que esmeram transbordar a relação sensorial entre o espectador e a obra fílmica. Os ruídos podem ser realistas, amplificados, metafóricos, musicais e, acima de tudo, táteis. Principalmente agora em que são variados e múltiplos.

5.4.4 Silêncio

O sistema multicanal e a disposição de alto falantes por toda a parede cria, além de múltiplas possibilidades ruidosas, as sensações de vazio. O silêncio ingressa na narrativa como um novo elemento expressivo muito além dos códigos já transferidos pelo gênero de horror. Agora, o silêncio vem direcionado em sequências que o espectador deve entender como fundamentais para a narrativa.

O silêncio no cinema não é absoluto. Ele basicamente nasce após uma sequência espacialmente ruidosa, ou no intervalo de falas. “Outro modo pelo qual o silêncio se manifesta consiste da presença de ruídos tênues, audíveis apenas quando outros ruídos emudecem”. (BARRENHA, 2013, p. 84)

Como o *silêncio absoluto*¹⁶ não existe, interpretamos em narrativas fílmicas que o abordam apresentando sussurros, leves ruídos, murmúrios, texturas sintetizadas, pausas, fragmentos, uma junção de elementos que proporcionam uma economia da escuta para o espectador.

Esses quatro elementos específicos fazem parte dos estudos de som no cinema contemporâneo. Pensar nessa disposição sônica é também admitir que as fronteiras aqui apresentadas são voláteis, elas se mesclam e se esgarçam conforme a necessidade do desenho. Essas trilhas sonoras também estão presentes no nosso cotidiano, nos territórios que circulamos, que ressignificamos, recheado com seus ruídos, músicas, silêncios e vozes. Estão presentes no contexto escolar e nas identidades dos espaços de formação e reflexão. São elementos essenciais para o trabalho do som no cinema e educação.

¹⁶ John Cage quando entra numa câmara anecóica (completamente isolada de sons), ouve o som ensurdecedor de si mesmo, seu coração, fluxo sanguíneo e algo mais. Nós temos o nosso próprio som. Dessa forma o silêncio é um conceito relativo, mental, o silêncio é a morte.

5.5 A Abertura *Esquizofônica* na escola

A justaposição do grego *schízein*, que significa separar, cortar, com o grego *phoné*, que significa som e voz, nos é apontada por Schafer (1997) como o rompimento entre o som original e sua transmissão (p. 133). O autor canadense nos apresenta o contexto no qual todos os sons eram originais, pois estavam diretamente ligados ao mecanismo que os produziam. Com o advento das tecnologias, foi possível deslocar o som do seu espaço-tempo de origem, proporcionado pelos sistemas de transmissão e de estocagem.

Esses sons que são cortados de sua produção original podem servir para o ato de ensino-aprendizagem na escola como elementos de grande inventividade. A criação de “mundos sônicos ou territórios sonoros irrealis, delírios de forças inaudíveis. É nesse paradoxo entre o que é possível e inimaginável que nossos ouvidos poderiam mobilizar uma atitude criadora que é também uma forma de inventar escuta” (OBICI, 2008, p. 49).

Glauber Resende Domingues (2016) nos aponta a necessidade de pensar a posição da escuta dos sons cinematográficos na escola através das problemáticas de reprodução sonora e a relação com o som original. O rompimento e as fissuras possíveis com a concepção da escuta binarizante faz parte de um campo fértil para experimentações desobedientes com texturas de áudio:

Assim, o cinema pode ser um desvio para tornar a escola um lugar no qual sejam experimentadas *esquizofonias* da escuta, sejam elas “regulares”, surdas, cegas. É o lugar no qual se pode ir de um lugar a outro, de um extremo a outro ou habitar a dobra, enquanto se exercita o fato de se colocar no lugar do outro. Porque mesmo não nos tornando o outro, o cinema nos leva a pensar formas de habitar estas zonas de intensidades. Neste panorama, penso a esquizofonia como leviandade, como aprender a ser rebelde, retirando de nós mesmos um saudosismo à um som original, à uma escuta original. (DOMINGUES, 2016, p. 51)

Dialogando com o conceito de *esquizofonia*, nas relações entre fonte sonora e as imagens, apresentamos as denominações *in*, *off* e *over*. No som *in*, a fonte sonora aparece na imagem e pertence à diegese, ou seja, está presente no mundo da narração. O som *off*, de cunho *acusmático* ou *esquizofônico*, também está na diegese, mas sua fonte é ausente da imagem, não sabemos sua causa originária. O som *over* não está na diegese. Sua fonte sonora não é visível, podendo ser uma narração de um filme, uma música tocada ao vivo em espaço de exibição, ou, o que erroneamente denominamos trilha sonora.

A potência criadora do som *esquizofônico* no cinema escolar está justamente na possibilidade de testar as vozes dos objetos. Contradizer, balancear, brincar de agudo e grave e romper com o real tanto no trabalho da escuta como na confecção de exercícios fílmicos.

5.6 Miudezas de Cao: brincando com texturas do som.

Exercícios de escuta e produção de texturas sonoras e reflexão das mesmas, para além de uma relação com o visual, não são frequentes nas comunidades escolares. Uma maior experimentação no setor se constitui devido a alguma intervenção no espaço por arte educadores, músicos, oficinairos, ou professores de outras matérias que são mais abertos às sonoridades. São indivíduos que provocam trabalhos abertos e direcionados ao variado campo sonoro em sua complexa gama de exploração.

Trazendo para a área específica do Cinema e Educação, nas poucas e questionáveis cartilhas¹⁷ de exercícios já desenhadas, são nulos ou raros os casos que exploram a inventividade das experimentações como silêncios, ruídos, vozes e músicas.

Exercitar a escuta dos sujeitos propondo dias sem música, dias sem emissões de palavras, rodas silenciosas de escuta do território (e das camadas mais longínquas onde os *sinais* passam a ganhar contornos), são exercícios possíveis de se desenvolver em processos que certamente exigirão novas criações dentro da relação ensino x aprendizagem.

Que vozes poderíamos extrair de uma folha de papel se pedíssemos aos alunos de uma classe para cada um interferir nesta matéria de forma distinta? Ruídos engenhosos, sons delicados, sons radicais, são possíveis de se perceber e de se produzir neste processo de experimentação? Todo objeto na terra tem uma alma sonora, que nem sempre é encantadora e que nem sempre escutamos (SCHAFER, 1992, p. 93-94). Extrair novas formas desses objetos e nos abirmos para elas é um primeiro movimento para nossa relação perceptiva com o mundo sônico que nos rodeia.

¹⁷ Cartilhas focadas em ensinar como se educar em cinema e audiovisual, geralmente estão presas ao código imagético de enquadramento de câmeras, da denominação dos planos, de alguma correspondência exclusiva aos pressupostos do cinema convencional. O som, quando presente nessas indicações, ganha destaque apenas em exercícios vazios que se pretendem perceber melhor o entorno dos espaços.

Como indicação de experimentação recorro ao cineasta mineiro Cao Guimarães inclassificável enquanto um artista da desconstrução, pois sua vasta obra, que envolve longas, curtas e videoinstalações, é carregada de diferentes significações, além de abarcar uma multiplicidade de sentidos. Para o artista, a forma, seja ela de objetos ou seres, explora um conceito por si própria.

Cao propõe narrativas em suas dimensões mais plásticas, um peculiar interesse pelo conceito de gambiarras, pelo “precário” ou minucioso. Através desse minucioso é possível explorar a sensação e a experiência sensível dos lugares e suas linhas, curvas, traços, formas geométricas, cores, luzes e sombras. As miudezas: uma bolha de sabão, um inseto andando pelo asfalto, um brinquedo no parque sem corpos, ganham contornos próprios.

O que Manuel de Barros nos traduz em palavras, Cao Guimarães torna plástico em imagens e *O Grivo* expressa em texturas sonoras. O duo musico-experimental composto por Marcos Moreira e Nelson Soares é responsável por todo conceito equivalente som x imagem presente na obra de Guimarães. *O Grivo* assume a condição de ouvido do diretor no set de filmagem e na pós-produção.

O duo mineiro trabalha com a proposta de um minimalismo amplificado, onde se buscam sons mínimos de simples objetos, materiais reaproveitados e matérias orgânicas. Sons, que para serem ouvidos, necessitam de amplificação. Nas suas composições, utilizam artifícios como o hiper-realismo sonoro e o silêncio, numa clara influência de John Cage. Prezam pela economia da escuta.

Ivan Capeller explica como o conceito de hiper-realismo aplicado ao som no cinema tem servido para definir o estatuto da relação entre sons e imagens à qual estamos nos referindo. O hiper-realismo está em andamento sempre que o som faz mais do que simplesmente corresponder ao que se vê na tela, causando ao invés disso uma impressão para o espectador de que há, como diz Capeller, uma “hiperamplificação perceptiva do objeto”. “o registro sonoro se apresenta como mais fiel à realidade do que a própria realidade” (Capeller 2008, apud. COSTA, 2010, p. 101)

Levando em conta que para a arte sonora há elementos espaciais, temporais, visuais, táteis, olfativos. A utilização de diversos elementos como vozes, ruídos, sons ambientes, efeitos, músicas e silêncios no cinema amplia a nossa escuta e condiciona uma outra possibilidade de interação com o produto audiovisual oferecido.

Dito isto, como o som poderia auxiliar a busca pelo poético dentro de um cotidiano escolar? Podemos mesclar com jorros de palavras e sons variados em música. Podemos brincar de texturas sonoras únicas com retalhos, objetos minuciosos e traquinagens? Vamos ousar de uma escuta desvinculada da imagem e nos banhar de ruídos inventivos através de joguetes *esquizofônicos*?

Imagine um cupim que habita a cadeira do refeitório da escola. Qual o espaço circunscrito para ele nessa cadeira? Como ele circula nesse espaço? Qual a textura e a luminosidade presente no cotidiano desse cupim? Ele vive em harmonia nessa cupinzama? Agora, qual seria o ruído emitido por este cupim? Como é a textura do material celulósico que ele come? Como ele ouve? Os ruídos imaginados e criados para este cupim serão os mesmos dos ruídos do cupim que vive na cadeira do/a diretor/a?

Aqui é importante ressaltar que a escuta do cupim não é acústica, mas sim vibracional. Como criar ou experimentar esses sons em exercícios para além do desejo fílmico? Certamente uma discussão acerca dos territórios sonoros, um trabalho específico de propostas de sonoridades hiper-reais, ou amplificadas, e o uso de recursos *esquizofônicos* estariam presentes neste processo de criação.

Como cita Marina Mapurunga: “Para fazer som para cinema **na escola**¹⁸, é preciso recriar sons; construir; eliminar certos sons; engrandecer outros; saber onde cada som deve “respirar”, deve “esperar”; dar potência a narrativa a partir do tecido sonoro” (2015, p. 98).

Cao Guimarães, em seus esboços plásticos, nos expõe as minuciosidades de mundo em sua forma, dissonâncias, contornos, identidade. Cede espaço para as gambiarras e traquinagens em suas composições. As texturas sonoras de suas miudezas fornecem códigos hiper-reais criativos que intercalam com o silêncio novas expansões para a nossa escuta. Realizar exercícios fílmicos que dialogam com as miudezas de Cao em contexto escolar é de uma certa forma refletir acerca das paisagens e territórios, do uso não fronteiro de ruídos, vozes, música e silêncios, é também experimentar e brincar com o som.

¹⁸ Meu grifo

PALAVRAS FINAIS

A almejada formação de um educador de audiovisual que pretende não ignorar as potências do som nas construções fílmicas, passa essencialmente pelo minucioso encantamento pelas texturas ruidosas que compõem o nosso cotidiano. As formas de *sinais*, ou *sons fundamentais*, que denominam essas “almas sonoras”, moldam nossa forma de interagir com o território contemporâneo carregado de informações perturbadoras e criativas.

As oscilações que resultam em vibrações no ar abrem ~~um~~ outro campo de possibilidades perceptivas para nossas relações individuais e coletivas. O som enquanto elemento indizível, nos cerceia fisicamente, embora nossa primeira reação aos seus códigos emanados seja a do enclausuramento em muros de proteção subjetivas. Refletir acerca das criações, para além de uma escuta direcionada por um regime de poder e consumo, é um dos caminhos para a resistência política dos corpos-ouvidos-máquinas que transitam pelos territórios.

A formação do licenciando em cinema e audiovisual deve prezar pelo trabalho potente de percepção proporcionado pelo campo sonoro. É preciso ressaltar que este futuro educador vai lidar com a relação dialética de ensino aprendizagem na qual a escuta sensível para com um público de educandos, complexo e variado, é um mote fundamental para se educar com alteridade e liberdade.

O Projeto Pedagógico do Curso de licenciatura em Cinema e Audiovisual, embora anuncie uma ampla gama na formação, não contempla um licenciando que deveria ter acesso aos distintos conhecimentos formulados pelo campo do cinema. Infelizmente, ainda ocorre uma educação verticalizada quando colocamos em cheque as matérias disponibilizadas desigualmente para bacharelados e licenciandos. O curso é recente e busca uma significância identitária entre seus docentes e os próprios pares discentes da licenciatura que possuem um conhecimento nebuloso de sua própria formação, ou que almejam uma transferência imediata para o curso de bacharelado.

A apresentação das Oficinas de Vídeo Processo I, II e III, embora seja inovadora, ainda não desenvolve plenamente a proposta de sua carga horária para se trabalhar com práticas e técnicas audiovisuais, sejam elas convencionais ou experimentais. A OVP III, por exemplo, dedica sua carga horária apenas para práticas pedagógicas com animação. É importante ressaltar que a ementa estipulada nessa disciplina é a mesma da ofertada ao bacharelado, não se atendo as especificidades de uma formação direcionada para um

educador que atuará na escola básica. Uma carga horária excessiva para uma disciplina que não a cumpre poderia ser compartilhada para práticas e experimentações acústicas. No entanto, o recente curso não possui um pesquisador educador específico que poderia se dedicar exclusivamente ao desenvolvimento dessa prática pedagógica.

Essa reflexão acerca da importância de uma formação ampla para o licenciando em cinema e audiovisual se relaciona com o que se pretende deste futuro educador ao ingressar no universo escolar. Que tipo de sensibilidade e percepção pode ser atribuído aos mediadores audiovisuais, que deveriam trabalhar pedagogicamente um campo epistemológico que se fundamenta na aliança equivalente entre imagem e som? Como um educando pode se aprofundar no conhecimento formulado pelo específico campo do áudio, se quando ele ingressa em um curso superior noturno não existem disciplinas dispostas para uma formação mais apurada?

As matérias optativas e eletivas direcionadas pelo PPC são de grande relevância para a formação do educador audiovisual que esmera trabalhar com o áudio em suas aulas. São oferecidos um dinâmico quadro teórico e prático que aporta estudos da música no cinema, ruído, silêncio, voz, ponto de escuta com suas auricularizações internas primárias e internas secundárias, foleys, provocações acústicas dos objetos, criações de texturas através de softwares livres, estudos de fundamentos da música, estudos radiofônicos, etc. Ou seja, existe um variado quadro de cursos dispostos para a formação, mas que não atingem esse licenciando que está para atuar no campo da educação.

O trabalho com as informações do som na escola de hoje, é quase uma exclusividade do educador em música, quando essa escola tem a oportunidade de ter esse arte-educador. Os recentes educadores em cinema e audiovisual deveriam também se apropriar desse suporte de trabalho perceptivo, para incorporarem em suas práticas pedagógicas, outras narrativas, inclusive a sonora.

Muito do que se construiu nas reflexões desse texto veio de um inquietamento pessoal ao frequentar os fóruns e encontros de cinema e educação que existem no país. Nestes espaços, geralmente ocorrem exhibições de realizações fílmicas produzidas no espaço escolar. O que se constata é que muitas dessas obras reproduzem a já citada hierarquização das imagens frente o campo sonoro. Os trabalhos mais inventivos e experimentais geralmente se concentram na plasticidade da imagem, delegando ao som uma subalternidade ou um simples acompanhamento. A carência de um desenho específico do áudio nas narrativas é um reflexo de uma sociedade pautada pelos códigos

da imagem. O registro sonoro perde em força e em inventividade num espaço recheado de recursos que possibilitam novas criações.

Para se criar com o som, primeiramente, deve-se atentar para o mundo que nos acolhe e as texturas acústicas sócio históricas que esse mundo acomoda. Exercitar a escuta sensível nos territórios que transitamos cotidianamente é uma condição inicial para que a nossa forma de interagir com o meio reverbere em desenhos que possamos elaborar nos construções fílmicas. Cada objeto confeccionado pelo homem ou pela natureza apresenta inúmeras possibilidades sonoras. Tudo depende do molde desejado na sua exploração. Hoje, podemos realizar experimentações com softwares livres, mediadas por dispositivos digitais. Confeccionar sonoridades concretas e ruidosas nos objetos que nos cerceiam atribuem uma gama infinita de explorações acústicas.

A desejada *Yapsaka* escolar está associada a este trabalho perceptivo tão caro ao educador audiovisual que vai se embrenhar no mundo escolar para experimentar produções sônicas esquizofônicas. Que vai realizar trabalhos de uma escuta sensorial, tão caras às sociedades originárias, para fortalecer o campo de interação dos educandos com o meio e os territórios que eles ocupam. Esse trabalho político com o sensível sonoro certamente reverberará em produções escolares mais inventivas e transgressoras, cuja matéria som poderá encontrar outras significâncias.

ANEXO I

Levantamento para a monografia do João com xs camaradas de curso

1) **Nome:** Luana Chaves de Farias

2) **Período:** 13º

3) **Qual a sua relação com o som fílmico antes de ingressar na Universidade? Você já cursou alguma oficina ou teve acesso a alguma literatura da área?**

Antes do curso de cinema eu não pensava muito no som. Eu fiz algumas oficinas com o João no contexto de formação de professores.

4) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina obrigatória que trabalha o áudio durante a sua formação na licenciatura em Cinema e Audiovisual? Se sim, especifique a disciplina.**

Não. Não temos obrigatória de som na licenciatura e eu não fiz a disciplina obrigatória do bacharelado.

5) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina optativa que trabalhou o áudio durante a sua formação e que foi oferecida no Iacs? Se sim, especifique a disciplina.**

Não.

6) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina eletiva que trabalhou o áudio durante a sua formação? Se sim, especifique a disciplina.**

Não

7) **O acesso à prática e à teoria sonora oferecido pela Licenciatura em Cinema e Audiovisual te contempla? Explique.**

Não, infelizmente. Na Oficina de Vídeo Processo (OVP) que deveria ter um aprofundamento, seja teórico ou prático, passamos por uma experimentação de um dia no estúdio, mexendo no gravador, e fazendo foley, mas nunca vimos o resultado.

8) **Você acha relevante uma formação específica em som na sua graduação? Explique.**

Sim, acho. Acredito que seja para ser teórico do cinema, educador, realizador, seja necessário que o básico, de forma qualitativa, passando por teoria e prática, seja oferecido. A escrita audiovisual é feita também pelo som, é preciso que a gente "ouça" mais.

9) **Você costuma trabalhar metodologicamente o áudio com os seus educandos? Se sim, cite exemplos pedagógicos.**

Sim, costumo. Na última oficina que fiz, eles capturaram três áudios que iam compor o plano que tinham realizado.

10) **Como você interpreta a presença do som nos filmes e vídeos estudantis escutados nos festivais de cinema e educação?**

Em alguns filmes percebemos eles pensados. mas em muitos é negligenciado. Em contexto estudantil mais ainda, até porque sem recurso é difícil fazer um som bom.

1) **Nome:** Pedro Henrique Alves Silva

2) **Período:** 9º

3) **Qual a sua relação com o som filmico antes de ingressar na Universidade? Você já cursou alguma oficina ou teve acesso a alguma literatura da área?**

Não fiz nenhuma oficina, mas estive presente em algumas mostras que deram destaque para o som dos filmes. Li alguns artigos sobre o desenho de som de alguns diretores específicos como o Aronofsky, por exemplo; mas todos bem superficiais.

4) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina obrigatória que trabalha o áudio durante a sua formação na licenciatura em Cinema e Audiovisual? Se sim, especifique a disciplina.**

Não. Tentei cursar a obrigatória de som do bacharelado, mas o horário coincidia com muitas coisas, então fui obrigado a trancar a disciplina.

5) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina optativa que trabalhou o áudio durante a sua formação e que foi oferecida no Iacs? Se sim, especifique a disciplina.**

Não.

6) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina eletiva que trabalhou o áudio durante a sua formação? Se sim, especifique a disciplina.**

Não.

7) **O acesso à prática e à teoria sonora oferecido pela Licenciatura em Cinema e Audiovisual te contempla? Explique.**

Não. Acho que o som, assim como várias das etapas da produção audiovisual são menosprezadas no curso de Licenciatura. Excetuando a edição e a animação que possuem disciplinas próprias; todas as etapas de produção, que vão desde a pré até a entrega da obra concluída, são deixadas de lado ou exprimidas em uma única disciplina (Oficina de Vídeo-Processo I).

8) **Você acha relevante uma formação especifica em som na sua graduação? Explique.**

Sim. Não só em licenciatura, mas também em bacharelado, uma formação mais embasada para profissionais de som é de extrema importância. Como um curso que trabalha o cinema, assim como o (audio)visual como um todo; necessitamos dar atenção para todas as áreas presentes e necessárias durante a produção de um filme.

9) **Você costuma trabalhar metodologicamente o áudio com os seus educandos? Se sim, cite exemplos pedagógicos.**

Sim. Trocando a trilha de áudio de sequências de filmes e percebendo o que isso altera na narrativa; gravando separados o vídeo e o áudio; levando gravadores e deixando os educandos ouvirem com o fone de ouvido a captação dos microfones direcionais.

10) **Como você interpreta a presença do som nos filmes e vídeos estudantis escutados nos festivais de cinema e educação?**

Como não dá é dado muita atenção, os filmes geralmente carecem de desenhos de som. O som geralmente é usado apenas como captação direta subordinado a imagem e/ou como trilha sonora. Falta um entendimento de como o elemento do som pode acrescentar a narrativa e, conseqüentemente, a obra audiovisual.

1) **Nome:** Thereza Levenhagen

2) **Período:** 9º

3) **Qual a sua relação com o som fílmico antes de ingressar na Universidade? Você já cursou alguma oficina ou teve acesso a alguma literatura da área?**

Nenhuma. Não

4) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina obrigatória que trabalha o áudio durante a sua formação na licenciatura em Cinema e Audiovisual? Se sim, especifique a disciplina.**

Sim, Técnico de Som.

5) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina optativa que trabalhou o áudio durante a sua formação e que foi oferecida no Iacs? Se sim, especifique a disciplina.**

Não.

6) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina eletiva que trabalhou o áudio durante a sua formação? Se sim, especifique a disciplina.**

Não.

7) **O acesso à prática e à teoria sonora oferecido pela Licenciatura em Cinema e Audiovisual te contempla? Explique.**

Não. Não temos nenhuma matéria voltada para o som em Licenciatura.

8) **Você acha relevante uma formação específica em som na sua graduação? Explique.**

Sim, pois é uma das grandes áreas do Cinema e temos poucos profissionais na área, sendo necessária uma formação mais completa.

9) **Você costuma trabalhar metodologicamente o áudio com os seus educandos? Se sim, cite exemplos pedagógicos.**

Não.

10) **Como você interpreta a presença do som nos filmes e vídeos estudantis escutados nos festivais de cinema e educação?**

Muito poucas vezes são citados ou explorados.

Obs: A educanda Thereza confundiu a optativa do bacharelado com uma obrigatória da licenciatura.

1) **Nome:** Maria Luíza B. N. Gonzaga

2) **Período:** 7º

3) **Qual a sua relação com o som filmico antes de ingressar na Universidade? Você já cursou alguma oficina ou teve acesso a alguma literatura da área?**

O som sempre me colocou muito no clima das cenas. Sempre que estava em casa e era possível abaixar o som quando ficava com medo ou ansiosa, eu fazia. Tive acesso a algumas literaturas da área em disciplinas optativas que cursei.

4) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina obrigatória que trabalha o áudio durante a sua formação na licenciatura em Cinema e Audiovisual? Se sim, especifique a disciplina.**

Não cursei nenhuma disciplina obrigatória que tinha como objeto de estudo central o som. Em vídeo processo I, tivemos uma atividade prática sobre paisagem sonora o que foi a única vez que pensamos o som no curso (disciplinas obrigatórias).

5) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina optativa que trabalhou o áudio durante a sua formação e que foi oferecida no Iacs? Se sim, especifique a disciplina.**

Sim. Cursei técnicas de som no cinema e estou cursando estudos do som no cinema.

6) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina eletiva que trabalhou o áudio durante a sua formação? Se sim, especifique a disciplina.**

Não.

7) **O acesso à prática e à teoria sonora oferecido pela Licenciatura em Cinema e Audiovisual te contempla? Explique.**

Não. No curso quase não estudamos sobre o som, se não correr atrás e buscar em optativas ou eletivas simplesmente vai ficar um "buraco" na formação. No curso de licenciatura já temos pouquíssimas práticas que ficam restritas as disciplinas de vídeo processo. As disciplinas de Vídeo Processo II e III são mais específicas, a primeira sobre montagem e a segunda sobre animação. Contudo, Oficina de Vídeo Processo I é simplesmente uma mistura de várias áreas. Tivemos um pouco de prática de edição, fotografia e som. Mas, eram pinceladas no assunto, nenhuma reflexão um pouco mais elaborada.

8) **Você acha relevante uma formação específica em som na sua graduação? Explique.**

Sim, pois não há como pensar áudio visual ou o cinema exclusivamente através das imagens.

9) **Você costuma trabalhar metodologicamente o áudio com os seus educandos? Se sim, cite exemplos pedagógicos.**

Sim (mais ou menos na verdade). Vou dar exemplo de duas atividades. Fizemos uma exibição de um filme de animação em que na primeira vez o filme era exibido sem as imagens, o filme estava com áudio descrição. No final perguntamos o que os educandos conseguiram entender do filme. Queríamos abordar também a inclusão e provocar os alunos a ter contato com a obra de um ponto de vista diferente onde o som se tornou protagonista e a imagem estava ali, mas para a compreensão eles teriam que imaginar a partir dos sons e do áudio descrição. Depois deles falarem o que entenderam, exibimos o filme com a imagem e sem áudio descrição. Na outra atividade, fizemos exercícios de percepção. O som não era o assunto central do encontro, mas havia exercícios para os alunos perceberem o som ao redor que sempre está presente no cotidiano deles.

10) **Como você interpreta a presença do som nos filmes e vídeos estudantis escutados nos festivais de cinema e educação?**

Nos que eu pude assistir, geralmente o som está "em função" da imagem. Copo quebrou, som do copo quebrando, pessoa andando, som dos passos etc.

1) **Nome:** Liana Lobo Bop

2) **Período:** 11°

3) **Qual a sua relação com o som fílmico antes de ingressar na Universidade? Você já cursou alguma oficina ou teve acesso a alguma literatura da área?**

Não cursei oficina antes de entrar na UFF. Li apenas dois capítulos no livro “Fazendo Filmes”, do Sidney Lumet.

4) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina obrigatória que trabalha o áudio durante a sua formação na licenciatura em Cinema e Audiovisual? Se sim, especifique a disciplina.**

Nunca cursei obrigatória de som, pois nunca foi oferecida na Licenciatura.

5) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina optativa que trabalhou o áudio durante a sua formação e que foi oferecida no Iacs? Se sim, especifique a disciplina.**

Em 2014 cursei a optativa de Técnica de Som, com o prof. Fernando. É a matéria obrigatória do bacharelado.

6) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina eletiva que trabalhou o áudio durante a sua formação? Se sim, especifique a disciplina.**

Não.

7) **O acesso à prática e à teoria sonora oferecido pela Licenciatura em Cinema e Audiovisual te contempla? Explique.**

Basicamente não existe acesso à prática e teoria do som na licenciatura, a não ser pegando as disciplinas do bacharelado. Quando precisei pegar equipes de som para oficina no almoxarifado, tive que comprovar que havia cursado a obrigatória de som do bacharelado.

8) **Você acha relevante uma formação específica em som na sua graduação? Explique.**

Sim, afinal é audiover.

9) **Você costuma trabalhar metodologicamente o áudio com os seus educandos? Se sim, cite exemplos pedagógicos.**

Sim. Procuro trabalhar com textura para a composição de ambientes com os meus alunos. Também já realizamos exercícios bastante divertidos de foleys com sons criativos que nem sempre correspondem com a imagem.

10) **Como você interpreta a presença do som nos filmes e vídeos estudantis escutados nos festivais de cinema e educação?**

Pouca preocupação com o som ao realizarem filmes estudantis.

1) **Nome:** Akhenaton Brasil

2) **Período:** 5º

3) **Qual a sua relação com o som fílmico antes de ingressar na Universidade? Você já cursou alguma oficina ou teve acesso a alguma literatura da área?**

Não tive acesso a nenhuma leitura.

4) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina obrigatória que trabalha o áudio durante a sua formação na licenciatura em Cinema e Audiovisual? Se sim, especifique a disciplina.**

Não.

5) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina optativa que trabalhou o áudio durante a sua formação e que foi oferecida no Iacs? Se sim, especifique a disciplina.**

Não.

6) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina eletiva que trabalhou o áudio durante a sua formação? Se sim, especifique a disciplina.**

Não.

7) **O acesso à prática e à teoria sonora oferecido pela Licenciatura em Cinema e Audiovisual te contempla? Explique.**

Não.

8) **Você acha relevante uma formação específica em som na sua graduação? Explique.**

Sim, o som é elemento fundamental no cinema e no audiovisual, tendo papel fundamental na narrativa. É de extrema importância o estudo de som na formação do educador de cinema e audiovisual.

9) **Você costuma trabalhar metodologicamente o áudio com os seus educandos? Se sim, cite exemplos pedagógicos.**

Ainda não leciono.

10) **Como você interpreta a presença do som nos filmes e vídeos estudantis escutados nos festivais de cinema e educação?**

Não sei opinar especificamente sobre esse assunto, nunca fui num festival de cinema e educação.

1) **Nome:** Lucas dos Reis Tiago Pereira

2) **Período:** 13º

3) **Qual a sua relação com o som fílmico antes de ingressar na Universidade? Você já cursou alguma oficina ou teve acesso a alguma literatura da área?**

Antes de ingressar na graduação, fiz um curso de linguagem cinematográfica no qual tive acesso a questões básicas sobre som no cinema.

4) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina obrigatória que trabalha o áudio durante a sua formação na licenciatura em Cinema e Audiovisual? Se sim, especifique a disciplina.**

Sim. A disciplina de Oficina de Vídeo Processo I trabalhou com som. Vale destacar que de forma breve.

5) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina optativa que trabalhou o áudio durante a sua formação e que foi oferecida no Iacs? Se sim, especifique a disciplina.**

Sim. Fiz a disciplina de Tec. de Som em Cinema e Audiovisual que é a disciplina obrigatória do bacharelado.

6) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina eletiva que trabalhou o áudio durante a sua formação? Se sim, especifique a disciplina.**

Não.

7) **O acesso à prática e à teoria sonora oferecido pela Licenciatura em Cinema e Audiovisual te contempla? Explique.**

Não. Caso não tivesse feito a disciplina do bacharelado, creio que meu conhecimento sobre som seria precário.

8) **Você acha relevante uma formação específica em som na sua graduação? Explique.**

O currículo da Licenciatura não prevê disciplinas específicas, todavia creio que as oficinas de vídeo processo I e II poderiam trabalhar conjuntamente para os estudos específicos de som. A primeira trabalhar com captação e desenho de som nas obras fílmicas e a segunda com edição e mixagem de som.

9) **Você costuma trabalhar metodologicamente o áudio com os seus educandos? Se sim, cite exemplos pedagógicos.**

Sim. De forma teórica, costumo exibir alguns trechos de filmes em que o som seja relevante para a construção da narrativa. Gosto muito de Sinais, de M. Night Shyamalan, O Homem que Sabia Demais, de Alfred Hitchcock e Band à Part, de Jean Luc Godard. De forma prática, proponho que se construa uma narrativa apenas com o gravador do celular.

10) **Como você interpreta a presença do som nos filmes e vídeos estudantis escutados nos festivais de cinema e educação?**

Ainda é notável como a construção das imagens é mais relevante para a produção de vídeos estudantis do que a construção sonora que é preterida.

1) **Nome:** Marianna Mendes

2) **Período:** 3º

3) **Qual a sua relação com o som fílmico antes de ingressar na Universidade? Você já cursou alguma oficina ou teve acesso a alguma literatura da área?**

Quase nula. Antes de entrar na faculdade não dava a devida importância a essa área.

4) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina obrigatória que trabalha o áudio durante a sua formação na licenciatura em Cinema e Audiovisual? Se sim, especifique a disciplina.**

Não.

5) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina optativa que trabalhou o áudio durante a sua formação e que foi oferecida no Iacs? Se sim, especifique a disciplina.**

Sim. Estou cursando neste momento. Estamos estudando cinema mudo, a transição para o cinema falado, o silêncio no cinema, entre outras coisas. Até agora não tivemos nenhuma aula prática.

6) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina eletiva que trabalhou o áudio durante a sua formação? Se sim, especifique a disciplina.**

Não.

7) **O acesso à prática e à teoria sonora oferecido pela Licenciatura em Cinema e Audiovisual te contempla? Explique.**

Não. Até agora não fiz nenhuma matéria de som oferecida pela licenciatura, apenas pelo bacharelado.

8) **Você acha relevante uma formação específica em som na sua graduação? Explique.**

SIM! O som é parte fundamental de uma obra, para nós estudantes de cinema é de extrema importância ter aulas teóricas e principalmente práticas para uma boa formação. Além disso, é interessante que os horários dessa disciplina sejam a noite para contemplar os alunos de licenciatura.

9) **Você costuma trabalhar metodologicamente o áudio com os seus educandos? Se sim, cite exemplos pedagógicos.**

Não. Não estou estagiando no momento.

10) **Como você interpreta a presença do som nos filmes e vídeos estudantis escutados nos festivais de cinema e educação?**

Infelizmente, nunca participei de festivais de cinema e educação, então não saberia responder.

1) **Nome:** Ana Elizabeth Gabriel Teixeira.

2) **Período:** 7º

3) **Qual a sua relação com o som fílmico antes de ingressar na Universidade? Você já cursou alguma oficina ou teve acesso a alguma literatura da área?**

A relação que tive com som fílmico antes de entrar na Universidade foi ao assistir aos filmes e as entrevistas com os realizadores.

4) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina obrigatória que trabalha o áudio durante a sua formação na licenciatura em Cinema e Audiovisual? Se sim, especifique a disciplina.**

Cursei a disciplina Oficina de Vídeo Processo 1.

5) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina optativa que trabalhou o áudio durante a sua formação e que foi oferecida no Iacs? Se sim, especifique a disciplina.**

Estou cursando a disciplina Técnica de som.

6) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina eletiva que trabalhou o áudio durante a sua formação? Se sim, especifique a disciplina.**

Não.

7) **O acesso à prática e à teoria sonora oferecido pela Licenciatura em Cinema e Audiovisual te contempla? Explique.**

Não, porque na disciplina de Oficina de Vídeo Processo 1 tivemos uma aula de captação de paisagem sonora e uma de edição de som. Na aula de edição som o professor nos explicou que não tínhamos compreendido a atividade e que tínhamos feito captação de voz e sonoplastia.

8) **Você acha relevante uma formação específica em som na sua graduação? Explique.**

Acho relevante uma graduação específica em casa um dos diversos campos do cinema, inclusive em som

9) **Você costuma trabalhar metodologicamente o áudio com os seus educandos? Se sim, cite exemplos pedagógicos.**

Não.

10) **Como você interpreta a presença do som nos filmes e vídeos estudantis escutados nos festivais de cinema e educação?**

Nunca fui a um festival de cinema e educação.

1) **Nome:** Ana Barros Rebel

2) **Período:** 5º

3) **Qual a sua relação com o som fílmico antes de ingressar na Universidade? Você já cursou alguma oficina ou teve acesso a alguma literatura da área?**

Não, antes de entrar na faculdade não era uma questão pra mim.

4) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina obrigatória que trabalha o áudio durante a sua formação na licenciatura em Cinema e Audiovisual? Se sim, especifique a disciplina.**

Não.

5) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina optativa que trabalhou o áudio durante a sua formação e que foi oferecida no Iacs? Se sim, especifique a disciplina.**

Não.

6) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina eletiva que trabalhou o áudio durante a sua formação? Se sim, especifique a disciplina.**

Não.

7) **O acesso à prática e à teoria sonora oferecido pela Licenciatura em Cinema e Audiovisual te contempla? Explique.**

Não é uma preocupação em particular que eu tenha (p. ex, estava muito mais preocupada em achar uma disciplina que falasse de documentário), então diria que contemplou por algum tempo. Mas à medida em que fui aprendendo sobre projetos (como escola de cinema no INES), acho que o acesso é bem escasso.

8) **Você acha relevante uma formação específica em som na sua graduação? Explique.**

Não sei se formação específica, mas com certeza algum tipo de ênfase, pra que haja possibilidades de desenvolver trabalhos audiovisuais com deficientes, por exemplo. Se não, só por ser um elemento importante da linguagem cinematográfica mesmo.

9) **Você costuma trabalhar metodologicamente o áudio com os seus educandos? Se sim, cite exemplos pedagógicos.**

Não costumo, mas pretendo. Estou começando as PPEs ainda.

10) **Como você interpreta a presença do som nos filmes e vídeos estudantis escutados nos festivais de cinema e educação?**

Ainda não pude ir a um especificamente da área :(

1) **Nome:** Bruna Massa

2) **Período:** 3º

3) **Qual a sua relação com o som filmico antes de ingressar na Universidade? Você já cursou alguma oficina ou teve acesso a alguma literatura da área?**

Tinha interesse de estudar mais sobre antes de entrar na universidade. Antes de entrar na faculdade já tinha lido alguns livros a respeito.

4) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina obrigatória que trabalha o áudio durante a sua formação na licenciatura em Cinema e Audiovisual? Se sim, especifique a disciplina.**

Durante a formação de Licenciatura, não. Fiz como optativa a disciplina do Bacharelado. A disciplina de Oficina Vídeo Processo I falou um pouco sobre captação de som, mas não nos aprofundamos muito.

5) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina optativa que trabalhou o áudio durante a sua formação e que foi oferecida no Iacs? Se sim, especifique a disciplina.**

Técnicas de som em Cinema e Audiovisual.

6) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina eletiva que trabalhou o áudio durante a sua formação? Se sim, especifique a disciplina.**

Não.

7) **O acesso à prática e à teoria sonora oferecido pela Licenciatura em Cinema e Audiovisual te contempla? Explique.**

Acho muito superficial e breve, deveriam oferecer outras matérias optativas na parte da noite sobre o assunto.

8) **Você acha relevante uma formação especifica em som na sua graduação? Explique.**

Com certeza! Sem estudar especificamente o som a nossa formação fica mais superficial, o som é algo muito importante no cinema.

9) **Você costuma trabalhar metodologicamente o áudio com os seus educandos? Se sim, cite exemplos pedagógicos.**

Não.

10) **Como você interpreta a presença do som nos filmes e vídeos estudantis escutados nos festivais de cinema e educação?**

Não fui no Festival.

1) **Nome:** Yuichi Inumaru Lange

2) **Período:** 9º

3) **Qual a sua relação com o som fílmico antes de ingressar na Universidade? Você já cursou alguma oficina ou teve acesso a alguma literatura da área?**

Eu era talvez completamente leigo. Não havia cursado nada relacionado a som e filme especificamente. Eu havia trabalhado com músicos e produtores musicais, o que significa que algum conhecimento técnico correlacionado eu possuía, o que me facilitou o entendimento de certas matérias, quando fui buscá-los sozinho depois.

4) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina obrigatória que trabalha o áudio durante a sua formação na licenciatura em Cinema e Audiovisual? Se sim, especifique a disciplina.**

Nenhuma disciplina obrigatória das que cursei de Licenciatura em Cinema passou sequer perto de debater o som - no máximo houve um debate sobre a história do cinema e a transformação que os avanços tecnológicos da área de som proporcionaram à área, mas não ao seu campo de conhecimento em si.

5) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina optativa que trabalhou o áudio durante a sua formação e que foi oferecida no Iacs? Se sim, especifique a disciplina.**

Sim, mas não completei. Eu cheguei a cursar Téc. Som no Audiovisual, com Fernando Moraes (na época) que é uma obrigatória de bacharelado, mas conta como optativa de licenciatura. Porém fiquei com zero, pois tive de abandonar a matéria, devido a uma greve no bandejão na época, e não voltei a fazer aulas lá.

6) **Você já cursou ou está cursando alguma disciplina eletiva que trabalhou o áudio durante a sua formação? Se sim, especifique a disciplina.**

Sim, mas não foram disciplinas exatamente técnicas. Na falta de disciplinas da área de som em geral no departamento de Cinema, eu fui atrás delas em outros lugares, e encontrei no curso de Estudos de Mídia disciplinas como Música no Audiovisual, Música nos Games, Oficina de Paisagens Sonoras (me inscrevi mas acabei não tendo como ficar por colidir com horário de obrigatórias), e no dep. Sociologia, encontrei Sociologia da Música. São disciplinas que abordam de modo bastante periférico o assunto, mas pelo menos ocorre acesso a conceitos importantes e a bibliografia interessante.

7) **O acesso à prática e à teoria sonora oferecido pela Licenciatura em Cinema e Audiovisual te contempla? Explique.**

Se eu estivesse num curso de stand-up comedy, contemplaria. Eu nunca vi um campo importante ser tão crassamente negligenciado num curso - a crítica se estende para o bacharelado.

8) **Você acha relevante uma formação específica em som na sua graduação? Explique.**

No campo da antropologia é sabido que há uma primazia pelo registro visual na orientação do ser humano, o que torna inescapável por exemplo uma antropologia visual mais avançada que uma sonora. Disso, o estudo das implicações humanas, sociais, artísticas, políticas do registro sonoro produzido pela vida humana contemporânea em geral possuem um reconhecido déficit de estudo acadêmico, em comparação com o registro visual de modo geral. Eu acho que é absolutamente necessário formar melhor, e principalmente pesquisar na área. Simbolicamente dizendo, metade da palavra Audiovisual refere-se ao som; trabalhar com a arte audiovisual em sala é ocupar os aparelhos sensoriais da visão E da audição, e trabalhar a percepção a partir deles. Se um professor de audiovisual nunca estudou áudio, ele é só meio professor.

9) **Você costuma trabalhar metodologicamente o áudio com os seus educandos? Se sim, cite exemplos pedagógicos.**

Eu não tenho trabalhado dando aula, eu tenho trabalhado com produção musical/fonográfica e composição musical, fazendo trilhas sonoras e musicais, gravando bandas no meu homestudio. Evidentemente eu pego para gravar alguns clientes que tem dificuldades de percepção auditiva e musical graves, apesar de possuírem técnica mecânica no instrumento. As capacidades de percepção e expressão na linguagem musical são brutalmente afetadas pelas experiências com o registro sonoro na infância, principalmente até os 7 anos, e com algum efeito até os 14. Certas habilidades, como o ouvido absoluto, só e somente só se desenvolvem nessa idade (fato amplamente comprovado por neurocientistas). O que quero dizer é que enxergo diariamente os efeitos da ausência de uma educação que proporcione um espaço de refinamento e aprimoração da capacidade de percepção, crítica e expressão acerca das várias dimensões do registro sonoro. Muitas vezes, para conseguir fazer um músico perceber o próprio erro que ele está cometendo, eu preciso recorrer a certos exercícios de percepção, que eu crio no momento conforme a necessidade

específica e o contexto da pessoa em questão. Quando eu estagiei, no entanto, eu conduzi uma série de práticas. Alguns exemplos são o dispositivo do som ao redor, gravar sons do ambiente que nos cerca e depois exibi-los em aula para debater, práticas relacionadas ao silêncio e a diegese, a meditação, práticas de substituição de trilha musical e análise sensorial do registro musical inspiradas na musicologia.

10) Como você interpreta a presença do som nos filmes e vídeos estudantis escutados nos festivais de cinema e educação?

Não tenho dados suficiente para produzir uma resposta satisfatória pois não acompanho muito festivais

Obs: Yuichi Inumaru Lange é o único entrevistado que se encontra formado. Hoje ele estaria cursando o equivalente ao 11º período

REFERENCIAL TEÓRICO

AUMONT, Jacques. A imagem. São Paulo. Papirus, 2014

AZEVEDO, Ana Lúcia Faria e; MARTINS, Geovana Ramos; MANSO, Haydenée Gomes Soares; TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro; ARAÚJO, Maria Jaqueline de Grammont Machado de & DIAS, Marília Sousa Andrade. Cenas da docência: o cinema entre professores/as da educação básica, *in* Célia Maria Fernandes Nunes, Inês de Assunção de Castro Teixeira; Margareth Diniz; Maria Jaqueline de Grammont Machado de Araújo; Milene de Cássia Silveira Gusmão e Valeska Fortes de Oliveira (orgs.), *Telas da docência: professores, professoras e cinema*. São Paulo. Autêntica, 2017.

BARRENHA, Natalia Christofolletti. A experiência do cinema de Lucrecia Martel. Resíduos do tempo e sons à beira da piscina. São Paulo. Alameda, 2013.

BORDWELL, David e THOMPSON, Kristin. A Arte do Cinema. Uma introdução. São Paulo. Edusp, 2013.

CASTRO, Eduardo Viveiros de. A inconstância da alma selvagem. São Paulo. Cosac Naify, 2013.

CHION, Michel. A Audiovisão. Som e imagem no cinema. Lisboa. Texto & Grafia, 2011.

COSTA, Fernando Morais da. Pode o cinema contemporâneo representar o ambiente sonoro em que vivemos? LOGOS 32. Comunicação e Audiovisual. Ano 17. n. 1. 1º semestre 2010.

DOMINGUES, Glauber Resende. Cinema na escola: aprender a construir o ponto de escuta. Dissertação de Mestrado. UFRJ, Rio de Janeiro, 2013

DOMIGUES, Glauber Resende. Abecedário sobre Escutas no Cinema: percursos de criação cinematográfica com estudantes de Educação Básica na perspectiva da Diferença Tese de Doutorado. UFRJ, Rio de Janeiro, 2016

DUARTE, Rosália. Cinema e Educação. São Paulo. Autêntica, 2002.

FARKAS, Guilherme. A mise-en-scène como criação de um espaço essencialmente cinematográfico: o sonoro e o inefável. Trabalho de Conclusão de Curso. UFF, Niterói, 2016.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e Punir: nascimento da prisão. Petrópolis. Vozes, 1987

FRANCO, Marília. A educação e o cinema que corre nas veias, *in* Maria Carmen Silveira Barbosa &, Maria Angélica dos Santos (orgs.), Escritos de Alfabetização Audiovisual. Porto Alegre. Libretos, 2014.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo. Paz e Terra, 2010.

FRESQUET, Adriana. Cinema e Educação. Reflexões e experiência com professores e estudantes da educação básica, dentro e fora da escola. São Paulo, Autêntica, 2013.

GUSMAO, Milene de Cássia Silveira; SANTOS, Raquel Costa & FERNANDES, Cristina Leilane de Azevedo. Cinema, memória e práticas de socialização: algumas anotações acerca do que se aprende com o cinema, *in* Célia Maria Fernandes Nunes; Inês de Assunção de Castro Teixeira; Margareth Diniz, Maria Jaqueline de Grammont Machado de Araújo; Milene de Cássia Silveira Gusmão e Valeska Fortes de Oliveira (orgs.), Telas da docência: professores, professoras e cinema. São Paulo. Autêntica, 2017.

MACHADO, Arlindo. “O ponto de escuta” In *O sujeito na tela: modos de enunciação no cinema e no ciberespaço*. São Paulo. Paulus, 2007.

MAPURUNGA, Marina. O Grivo: Experimentando Sons. In: *CATÁLOGO* da mostra Sonoridade Cinema. Rio de Janeiro. Caixa Cultural, 2015. p. 84-89.

MARTIN, Marcel. A linguagem cinematográfica. São Paulo. Brasiliense, 1990.

OBICI, Giuliano Lamberti. *Condição da Escuta. Mídias e Territórios Sonoros*. Rio de Janeiro. 7 Letras, 2008.

PORTO-GONÇALVES, C.V. *Temporalidades Amazônicas. Uma contribuição à ecologia política*. *Desenvolvimento e Meio Ambiente*, n. 17, p. 21-31, jan./jun. 2008. Editora UFPR. Acesso em: 02 jun. 2018

REIS, Ronaldo Rosas. *Educação e Estética. Ensaios críticos sobre a arte e formação humana no pós-modernismo*. São Paulo. Cortez, 2005.

SÁ, Simone Pereira de & COSTA Fernando Morais da. *Qual é o papel do som na cultura audiovisual? in Simone Pereira de Sá e Fernando Morais da Costa (orgs.), Som + Imagem*. Rio de Janeiro. 7 Letras, 2012.

SAVIANI, Demerval. *Pedagogia Histórico-Crítica*. Campinas. Editora Autores Associados, 2013.

SCHAFER, Murray. *O ouvido pensante*. São Paulo. Editora Unesp, 1992.

SCHAFER, Murray. *A Afinação do Mundo*. São Paulo. Editora Unesp, 1997.

TOLEDO, Moura. *Audiovisual: uma revolução em potencial para a sala de aula, in Maria Carmen Silveira Barbosa & Maria Angélica dos Santos (orgs.), Escritos de Alfabetização Audiovisual*. Porto Alegre. Libretos, 2014.

VEIGA-NETO, Alfredo *Foucault e educação*. Belo Horizonte. Autentica, 2003.

Sites

https://revistatrip.uol.com.br/tpm/a-cineasta-argentina-lucrecia-martel-nao-quer-saber-de-netflix-so-serve-para-salvaromatrimonio?utm_source=facebook&utm_medium=site-share-icon Acesso em: 20 abr. 2018.

Vídeos

<https://www.youtube.com/watch?v=XACcTK1QIXw> ABECEDÁRIO com André Brasil. Acesso em: 11 jun. 2018.

Filme Analisado

VALDIVIA, Juan Carlos. Yvy Maraey. Tierra sin mal. La Paz: Cinenómada, 2013. 107', cor.

Documentos Pesquisados

Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Cinema da UFF (**antes da revisão realizada neste semestre**)

Ementa do curso Técnica de Som em Cinema e Audiovisual (GCV 00143)

Ementa do curso Estudo do Som no Cinema (GCV00223)

Ementa do curso Fundamentos da Música (GAT 04092)

Ementa do curso Conformações dos Meios Tecnológicos (GAT00156)

Ementa do curso Experimentalismo Audiovisual (GAT00223)

Ementa do curso Sonoridades (GAT00156)

Ementa do curso Conformações através dos Meios Acústicos (GAT00167)

