

ORGANIZADORAS

Sandra Depexe

Maria Ivete Trevisan Fossá

Marília de Araujo Barcellos

FORMAÇÃO E SABERES EM COMUNICAÇÃO E MÍDIA

Volume I



FACOS-UFSM

Sandra Depexe
Maria Ivete Trevisan Fossá
Marília de Araujo Barcellos
Organização

Formação e saberes em comunicação e mídia

Volume I

Coleção Comunicação e Mídias Digitais

Santa Maria
FACOS-UFSM
2023

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

Reitor Luciano Schuch

Vice-reitora Martha Bohrer Adaime

Diretora do Centro de Ciências Sociais e Humanas Sheila Kocourek

Chefe do Departamento de Ciências da Comunicação Cristina Marques Gomes

FACOS-UFSM

Coordenação Editorial Ada Cristina Machado Silveira

Editora Executiva Sandra Depexe

Comissão Editorial

Profa. Dra. Ada Cristina Machado Silveira (UFSM)
Prof. Dr. Eduardo Andrés Vizer (UBA)
Prof. Dr. Flavi Ferreira Lisboa Filho (UFSM)
Profa. Dra. Gisela Cramer (UNAL)
Prof. Dr. Jairo Getulio Ferreira (UFSM)
Profa. Dra. Maria Ivete Trevisan Fossá (UFSM)
Profa. Dra. Marina Poggi (UNQ)
Profa. Dra. Monica Marona (UDELAR)
Prof. Dr. Paulo Cesar Castro (UFRJ)
Profa. Dra. Sonia Rosa Tedeschi (UEL)
Profa. Dra. Suzana Bleil de Souza (UFRGS)
Prof. Dr. Valdir José Morigi (UFRGS)
Profa. Dra. Valentina Ayrolo (UNMDP)
Profa. Dra. Veneza Mayora Ronsini (UFRGS)

Comitê Técnico

Profa. Dra. Sandra Depexe (UFSM)
Profa. Dra. Ada C. Machado da Silveira (UFSM)
Dda. Danielle Neugebauer Wille (UFSM)
TAE Rafael Marcelino Bald (UFSM)

Comitê Científico

Profa. Dra. Aline Roes Dalmolin (UFSM)
Profa. Dra. Carlise P. Schneider Rudnicki (UFSM)
Prof. Dr. Cassio dos Santos Tomaim (UFSM)
Prof. Dr. Celestino Joanguete (UFSM)
Profa. Dra. Fernanda Elouise Budag (USP)
Profa. Dra. Juliana Petermann (UFSM)
Profa. Dra. Laura Strelow Storch (UFSM)
Profa. Dra. Liliane Dutra Brignol (UFSM)
Profa. Dra. Marcela Guimarães (Unipampa)
Profa. Dra. Márcia Franz Amaral (UFSM)
Profa. Dra. Marília de Araujo Barcellos (UFSM)
Profa. Dra. Milena C. B. Freire (UFSM)
Prof. Dr. Reges Toni Schwaab (UFSM)
Profa. Dra. Rejane de Oliveira Pozobon (UFSM)
Profa. Dra. Sandra Rubia da Silva (UFSM)
Profa. Dra. Vivian Belochio (Unipampa)
Profa. Dra. Viviane Borelli (UFSM)

Coleção Comunicação e Mídias Digitais

Editoração e capa: Laboratório Hiperídia, Laboratório de Pesquisa e Comunicação Digital
Supervisão da edição: Sandra Depexe, Danielle Wille, Rafael Bald

F724 Formação e saberes em comunicação e mídia [recurso eletrônico] :
volume I / organização: Sandra Depexe, Maria Ivete Trevisan Fossá,
Marília de Araújo Barcellos. – Santa Maria, RS : FACOS-UFSM,
2023.

1 e-book : il. – (Coleção Comunicação e Mídias Digitais)

ISBN 978-65-5773-066-9

1. Formação 2. Ensino 3. Práticas 4. Comunicação 5. Mídia
I. Depexe, Sandra II. Fossá, Maria Ivete Trevisan III. Barcellos,
Marília de Araújo

CDU 316.77

Ficha catalográfica elaborada por Lizandra Veleda Arabidian - CRB-10/1492
Biblioteca Central - UFSM



Esta obra está licenciada com uma licença Creative Commons
Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional
Os termos desta licença estão disponíveis em:
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

O conteúdo dos artigos é de inteira responsabilidade de seus autores, não representando completa ou parcialmente a opinião da editora ou dos organizadores deste livro.

Saberes e formação – parte I

1. A filosofia de Marshall McLuhan para investigar as mudanças da mídia

Fabio Frá Fernandes | Maria Ivete Trevisan Fossá

10

2. Tecendo saberes: uma jornada pela complexidade no ensino de publicidade

Lara Timm Cezar | Juliana Petermann

24

3. “Do bruto ao líquido”: análise da literatura branca e cinzenta na formação em jornalismo

Edileuson Santos Almeida | Ada Cristina Machado Silveira | Aline Roes Dalmolin

37

4. Educação e comunicação cidadã: percepções frente a um potencial modelo ecoevolutivo

Liana Estela Merladete de Souza Pozeczek Koltermann | Maria Ivete Trevisan Fossá

52

Fazeres e práticas – parte II

5. A juventude publicitária e os coletivos de transformação na reconfiguração das práticas profissionais

Ariadni Loose | Juliana Petermann

65

6. Fotógrafos por profissão, cineastas por amor: a apropriação do 16mm pelo cinema e a caça às imagens

Marilice Daronco | Cássio dos Santos Tomaim

79

7. Jornalismo regional: uma análise das transformações nas práticas profissionais

Karohelen Dias / Viviane Borelli

92

8. Práticas de editores-publicadores independentes no Brasil

João Vitor da Silva Bitencourt / Sandra Depexe

103

9. Alquimia para bruxos e trouxas: a transmidiação da saga Harry Potter

Ada Cristina Machado Silveira / Janayna Barros

116

Etnografia no laboratório audiovisual – parte III

As materialidades e os actantes humanos e não humanos em laboratórios universitários

Ada Cristina Machado Silveira | Débora Krischke Leitão

132

10. O peso da câmera: gênero, materialidade e apropriação tecnológica em um laboratório de produção audiovisual

Emanuelly Menezes Vargas / Ada Cristina Machado Silveira

134

Autoras e Autores

183

Guia temático

185

Apresentação

A coletânea *Formação e saberes em comunicação e mídia* congrega esforços investigativos de autores, docentes e discentes do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria, envolvidos no tema da formação e saberes nas diferentes práticas profissionais em Comunicação. A obra pretende ser a primeira de uma série dedicada ao tema. Na primeira parte, temas como as mudanças na mídia, a formação superior em jornalismo e em publicidade, e a formação em cidadania comunicativa são analisados. Na segunda parte, práticas profissionais de fotografia, cidadania, literatura e games, produção editorial, juventude publicitária e jornalismo regional são estudados com vistas a registrar e refletir sobre práticas profissionais emergentes em temas sensíveis para a sociedade brasileira. Na terceira parte, a formação superior em laboratórios didáticos é abordada através de um estudo etnográfico dedicado a compreender como ocorre a formação audiovisual em contexto universitário.

A filosofia de Marshall McLuhan para investigar as mudanças da mídia, de autoria de Fabio Frá Fernandes e Maria Ivete Trevisan Fossá, abre a coletânea em reconhecimento a uma das mais relevantes perspectivas para os saberes comunicacionais. Revisita as obras-chave de Herbert Marshall McLuhan, explorando seus aforismos fundamentais, como “o meio é mensagem”, “a mídia como extensões do homem” e “aldeia global”, em conjunto com suas sondagens baseadas nos métodos de inversão figura-fundo e método tetrádico. Ao aprofundar a filosofia de McLuhan por meio desses elementos, o texto oferece reflexões sobre o midiático-tecnológico, revelando as transformações evolutivas e ecossistêmicas provocadas pelas tecnologias de comunicação na história humana e suas implicações na construção social da realidade.

No segundo capítulo, *Tecendo saberes: uma jornada pela complexidade no ensino de publicidade*, Lara Timm Cezar e Juliana Petermann, abordam a necessidade de compreender o ensino de publicidade não como uma entidade isolada, mas como uma parte vital desse ecossistema dinâmico. Por meio do pensamento complexo, o texto costura as instâncias formativas e as práticas mercadológicas, desafiando a dicotomia entre academia e mercado. A pesquisa destaca o papel central do ensino como uma unidade complexa do sistema publicitário, propondo reflexões e transformações que transcendam paradigmas tradicionais.

O terceiro capítulo também dedica-se à reflexão sobre a formação em nível superior, destacando, desta vez, o jornalismo. Em *“Do bruto ao líquido”: análise da literatura branca e cinzenta na formação em jornalismo*, Edileuson Santos Almeida, Ada Cristina Machado Silveira e Aline Roes Dalmolin, tratam sobre a literatura branca e cinzenta na formação superior em jornalismo

no Brasil. Apresentam os estágios de coleta, seleção e organização do corpus de pesquisa detido no recorte metodológico de livros, coletâneas, teses, dissertações e artigos científicos (anais e revistas científicas), com publicação no período de julho de 2001 a dezembro de 2013, e também dos projetos pedagógicos de oito cursos de Jornalismo de instituições de ensino superior localizadas nas cinco regiões do Brasil (FCL, UFRJ, UFRGS, UNICAP, UnB, UFG, UFAM e UFPA), balizados nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) de Comunicação Social.

Fechando a primeira parte da coletânea, voltada a construção dos saberes comunicacionais, a importância do projeto pedagógico também é objeto de reflexão no quarto capítulo, ***Educação e comunicação cidadã: percepções frente a um potencial modelo ecoevolutivo***, de autoria de Liana Estela Merladete de Souza Pozeczek Koltermann e Maria Ivete Trevisan Fossá. Sob o olhar à uma instituição de natureza privada, focada nas ciências sociais e aplicadas, localizada em Santa Maria/RS, as autoras trazem provocações na expectativa de relimar referências e olhar crítico, refletindo sobre a noção de cidadania comunicativa e sua contribuição para pensar limites e potencialidades da coevolução de discentes, docentes e ambiente virtual de ensino e aprendizagem para o cumprimento de um projeto pedagógico que prioriza a comunicação cidadã.

A segunda parte da obra, voltada para as práticas profissionais, é entrelaçada por estudos que trazem visibilidade às configurações contemporâneas no campo da Comunicação. No quinto capítulo, ***A juventude publicitária e os coletivos de transformação na reconfiguração das práticas profissionais***, Ariadni Loose e Juliana Petermann buscam compreender como os jovens líderes de coletivos percebem a profissão ao mesmo tempo em que se propõem a mudar práticas publicitárias do mercado. Através de entrevistas semiabertas, com três destes coletivos, há o reconhecimento de que o mercado publicitário precisa mudar, além da falta de práticas como representatividade, igualdade e inclusão, mudanças que estão sendo trazidas pelos próprios coletivos.

No sexto capítulo, ***Fotógrafos por profissão, cineastas por amor: a apropriação do 16mm pelo cinema e a caça às imagens***, Marilice Daronco e Cássio dos Santos Tomaim propõem-se a debater de que forma fotógrafos como o ucraniano Sioma Breitman (1903-1980) se apropriaram das câmeras amadoras 16mm para o fazer filmico e se constituíram como atores sociais a partir desta prática. Os autores investigam o jogo de ações entre o fazer profissional (na fotografia) e o amador (nos filmes) e os rastros sobre como foi o cinema pioneiro em cidades como Santa Maria, na região central do Rio Grande do Sul.

A região central do Rio Grande do Sul, também é tema investigativo no sétimo capítulo. Em ***Jornalismo regional: uma análise das transformações nas práticas profissionais***, Karohelen Dias e Viviane Borelli, analisam as transformações nas práticas jornalísticas e as reestruturações do jornalismo regional. O objetivo é analisar as práticas jornalísticas de dois atores sociais que atuam

em cidades de pequeno porte. Trata-se de um estudo de caso, a partir do qual foram eleitas para estudo as práticas dos jornalistas Norton Avila (Rádio Integração, Restinga Sêca) e Gilberto Ferreira (Rádio La Sorella, Faxinal do Soturno) que desenvolvem distintas estratégias para estar em contato com seus públicos.

No oitavo capítulo, *Práticas de editores-publicadores independentes no Brasil*, João Vitor da Silva Bitencourt e Sandra Depexe, se dedicam ao universo editorial. Abordam as distinções entre editoras comerciais/tradicionais e as editoras independentes, especialmente em torno do papel do editor no contexto de produção editorial brasileiro. O texto revela as diferentes construções de sentido atreladas à figura do editor e do publicador, que são cada vez mais utilizadas de formas no meio independente, com uma possível abnegação ou modificação de como o editor é visto.

O nono capítulo parte de um produto editorial, a saga de Harry Potter, para investigar o fenômeno transmidiático como uma prática que articula literatura, produção audiovisual e games. Em *Alquimia para bruxos e trouxas: a transmidiação da saga Harry Potter*, Ada Cristina Machado Silveira e Janayna Barros abordam as características da saga enquanto produção midiática, seu desempenho na indústria cultural e as condições de atualização transmidiática e promoção da cultura letrada. Por fim, lançam a hipótese de que o êxito da saga e suas narrativas transmidiáticas popularizam o questionamento de ciência na contemporaneidade, especialmente através do tensionamento entre ciência e ética presente nas guerras de Potter.

A terceira parte da coletânea possui uma configuração diversa. Nesta é priorizada a apresentação, em versão sintética, de uma etnografia realizada em um laboratório universitário de produção audiovisual. O texto *As materialidades e os actantes humanos e não humanos em laboratórios universitários* de Ada Cristina Machado Silveira e Débora Krischke Leitão funciona com antessala ao estudo, situando as perspectivas teóricas, empíricas, bem como o estilo de escrita etnográfico. Por fim, no décimo capítulo, *O peso da câmera: gênero, materialidade e apropriação tecnológica em um laboratório de produção audiovisual*, Emanuely Menezes Vargas e Ada Cristina Machado Silveira investigam, por meio da etnografia e cartografia, as interações e experiências de diversos agentes envolvidos no processo de produção audiovisual. O objetivo principal é compreender a complexa rede de agentes, tanto humanos quanto não humanos, que influenciam as experiências vivenciadas neste contexto, e como tais agentes impactam o processo de apropriação das tecnologias de produção audiovisual, contribuindo para o desenvolvimento de produtores e produtoras de conteúdo audiovisual, a partir de um ambiente universitário. O estudo apresenta e discute cinco agrupamentos de associações heterogêneas, as quais são analisadas sob uma perspectiva reflexiva e interseccional de gênero, raça e classe, abordando relações como a interação entre tecnologia e o espaço doméstico, o relacionamento entre estudantes e professores, a dinâmica de estágio e aprendizagem, o acesso à

empregabilidade e aos equipamentos e as afinidades entre colegas.

O conjunto de pesquisas reunidos nesta coletânea busca promover as inquietações referentes aos saberes fundantes do campo da Comunicação, o qual perpassa a formação universitária, e das configurações das práticas profissionais, incluindo os fazeres vinculados ao amadorismo ou a independência de um sistema tradicional. Observar o campo de ensino é também uma maneira de refletir sobre as próprias condições para o exercício da Comunicação diante dos desafios contemporâneos, em seus cenários políticos, econômicos e tecnológicos.

As organizadoras.

A filosofia de Marshall McLuhan para investigar as mudanças da mídia

*Fabio Frá Fernandes
Maria Ivete Trevisan Fossá*

Este capítulo tem como objetivo revisitar as obras-chave de Herbert Marshall McLuhan, especialmente pertinentes em um contexto de constante reinvenção digital, virtualização da realidade e convergência transmidiática. McLuhan, reconhecido por sua visão visionária, é considerado o precursor das pesquisas em Ecologia da Mídia, orientando investigações interdisciplinares que entrelaçam literatura, filosofia, sociologia, comunicação e tecnologia.

Ao explorarmos as investigações filosóficas de McLuhan por meio de seus aforismos e sondagens, o ensaio destaca reflexões sobre o midiático-tecnológico, revelando as transformações evolutivas e ecossistêmicas provocadas pelas tecnologias de comunicação ao longo da história humana. Conceitos essenciais, como "o meio é a mensagem" e "a mídia como extensões do homem", são abordados, juntamente com seu método de "inversão figura-fundo" e "leis da mídia", para revisitar a compreensão do filósofo sobre a mídia como um ambiente tecnossocial dinâmico que molda as relações sociais em constante transformação.

O artigo se desenvolve em três tópicos principais: um retrospecto das obras-chave de McLuhan, uma análise das eras comunicativas propostas pelo filósofo em paralelo às ondas de midiatização de Nick Couldry e Andreas Hepp (2020), bem como sobre a aplicação do seu método de inversão figura-fundo e de suas Leis da Mídia para medir os limiares sensoriais das mudanças midiáticas.

A narrativa do artigo aciona as reconfigurações da mídia diante de processos emergentes baseados nos sistemas reticulares de comunicação e inteligência não-humana, influenciando não apenas a adaptação, mas a incorporação dessas tecnologias na sociabilidade e nos modos de ser e estar no mundo. Nossa abordagem busca enriquecer não apenas a literatura, mas também oferecer caminhos exploratórios para estudiosos interessados nas complexas relações entre mídia, tecnologia e cultura em constante transformação. A filosofia de Marshall McLuhan sobre as mudanças da mídia e suas implicações na sociabilidade emerge como uma abordagem teórico-epistemológica essencial para conduzir investigações significativas nesse campo de fenômenos dinâmicos e desafiadores.

Obras-chave e aforismos fundamentais de Marshall McLuhan

Herbert Marshall McLuhan (1911-1980), filósofo canadense, iniciou sua trajetória acadêmica imerso nos estudos de filosofia e letras antigas na Universidade de Winnipeg. Posteriormente, obteve

seu doutorado em letras na Universidade de Cambridge. Em 1946, McLuhan embarcou em sua jornada como educador, lecionando no *St. Michael's College* da Universidade de Toronto.

Apesar de McLuhan relutar em se autodenominar um teórico, preferindo a alcunha de empirista, sua marca indelével no cenário intelectual do século XX é incontestável. Sua influência reverbera como um farol na compreensão das dinâmicas midiáticas e, sobretudo, no desvendar das complexas interações entre tecnologia, sociedade e cultura.

Com o advento das comunicações reticulares, a obra de McLuhan passa a ser revisitada e posta como lente analítica de investigação. Assim como feito à época pelo filósofo canadense, seus discípulos buscam decifrar as implicações das tecnologias na sociabilidade, ao mesmo tempo em que buscam antever os impactos decorrentes da reconfiguração incessante da comunicação e do meio midiático-tecnológico na atualidade.

Marshall McLuhan tornou-se mundialmente famoso, conforme apontam seus principais biógrafos (ISLAS, 2020), ao publicar *Understanding media: the extensions of man* em 1964. Nesta obra, McLuhan enunciava alguns de seus principais aforismos - “o meio é a mensagem” e “a mídia como extensões do homem”. Aforismos esses que o alçaram à qualidade de pesquisador-celebridade. Algo que, inclusive, não foi bem-visto pela comunidade acadêmica à época, que refutou, durante muitas décadas, seus estudos.

Contudo, ao tornar-se pública a internet, suas sondagens teórico-práticas e seus questionamentos sobre o midiático-tecnológico, à época baseado na televisão, emergem como substratos metodológicos para compreender as mudanças que estavam a acontecer no mundo. Marshall McLuhan, inclusive, é conhecido e creditado por muitos como o profeta da internet.

Ambos os aforismos dão forma à sua estratégia de sondagem linguística para instigar tanto a sociedade quanto os estudiosos que têm os meios de comunicação como objeto de investigação e análise sobre os impactos significativos que as transformações tecnológicas têm na construção social da realidade. O meio, sendo em si também mensagem, implica compreender que as lógicas midiáticas e sua configuração tecnológica carregam consigo uma mensagem intrínseca que contribui para moldar a experiência do interlocutor, tal qual o conteúdo informacional veiculado.

Por exemplo, o *ChatGPT*, como uma forma de mídia impulsionada por inteligência não-humana, transcende a mera entrega de mensagens. Seus algoritmos intrincados e sistemas de aprendizagem de máquina não são meros condutores de informações, mas arquitetos ativos da experiência do usuário. Toda sua complexidade algorítmica não apenas comunica informações, mas contribui para a moldagem de uma experiência sensorial e cognitiva verdadeiramente única para cada interagente.

Em uma perspectiva semelhante, a abordagem mcluhaniana que propõe as mídias como extensões do homem, destaca outro paradoxo intrigante: o entorpecimento. Ao serem extensões de

nós mesmos, as mídias são criadas à nossa imagem. No entanto, surge o esquecimento e a alienação em relação ao uso contínuo de nossas criações, levando-nos, por vezes, a nos apaixonarmos por elas sem perceber que essa paixão é apenas pelo entusiasmo inicial gerado na adoção de novas invenções (STRATE, 2012). Um fenômeno que resulta em anestesia, na perda da sensibilidade e consciência, levando-nos a agir desconsiderando as consequências da extensão maquínica sobre a função estendida, que, nesse contexto, torna-se cada vez mais entorpecida.

McLuhan (1966, p. 53) argumentava que, com o advento da tecnologia elétrica, o homem projetou uma extensão de seu sistema nervoso central. Essa transferência de funções cognitivas para fora do corpo é comparada a uma "auto-amputação", uma experiência "desesperada e suicida". A tecnologia, desde os processos de mecanização, impacta a sociedade de maneira tão violenta que pode ser equiparada a uma série de "auto-amputações sociais". Assim, toda invenção tecnológica como extensão do corpo humano exige um novo equilíbrio entre suas partes.

As extensões, exemplificadas por McLuhan em sua época, como os óculos que ampliam a visão e a roupa como extensão da pele, refletem a coerência com o contexto histórico. No entanto, suas metáforas, como a roda sendo uma extensão dos pés e os circuitos elétricos como extensão do sistema nervoso central (MCLUHAN, 1966; MCLUHAN; FIORI, 1967), já prenunciam os processos contemporâneos de extensão maquínica.

Com a atual expansão da mobilidade das conexões em rede e sem fio, as pessoas ampliaram suas possibilidades de comunicação em tempo real, independentemente de sua localização. Além disso, o avanço constante na capacidade de processamento e armazenamento de dados permitiu que os sistemas midiáticos realizassem tarefas complexas, impulsionando inovações em diversas áreas, como medicina, educação, entretenimento e transporte.

Tomemos novamente como exemplo as tecnologias baseadas em inteligência não-humana. Enquanto mídia, no sentido mais *stricto* da palavra à luz da filosofia de McLuhan, essas tecnologias tornam-se extensões da inteligência humana, configuradas à nossa semelhança. Para além de ampliarem nossas capacidades de processamento, análise e tomada de decisões, as inteligências não-humanas expandem nossas capacidades cognitivas, ao passo de moldar os modos como entendemos o mundo, influenciando diretamente nossa compreensão da informação.

À medida que integramos essas tecnologias às nossas vidas, estamos projetando uma simbiose na qual o véu que separa o que é intrinsecamente humano e o que é artificial se torna cada vez mais fino. Como consequência, a inteligência não-humana, para além de sistemas avançados para estender nossas capacidades cognitivas, é potencialmente capaz de redefinir a própria essência do que significa ser humano. Afinal, ao ser extensão e simultaneamente mensagem, o midiático-tecnológico artificialmente inteligente não apenas processa informações, mas ativamente afeta nossa capacidade de compreender a realidade.

Entre esses dois aforismos, um terceiro – “o usuário de um meio é seu conteúdo” - contribui para melhor compreendermos as relações entre o homem e as tecnologias midiáticas. Ademais, tal aforismo, transposto para o contexto atual, deixa de ser metafórico e torna-se literal. Na era digital, cada ação realizada online deixa “rastros” e contribui para a produção constante de "conteúdos" (LEVINSON, 2001). Esse fenômeno, muitas vezes, ocorre de forma inconsciente e revela que o usuário não apenas consome, mas também cria ativamente o que é compartilhado nos ambientes midiáticos. Sua participação não se limita mais ao papel do receptor passivo; ele se torna, em tese, um protagonista na construção dinâmica desse cenário.

Dinâmica essa, cada vez mais evidente ao considerarmos a interação entre os usuários e as inteligências não-humanas que, como extensões do homem, são configuradas à nossa semelhança. Seja na comunicação com assistentes virtuais ou na interação com algoritmos de aprendizado de máquina, o usuário assume o papel de principal produtor de conteúdo midiático.

Todas as nossas escolhas, preferências e interações moldam não apenas a experiência individual, mas também a narrativa midiática mais ampla. A intensificação desse fenômeno na contemporaneidade é notável, especialmente à medida que os tradicionais limites entre a programação do meio e a produção/consumo de conteúdo são dissipados. O usuário não apenas consome o que é oferecido; ele influencia ativamente a direção da programação do meio. Essa interação bidirecional cria um ciclo contínuo de influência, transformando o usuário em um coautor do ambiente midiático.

Nesse contexto, a linha que separa o que é gerado pelo usuário e o que é proporcionado pelo meio se torna tênue. A atividade online deixa de ser apenas um ato de consumo passivo e se transforma em uma forma de expressão ativa e constante. O usuário sendo também o conteúdo do meio, reinterpretado à luz da contemporaneidade, ressalta não apenas a centralidade do usuário, mas também sua função na cocriação do contexto midiático em constante evolução.

Marshall McLuhan, para aprofundar mais as discussões sobre o meio enquanto mensagem, a mídia como extensão de nós mesmos e o usuário como conteúdo do meio, em colaboração com o designer norte-americano Quentin Fiori (1920-2019), publicou, em 1967, o livro *The medium is the message: an inventory of effects*. Esta obra inovadora rompeu paradigmas tipográficos, apresentando um estilo visual único e impactante que, pela sobreposição de texto e imagens em diferentes ângulos, demandava até mesmo um espelho para leitura. O título, "*message*", deliberadamente ambíguo, exemplifica a expressividade literária e poética de McLuhan.

No livro, o professor da Universidade de Toronto amplia sua compreensão sobre como as tecnologias entorpecem o sensorio humano ao estender uma ou mais de nossas funções físicas e cognitivas, ao empreenderem “massagens” no sentido de moldar a consciência e a cultura (MCLUHAN, 1967). Tal posição de McLuhan nos incita ao constante e contínuo processo de avaliação das oportunidades, desafios e riscos da extensão midiática. O que torna essencial a

necessidade de termos consciência sobre as mensagens operadas pela mídia, mas também de considerarmos cuidadosamente as implicações da tecnologia em nossas vidas, bem como as formas pelas quais podemos usá-la para melhorar nosso mundo.

Cinco anos antes, em 1962, com a publicação do livro *The Gutenberg Galaxy: the making of typographic man*, McLuhan explorou os profundos impactos que a invenção da impressão por tipos móveis teve na cultura ocidental. Essa revolução alterou fundamentalmente a forma como nos comunicamos, conduzimos negócios, praticamos política, exercemos religião, governamos e compartilhamos conhecimento, rompendo com as tradições centradas na oralidade e na escrita manual. Ao examinar a cultura dos manuscritos na Antiguidade e na Idade Média, McLuhan destacou como a cultura da tipografia e da página impressa transformou a cultura oral, o que influenciou o surgimento da sociedade moderna e da cultura individualista (MCLUHAN, 1962), mas principalmente, para o desenvolver, de modo ecossistêmico, os meios de comunicação.

Nessa obra, o filósofo canadense introduz outro importante aforismo seu: *the global village* para referir-se aos processos de desterritorialização que os meios de comunicação permitem ao possibilitar conexões de longo alcance entre as culturas locais e transnacionais. Para McLuhan, a fusão entre o local e o global é um aspecto central da sociedade contemporânea. Certamente, as descobertas eletromagnéticas recriaram o campo simultâneo de todas as atividades humanas, possibilitando que a família humana exista agora sob as condições de uma aldeia global.

McLuhan expandiu esse entendimento em 1968, com *War and peace in the global village*, também em parceria com Quentin Fiori. No livro, foram analisados os impactos das novas tecnologias de comunicação, como a televisão, nas relações sociais e políticas entre as nações, destacando a mudança na forma como as pessoas pensam e se relacionam: “Num meio ambiente de informação elétrica, as minorias não mais podem ser contidas, ignoradas”. Muita gente sabe demais sobre cada um. “Nosso novo ambiente compele à participação e ao engajamento” (MCLUHAN; FIORI, 1968, p. 52).

Se a interconexão global através da comunicação eletrônica já alterou significativamente nossa percepção de pertencimento e presença no mundo, as tecnologias emergentes, como os sistemas baseados em inteligência não-humana, as tecnologias de realidade aumentada e virtual, e a automação, representam um nível ainda mais profundo de transformação social. A vida cotidiana está cada vez mais sendo moldada por mediações tecnológicas. A questão que surge é: como podemos avaliar e compreender os limites dessas reconfigurações mediadas da realidade?

A obra de Marshall McLuhan, ante esse questionamento, se apresenta notavelmente relevante para a compreensão da evolução tecnológica atual, destacando-se sua perspectiva única sobre a influência dos meios de comunicação na sociedade. A visão evolutiva e ecossistêmica de McLuhan sobre o midiático-tecnológico extrapola as lógicas informacionais comuns à análise dos meios de

comunicação, colocando-os no centro dos processos reflexivos quanto suas implicações à sociedade e à cultura. Portanto, é fundamental transcendermos as análises superficiais das inovações e considerar os impactos sociais, culturais e psicológicos que essas mudanças provocam.

Sua obra, que vai além do escopo abordado neste texto, serve como um convite constante para uma análise crítica das transformações midiáticas ao longo da história humana. Com sua visão perspicaz, McLuhan habilmente antecipou a importância de compreender não apenas o conteúdo dos meios, mas também o próprio meio como agente de transformação.

Eras comunicativas de McLuhan: metáforas para explicar as mudanças da mídia

Para melhor explicar as mudanças nos ambientes de mídia ao longo da história humana, McLuhan enunciou a existência de quatro eras comunicativas: a tribal, a mecânica, a elétrica e a pós-elétrica ou da informação (ISLAS, 2020; LOGAN, 2004). Cada uma dessas eras está metaforicamente associada à velocidade específica na circulação de informações, à inovação tecnológica e às mudanças nos comportamentos sociais, culturais, políticos, religiosos e organizacionais das sociedades.

Na era tribal, McLuhan destaca a predominância da cultura oral, onde a experiência era hegemonicamente ordenada pela audição (ISLAS, 2020). Este período abrange desde o desenvolvimento inicial da fala até os primórdios da alfabetização, ocorridos há aproximadamente 5.000 anos. A invenção do alfabeto fonético, há mais de 3.500 anos, acelerou a circulação de informações, deslocando a predominância do sentido da audição para o sentido da visão.

A era mecânica, por sua vez, engloba cerca de quatro séculos, desde a invenção da imprensa mecanizada por Johannes Gutenberg (1400-1468) em 1450, até as primeiras décadas do século XIX, quando o telégrafo transformou novamente a história da comunicação. O uso de tipos móveis na impressão foi um exemplo pioneiro de mecanização em um ofício complexo, tornando-se um modelo para futuras mecanizações. Produzir, tipograficamente, em larga escala expandiu as mentes e vozes individuais, possibilitando a reconstrução do diálogo humano em escala mundial. A tipografia desmantelou a mentalidade restrita das pequenas comunidades e do tribalismo, tanto no espaço quanto no tempo, tanto mental quanto social (MCLUHAN, 1972).

Com a invenção do telégrafo entre 1844 e 1858, iniciou-se a transição da era mecânica para a era elétrica. O telégrafo permitiu pela primeira vez que os seres humanos expandissem seu sistema nervoso além de seu controle (ISLAS, 2020). A humanidade começou a experimentar a velocidade instantânea na transferência de informações, possibilitando que as mensagens viajassem mais longe e mais rapidamente do que com mensageiros puramente humanos. O advento do telégrafo acelerou o desenvolvimento da indústria jornalística, ampliou significativamente as fronteiras possíveis da informação noticiosa e preparou o terreno para a globalização.

No final do século XIX, a eletricidade se consolidou, permitindo à sociedade criar diversas formas visuais de armazenar e recuperar informações. Para mais, a eletrificação das cidades, residências e máquinas aumentou consideravelmente. Os meios elétricos criaram instantaneamente um campo de eventos em interação, onde todos os seres humanos participam. “A simultaneidade da comunicação elétrica, também característica do sistema nervoso, torna todos nós presentes e acessíveis para todas as outras pessoas no mundo” (MCLUHAN, 1972, p. 257).

A eletrificação das sociedades impulsionou importantes inovações tecnológicas (LOGAN, 2004). O principal marco desse período foi a criação do aparelho de televisão e, por consequência, das emissoras na década de 1930. O desenvolvimento de sistemas avançados de telecomunicações, no início da década de 1960, não apenas transformou radicalmente os processos interacionais mediados na produção radiofônica e televisiva, mas também estendeu o alcance do tráfego informacional com a criação de satélites (ISLAS, 2020).

McLuhan não experienciou, em sua totalidade e complexidade, o surgimento da internet, da computação móvel e suas consequências tecnológicas, especialmente os processos de automação viabilizados pelos sistemas de inteligência não-humana. Contudo, ao descrever a era pós-elétrica, por ele considerada como a era da informação, seu pragmatismo pareceu antecipar as transformações que o paradigma analógico-digital traria para as sociedades. Nessa era, as mudanças na mídia tornar-se-iam um conjunto dinâmico, altamente mutante e complexo de sistemas informacionais de mediação, capazes de se reproduzir em distintas tecnologias, possibilitando, por meio do uso individual e em rede da materialidade midiática, a produção das mais diversas experiências simbólicas.

Em *Understanding media: the extensions of man*, McLuhan (1966) afirmou, inclusive, que estávamos rapidamente avançando para a fase final das extensões humanas: a simulação tecnológica da consciência. Nessa fase, os processos criativos de conhecimento seriam disseminados coletivamente e corporativamente para toda a sociedade humana, apesar de já termos ampliado nossos sentidos e nervos por meio de diversas mídias. Sua ideia de que estamos caminhando para a simulação tecnológica da consciência sugere que a tecnologia se tornou onipresente e onisciente, exercendo uma influência que não apenas ressignifica a existência humana, mas também orienta a racionalidade e as formas de ser e pertencer ao mundo e ao seu espelho sociotécnico, o ambiente virtual.

Fica evidente que ainda não atingimos a fase final da mídia como extensões do homem. Na verdade, estamos cada vez mais aprofundando e tornando mais complexa a interdependência midiática, levando a uma nova inversão de papéis, onde o homem e suas organizações passam a se tornar, eles próprios, extensões dos meios de comunicação e da própria tecnologia, em sentido *lato*. Isso se deve à configuração atual das lógicas midiáticas e tecnológicas, baseadas em dados e informações coletadas da vida em sociedade e da individualidade, nada individual, dos sujeitos. Enquanto a mídia estende as capacidades físicas e cognitivas do homem, este estende não apenas os

processos, mas também a capacidade material e simbólica dos meios, em graus ou níveis diferentes, a partir dos hábitos e rastros no uso dos meios-técnicos, junto ao conteúdo consumido, especialmente nos ambientes virtuais.

Ao aprofundar essas considerações, é possível afirmar com ousadia que a perspectiva proposta por Nick Couldry e Andreas Hepp (2020) sobre as mudanças da mídia, delineadas como ondas, não apenas sintetiza de forma efetiva as eras tribal, mecânica e elétrica previstas por McLuhan, mas também acrescenta uma camada substancial de complexidade e relevância ao seu conceito da era da informação. Essa abordagem contemporânea não apenas dialoga com as previsões pioneiras de McLuhan, mas transcende essas categorias históricas, estabelecendo um terreno fértil para entender as intrincadas dinâmicas da sociedade da informação.

Para Couldry e Hepp (2013), a midiatização, enquanto processo sócio-organizacional, representa a interdependência humana de tecnologias para mediar todos os níveis interacionais, gerando transformações nas práticas sociais, culturais, políticas, econômicas e organizacionais, articuladas em padrões cada vez mais complexos. Paralelamente à Ecologia da Mídia (HJARVARD, 2014), a midiatização como conceito teórico amplia as análises críticas sobre a inter-relação entre transformações na cultura e na sociedade, por um lado, e transformações nas mídias e comunicações, por outro.

Couldry e Hepp (2020) descrevem as mudanças sociais relacionadas à mídia em ondas, marcando o aprofundamento da interdependência humana das tecnologias ao longo do tempo. Historicamente, três ondas sucessivas de midiatização já ocorreram, e a sociedade está se encaminhando para uma quarta onda. A primeira onda, denominada *mechanization wave*, ocorreu entre 1450 e 1800, marcando a mecanização das tecnologias. A segunda onda, conhecida como *electrification wave*, estendeu-se de 1800 a 1950, caracterizada pela eletrificação. A terceira onda, iniciada em 1950, é a *digitalization wave*, associada à conectividade em rede. Embora a onda de digitalização continue até o presente, a crescente virtualização da vida e os processos baseados em dados indicam uma transição para uma quarta onda, a *datafication wave*. Com as ondas de digitalização e informação de dados, a sociedade entra na fase de midiatização profunda (*deep mediatization*), marcada por uma inter-relação mais intensa e ainda não totalmente experimentada entre os indivíduos e o crescente ecossistema midiático contemporâneo.

Considerando as eras da comunicação de McLuhan e as ondas de midiatização propostas por Couldry e Hepp, compreendemos que a chave para entender a interdependência histórica entre as sociedades e os ambientes midiáticos está nas tecnologias em constante evolução. Nesse contexto, cada forma de mídia, seja ela nova ou já institucionalizada, contribui para um amplo desenvolvimento tecnológico, e as tecnologias tendem a não operar isoladamente, mas de maneira complementar, mesmo que o processo inovador ocasionalmente resulte em sobreposições entre elas.

Portanto, a síntese proposta não apenas valida as visões anteriores de McLuhan, mas as estende, proporcionando uma compreensão mais abrangente e contextualizada das transformações midiáticas em nossa era atual. No transcorrer do tempo histórico, o que se altera de maneira mais significativa não é apenas a revolução causada por uma determinada mídia sobre outra, mas sim o conjunto de inovações comunicacionais que se tornam acessíveis. Tanto o conjunto quanto o meio individual desempenham papéis fundamentais na modelagem do mundo social.

Sondas McLuhanianas: possibilidade metodológica para investigar as mudanças da mídia

Como visto até aqui, a perspicácia de McLuhan em abordar as interações recíprocas entre homem e mídia ao longo da história, proporcionando percepções sobre possíveis cenários futuros, é a razão pela qual sua obra permanece atual, servindo como referência para diversas pesquisas, mesmo quando seu nome não é diretamente citado. Sua influência é facilmente perceptível em muitos estudos e teorias não apenas na área de Comunicação e da Ecologia da Mídia, mas também em Sociologia, Antropologia, Engenharia, Ciência da Computação e além. Isso se deve ao modelo analítico-pragmático de sua argumentação filosófica, dotada de uma literacia excepcional, que orientava seu pensamento. Seus estudos buscavam, essencialmente, nos efeitos dos fenômenos a explicação para suas causas.

McLuhan empregava suas *probes*, ou sondas, como ferramentas metodológicas de exploração. Em sua filosofia, as *probes* funcionam como dispositivos de exploração aplicáveis em diversas áreas, incluindo cultura, sociedade e tecnologias. No estudo dos efeitos e mudanças da mídia, suas sondas tinham o objetivo não apenas de criar uma tensão entre o polo lógico e o polo ético-estético, mas também de manifestar sua intenção pedagógica (TRINTA, 2012) — ou seja, ensinar a desvelar os graus de amortecimento que as tecnologias causam nos sentidos humanos e suas implicações a longo prazo.

Para isso, McLuhan (2005) costumava inventariar os efeitos da mídia, sendo a inversão figura-fundo um conceito essencial nesse processo. Baseado na Teoria da Forma, ou *Gestalt*, tensionar figura-fundo consiste em inverter a relação tradicional entre meio e mensagem. A figura representa o conteúdo da mensagem, enquanto o fundo representa o contexto criado pelo meio para atribuir significado a esse conteúdo. Assim, uma mídia carrega duas mensagens: o conteúdo (figura) e o contexto (fundo) (LOGAN, 2021).

Geralmente, a figura é o plano simbólico mais evidente, imediatamente percebido pelo usuário. Por outro lado, o fundo, fundamental para a compreensão da mensagem, é menos visível e requer maior atenção para ser detectado. Quanto mais imperceptível o fundo de uma mídia, mais eficiente ela é em relação aos sentidos humanos (ISLAS; BERNAL, 2016). A figura é o que aparece,

enquanto o fundo é sempre subliminar, com todas as mudanças ocorrendo no fundo antes de se manifestarem na figura (MOLINARO, MCLUHAN, TOYE, 1987).

Ao inverter figura e fundo da mídia, McLuhan torna explícita sua compreensão de que as tecnologias não servem apenas como meios de transmissão de conteúdo, mas como extensões dos sentidos humanos que afetam todos os processos interacionais. Todas as culturas possuem uma área de foco, a figura, e uma área de desconsideração, o fundo, sendo esta última muito mais ampla. O fundo é o ambiente que "fornece a estrutura e o estilo da consciência, a forma de ver ou o contexto em que a figura é percebida" (MCLUHAN; POWERS, 1992, p. 5).

Octávio Islas e Juan David Bernal (2016), ao discutirem a inversão figura-fundo, destacam que os efeitos de qualquer tecnologia podem variar dependendo da estrutura biotecnológica em que ela opera, ou seja, da causa de sua existência. Isso pressupõe que a organização da figura e do fundo, com suas causas e efeitos, depende dos recursos bióticos e abióticos do ecossistema midiático. Em outras palavras, a materialidade do meio modifica sua significação, alterando também os processos de extensão (FERNANDES; BARICHELLO, 2022).

Usando como exemplo os veículos automotivos, como os carros, observamos que a cada era comunicativa ou onda de midiaticização, novos atributos técnicos são incorporados à sua engenharia. Isso não apenas resulta em novas experiências físicas e cognitivas para os usuários, mas também em impactos ambientais. Dirigir um *Ford T*, por exemplo, é uma experiência bastante diferente da condução de veículos da *Tesla*. No entanto, não é necessário dirigir um *Tesla* para compreender a distinção na experiência automotiva contemporânea, que se aprofunda com a integração dos ambientes de mídia digital em seu ecossistema mecânico, elétrico e funcional.

Os ambientes de mídia, dotados de inteligência não-humana, desempenham papel único ao tornar a indústria automobilística mais eficiente, proporcionando aos motoristas diferentes conexões e sistemas automatizados. A figura do carro, que representa uma extensão da locomoção orgânica do ser humano, pode ter seus impactos socioculturais e sócio-organizacionais compreendidos ao considerarmos os efeitos, ou o fundo, gerado pela interdependência das tecnologias de comunicação. Essa interdependência ressignifica a maneira como articulamos dois ambientes aparentemente distintos - carro e mídia - que agora estão integrados por meio de sistemas interacionais e midiáticos.

Para revelar e mensurar de forma ainda mais analítica a figura e o fundo das tecnologias, McLuhan desenvolveu o Método Tetrádico, também conhecido como Leis da Mídia. Esta elaboração teve início no final da década de 1960 e início da década de 1970, em colaboração com seu filho Eric McLuhan (1942-2018), após uma extensa revisão de seu trabalho, especialmente da obra "*Understanding media: the extensions of man*".

Mantendo a concepção ampliada de mídia, considerando-a como tecnologia, um artefato que amplia ou estende funções físicas e cognitivas, as quatro Leis da Mídia aplicam-se a todas as

inovações humanas, incluindo a mídia (MCLUHAN, 2017), enquanto tensionam a simbiose *hardware-software* da tecnologia nos processos de afetação e mudanças na relação homem-mídia. Em outras palavras, o Método Tetrádico busca explicar cientificamente os processos sociais subjacentes à adoção de uma tecnologia, que pode ser reproduzida e acionada por qualquer pessoa, em qualquer lugar e em qualquer momento.

As Leis da Mídia, como estratégia para realizar a inversão figura-fundo enquanto método de análise e investigação, proporcionam a compreensão de que toda tecnologia "melhora alguma função humana", tornando obsoleta uma forma anterior de realizar essa função. Para isso, ela "recupera algo do passado que foi obsoleto anteriormente" e, ao ser levada "ao limite de seu potencial", a tecnologia se reverte ou "vira para uma forma oposta ou complementar" (MCLUHAN; MCLUHAM, 1988).

Originalmente representadas como *enhancement*, *retrieval*, *obsolescence* e *reversal* (MCLUHAN; MCLUHAM, 1988; MCLUHAN; POWERS, 1989), respectivamente, significam: extensão ou aprimoramento das funções cognitivas e físicas, recuperação de características de tecnologias anteriores, obsolescência das características recuperadas e reversão da lógica original quando o meio técnico é levado ao limite de seu potencial. Em outras palavras, as tecnologias, ao aprimorarem as funções cognitivas e físicas do ser humano, permitem a recuperação de características presentes em tecnologias anteriores. No entanto, à medida que evoluem, algumas dessas características recuperadas podem tornar-se obsoletas, e, em alguns casos, a lógica original pode ser revertida. Isso ocorre quando o meio técnico atinge o limite de seu potencial, trazendo consequências inesperadas e mudanças significativas em nossas vidas.

Para analisar as leis da extensão e da recuperação, é necessário revelar as características da figura do meio técnico. Já para a lei correspondente à obsolescência e à reversão, é o fundo que precisa ser destacado, elaborando as especificidades do ambiente onde a tecnologia, como cultura, se desenvolve. Assim, o meio que amplia alguma função humana e é tema da primeira lei é a figura, enquanto o meio que sofre obsolescência e o meio que é recuperado são o fundo. O novo meio que o meio da primeira lei se torna é a nova figura. (LOGAN, 2011).

As Leis da Mídia servem como ferramentas exploratórias, fornecendo uma visão paradoxal sobre os efeitos possíveis das tecnologias, considerando a historiografia e os processos evolutivos comuns aos ecossistemas midiáticos. Sua aplicação não tem uma resposta certa, mas todas as respostas precisas são corretas e devem ser questionadas sobre o que mais pode ser investigado (MCLUHAN, 2017).

Marshall McLuhan, com sua perspicácia e abordagem sistêmica, aprimorou sua metodologia ecológica ao adotar a forma tetrádica, resultando em um enriquecimento visual, gráfico e teórico para o estudo da Ecologia da Mídia. Sua notável contribuição para esse campo, ao destacar a importância da consciência crítica diante das mudanças midiáticas, exerceu uma influência marcante sobre

abordagens acadêmicas e profissionais. A crescente relevância de sua obra sublinha a urgente necessidade de explorar mídia, midiatização e inovação tecnológica com conhecimento especializado e consciência crítica. Esse entendimento é crucial para utilizarmos as tecnologias de maneira responsável e criativa, em vez de sermos passivos diante de sua influência moldadora.

Considerações finais

Do exposto, destaca-se a contribuição de Herbert Marshall McLuhan para a pesquisa em Ecologia da Mídia, graças à sua abordagem transdisciplinar, que destaca a importância da consciência crítica diante das transformações tecnológicas. Seu método tetrádico, quando aplicado, aprofunda a reflexão sobre o meio ser a mensagem, o usuário ser o conteúdo e a mídia operar como extensões de nós mesmos. Contudo, para realizarmos essa análise, é necessário um esforço teórico-metodológico rigoroso que considere simultaneamente o passado (os contextos que levaram à criação do meio ou tecnologia), o presente (os usos, apropriações e relações resultantes) e um possível futuro (até onde a tecnologia poderá evoluir e que formas poderá assumir). Uma abordagem que permite a identificação de processos em curso, como aperfeiçoamento, obsolescência, recuperação ou reversão das tecnologias midiáticas, enriquecendo, assim, uma historiografia sobre o desenvolvimento tecnológico da mídia.

É relevante destacar que a obra de McLuhan, mesmo aquelas não abordadas nesse texto, tem inspirado gradativamente novas abordagens, tanto no cenário acadêmico quanto profissional, ao reconhecer o impacto profundo da midiatização na cultura, sociedade e organizações. Mesmo quando não é explicitamente mencionado, é possível identificar vestígios de sua filosofia em diversas pesquisas. Isso ressalta a urgência de resgatar sua contribuição para aprofundar as investigações científicas sobre mídia, midiatização e inovação tecnológica.

Ao confrontar o pensamento de McLuhan com os fenômenos sócio-organizacionais contemporâneos, temos a oportunidade de adotar as tecnologias de maneira mais responsável e criativa, em vez de sermos meramente moldados por elas. Para atingir esse objetivo, é essencial empregar métodos que nos permitam medir os limiares sensoriais e identificar com precisão as mudanças que ocorrem nesses limiares devido ao surgimento de tecnologias específicas. Essa abordagem não é apenas uma necessidade imperativa em nosso tempo, mas também destaca o pensamento de Marshall McLuhan como uma abordagem teórico-epistemológica valiosa para continuarmos a tensionar os fenômenos comunicacionais, midiáticos e tantos outros.

Referências

COULDRY, Nick; HEPP, Andreas. Conceptualising Mediatization. *Communication Theory*, v. 23, n. 3, p. 191-202, 2013. <https://doi.org/10.1111/comt.12019>

- COULDRY, Nick; HEPP, Andreas. *A construção mediada da realidade*. São Leopoldo, RS: Ed. Unisinos, 2020.
- FERNANDES, Fabio Frá; BARICHELLO, Eugenia Maria Mariano da Rocha. A Media Ecology como lente-analítica de investigação sobre as configurações midiáticas e estratégias comunicacionais em Ecossistemas de Inovação. *Rizoma*, v. 11, n.2, 153-170, 2022. <https://doi.org/10.17058/rzm.v11i2.15942>
- HJARVARD, Stig. *A midiatização da cultura e da sociedade*. São Leopoldo: Unisinos, 2014.
- ISLAS, Octavio; BERNAL, Juan David. Media Ecology: a complex and systemic metadiscipline. *Philosophies*, v.1, n. 1, p.190-198, set. 2016. <https://doi.org/10.3390/philosophies1030190>.
- ISLAS, Octávio. Cuatro lecciones para comprender la importancia de la Ecología de los Medios: de la creación del alfabeto fonético a la Quinta Revolución Industrial. *Cuadernos Artesanos de Comunicación*, n. 177, p.1-128, 2020. <http://www.cuadernosartesanos.org/2020/cac177.pdf>
- LEVINSON, Paul. *Digital McLuhan: a guide to the information millennium*. Londres: Routledge, 2001.
- LOGAN, Robert. *The alphabet effect: A media ecology understanding of the making of western civilization*. Cresskill, NJ: Hampton Press, 2004.
- LOGAN, Robert. Figura/Fundo: decifrar o código McLuhan. *E-Compós*, v.14, n.3, set./dez., p. 1-13, 2011. <https://doi.org/10.30962/ec.709>
- LOGAN, Robert. *McLuhan in Reverse: his General Theory of Media (GToM) (Understanding Media Ecology)*. Switzerland: Peter Lang Publishers, 2021.
- MCLUHAN, Erick; MCLUHAN, Marshall. *Laws of media: The new science*. Toronto, Canada: University of Toronto Press, 1988.
- MCLUHAN, Erick. *The lost tetrads of Marshall McLuhan*. Nova York, NY: OR Books, 2017.
- MCLUHAN, Herbert Marshall. *The Gutenberg Galaxy: The Making of Typographic Man*. Toronto: University of Toronto Press, 1962.
- MCLUHAN, Herbert Marshall. *Understanding Media: the extension of man*. New York, USA: Signet Books, 1966.
- MCLUHAN, Herbert Marshall; FIORI, Quentin. *The medium is the message*. New York: Random House, 1967.
- MCLUHAN, Herbert Marshall; FIORI, Quentin. *War and Peace in the Global Village*. New York: McGraw-Hill, 1968.
- MCLUHAN, Herbert Marshall. *A Galáxia de Gutenberg: a formação do homem tipográfico*. São Paulo: Editora Nacional, 1972.
- MCLUHAN, Herbert Marshall; POWERS, Bruce. *The global village: Transformations in world life and media in the 21st century*. Inglaterra: Oxford University Press, 1989.
- MOLINARO, Matie; MCLUHAN, Corrine; TOYE; Willian. *Letters of Marshall McLuhan*. Toronto: Oxford University Press, 1987.

STRATE, Lance. La tecnología, extensión y amputación del ser humano. *Infoamérica: Revista Iberoamericana de Comunicación*, n.7, v.8, p. 61-80, 2012.
https://www.infoamerica.org/icr/n07_08/strate.pdf.

TRINTA, Aloísio. Explorations e probes ou encontrando McLuhan. *In: SOUSA, Janara; CURVELLO, João; RUSSI, Pedro (orgs.). 100 anos de McLuhan*. Brasília, DF: Casas das Musas, 2012.

Tecendo Saberes: uma jornada pela complexidade no ensino de publicidade

*Lara Timm Cezar
Juliana Petermann*

Na tessitura complexa do sistema publicitário, onde práticas mercadológicas e formação acadêmica entrelaçam-se em uma costura intrincada, percebemos a necessidade de compreender o ensino de publicidade não apenas como uma unidade isolada, mas como uma conexão vital desse ecossistema dinâmico. Sob a égide da constante transformação que caracteriza a publicidade contemporânea, neste capítulo nos propomos a desvendar as intrincadas relações entre o ensino e o sistema publicitário, lançando mão da teoria da complexidade como lente analítica.

Ensinar a fazer, a pensar, a questionar e a transformar: esta é a tarefa árdua que permeia a construção e reconfiguração do ensino de publicidade. Longe de ser uma mera transmissão de conhecimento técnico, a formação nesse campo assume um papel de protagonista na condução de profissionais capazes não apenas de seguir as tendências, mas de questioná-las, transformá-las e adaptar-se a um panorama em constante evolução.

O sistema publicitário, entendido aqui como uma costura de práticas mercadológicas e instâncias formativas, desafia a dicotomia simplista entre academia e mercado. Ao adotarmos o pensamento complexo e a perspectiva rizomática, buscamos costurar essas duas dimensões, enxergando as interconexões que nutrem e transformam tanto a prática profissional quanto a formação acadêmica. A escolha pela teoria da complexidade como arcabouço conceitual é fundamentada na compreensão de que o ensino de publicidade não pode ser reduzido a uma unidade linear e isolada. Pelo contrário, é uma unidade complexa, cujas influências permeiam e são permeadas pelo sistema publicitário em sua totalidade.

A partir de uma linha de pesquisa iniciada na dissertação de mestrado (Cezar, 2021), que lançou luz sobre o processo diacrônico do ensino de publicidade, estendemos e aprofundamos a análise, promovendo um mergulho nas conexões entre suas partes constituintes e, pelo prisma da complexidade, destacamos o papel central do ensino nesse intrincado emaranhado.

Ao desvendar o papel do ensino como uma unidade complexa do sistema publicitário, almejamos não apenas compreender as interações entre academia e mercado, teoria e prática, mas também propor reflexões e transformações que transcendam a dicotomia tradicional. Com isso, buscamos não apenas educar para o presente, mas conduzir futuros publicitários e publicitárias capazes de moldar o futuro da atividade publicitária a partir do cerne da formação acadêmica. Assim,

neste capítulo aspiramos tecer uma narrativa que não só descreve, mas também inspire reflexões sobre a natureza interconectada e transformadora do ensino de publicidade.

A publicidade e o ensino em constante transformação

A publicidade sempre esteve associada a questões como informar, persuadir, gerar lembrança e agregar valor aos produtos e marcas. Mas não somente isso, comunicar a perenidade, a “última inovação” como diz Perez (2016), são características do sistema publicitário, o tornando fugaz, efêmero, pois em pouco tempo novas possibilidades de completude se instauram com toda a força midiática.

Observamos esse paradoxo de permanência e fugacidade, explorado por Perez (2004) no sistema publicitário, além de destacar um saber transversal da publicidade: a mudança. Para Rizzardo (2018, p. 70) há uma constante mudança permeando a atividade publicitária, que incorpora a sensação de progresso. “(...) Ora é a melhoria do parque gráfico, que reorganiza a atividade para oferecer novas soluções, ora é o rádio, ora a TV, tudo muda a forma de fazer, trabalhar e atuar em publicidade”. Essa constante evolução constitui um discurso de mudança como uma zona de permanência na publicidade.

Não queremos abordar a ideia de que agora as coisas estão mudando no sistema publicitário. Essas mudanças sempre existiram. Temos contextos sociais fluídos, identidades plurais, fluxos virtuais e marcas assumindo a centralidade do consumo. A comunicação da imaterialidade, o valor da subjetividade, o crescimento simbólico e o entendimento dos valores sociais (Perez, 2016) se tornam mais intensos, se configurando como caminho consequente para a construção de posicionamentos mercadológicos vigorosos.

O ensino, assim como a publicidade, também se constitui de movimentos incessantes de transformação. Por isso, percebemos a necessidade e urgência de repensá-lo a partir de uma visão integradora que o considere envolvido com as partes e os recortes, mas sempre em função das partes e de um todo uno, múltiplo e complexo, simultaneamente (Petraglia, 2011), como na essência de nossa associação teórica com a teoria da complexidade, de Morin (2015). Precisamos distinguir e não separar ou disjuntar os pensamentos; associar e interligar e não reduzir ou isolar conhecimentos; complexificar e não simplificar, considerar as qualidades das partes e do todo e as relações existentes entre eles.

É essencial, portanto, reconhecer que a transformação constante no ensino é um imperativo para alinhar-se à natureza do sistema publicitário. Este movimento diacrônico não é apenas uma resposta às mudanças externas, mas uma iniciativa proativa para moldar o futuro da publicidade. Nesse sentido, reafirmamos a necessidade de uma visão integradora, ancorada na teoria da complexidade, que compreenda o ensino como uma peça intrínseca e moldadora do todo complexo do sistema publicitário. O fio condutor desta análise, portanto, é a percepção de que, ao enfrentarmos a fugacidade do cenário publicitário, encontramos na transformação educacional não apenas uma

resposta, mas uma estratégia fundamental para trilhar os caminhos da contemporaneidade e da complexidade.

O sistema publicitário

Por se alinhar com toda a essência do pensamento que é empregado em nossas investigações, assumimos a noção de sistema publicitário, num movimento de encontros e de transbordamentos. Antes de iniciar o aprofundamento ao conceito, gostaríamos de trazer uma perspectiva subjetiva, e para tanto, pedimos licença para falar em primeira pessoa.

Desde o início de minha formação em publicidade e propaganda questionava a respeito da diferença e implicações dos dois termos tão utilizados (publicidade e propaganda, que inclusive dá nome ao curso superior) e já percebia que as definições clássicas e seus alcances semânticos sofreram uma grande metamorfose de significados, já não sendo suficientes para abarcar um universo que vai muito além de anúncios publicitários. Um marco nesse processo foi o meu trabalho de conclusão de curso, que abordava a temática do *branded content*, ainda pouco conhecida e pesquisada.

Ao planejar os direcionamentos de minhas pesquisas na pós graduação, retornei a esses tensionamentos por ainda incorporar uma perspectiva dicotômica e perceber o mercado de atuação profissional muito distante do ambiente acadêmico. Pensamento esse que foi se modificando e evoluindo ao adentrar nas discussões de nosso grupo de pesquisa (Nós Pesquisa Criativa) e sobretudo ao entrar em contato com os estudos de Morin sobre a complexidade.

Ao pesquisar nos principais repositórios acadêmicos, percebemos que o termo sistema publicitário é pouco empregado e por isso buscamos aprofundar na compreensão do conceito, com a intenção principal de relacionar o termo ao pensamento complexo e sistêmico. Optamos por traçar novos caminhos, diferenciando essa pesquisa dos estudos de campo publicitário, que também consideramos essenciais para a compreensão das qualidades do sistema publicitário.

Para entender, portanto, os fenômenos novos ligados às comunicações das marcas, as mediações e midiatisações do consumo, o termo publicidade e propaganda transborda e passamos a entender como sistema publicitário. O termo é cunhado por Trindade (2015), para nos referir a todo ecossistema e práticas da profissão, contemplando o ambiente acadêmico e o mercadológico.

Trindade discute em seus estudos o alcance dos termos publicidade e propaganda na atualidade, e aborda a importância desses transbordamentos, porque se nos mantermos fixos às terminologias publicidade e propaganda, “não avançamos e nos mantemos atrelados a processos que estão mudando, mas insistindo em ficar num olhar do passado (nomenclatura velha) sem acompanhar o presente” (Trindade, 2015, p. 36).

Há outros autores e autoras que também discorrem uma série de reflexões que fazem surgir ideias, termos e conceitos que buscam dar conta dessa expansão dos signos do sistema publicitário

cuja nomenclatura não cabe nas designações de publicidade e propaganda, a saber: Ecossistema publicitário (Perez, 2017), Hiperpublicidade (Perez e Barbosa, 2007), Publicidade Híbrida (Covaleski, 2010), Publicização (Casaqui, 2011), Promocionalidade (Castro, 2016), Hiperpublicitarização, despublicitarização (Berthelot-Guiet; Montety; Patrin-Leclercq, 2016), entre outros termos apresentados por Trindade (2015).

Então, quando falamos em sistema publicitário estamos falando de ações de comunicação que envolvem “processos de ativação, experiências, interações com marcas, ora de natureza mais institucional, ora de modo mais promocional, mas que não se definem pelo formato em anúncios ou comerciais” (Trindade, 2015, p. 34).

Além dos transbordamentos em relação à publicidade e propaganda, costumamos o termo sistema publicitário ao pensamento complexo, ao entender que o sistema se caracteriza como unidade complexa, além de considerar o pensamento sistêmico como um dos elementos do pensamento complexo, constituinte essencial da reforma de pensamento necessária.

Para Petraglia (2011) o pensamento sistêmico é um pensamento-chave para a complexidade, que se funda sobre o conhecimento complexo daquilo que quer dizer a palavra sistema. O sentido mais comum atribuído ao sistema remete a ideia de conjunto de elementos que estão organizados, mas pensando pela lógica complexa temos um sistema que o todo não se reduz à soma das partes constituintes. Essas partes, na verdade, quando conectadas se modificam constantemente e, em consequência, modificam o todo.

Pensamos o sistema publicitário, portanto, não simplesmente um conjunto de elementos, mas um sistema com suas propriedades e qualidades que não existem no nível das partes isoladas. De forma mais descomplicada e aplicada em nosso foco, trazemos um exemplo de aplicação dessa lógica: um profissional da propaganda em sua formação aprende mídia, produção, redação, atendimento, direção de arte, planejamento. Sua formação vai além da soma dessas partes, mas a especificidade de cada uma delas também compõe o seu aprendizado e prática. O todo é mais que a soma das partes, assim como as partes possuem qualidades e propriedades que podem ser inibidas pelo todo, portanto, o todo é também menos que a soma das partes.

Vale ressaltar que nossa intenção nesta linha de investigação é, primeiramente, entendendo o sistema publicitário como um sistema complexo (onde se aplica o princípio de que a parte está no todo e o todo está nas partes), compreender como essas qualidades emergentes do sistema publicitário geram efeitos na formação (ensino superior) de publicitárias e publicitários. Por conta disso, não reproduzimos mais a lógica de pensamento dual que divide e confronta academia *versus* mercado, técnica *versus* teoria (entre tantas outras dualidades), concepções que aprendemos, interiorizamos e naturalizamos. Portanto, o ensino é uma parte constituinte do sistema publicitário.

O sistema publicitário, por considerá-lo uma unidade complexa, remete à noção de *unitas multiplex*, abordada por Morin (2000), que exprime a percepção de apostar na complexidade como visão de mundo e modo de existência. Ao aliar o sistema publicitário à complexidade, intencionamos compreender a realidade - e a propaganda - como sistêmica e interconectada, como o universo, o uno que se manifesta numa multiplicidade de fenômenos. Ademais, Morin (2001a) trata o sistema como uma unidade que vem da diversidade, que liga a diversidade, que comporia a diversidade, que organiza a diversidade, que produz a diversidade. Essa perspectiva também nos traz a consciência da multidimensionalidade do sistema publicitário.

Nesse sentido, não priorizamos a investigação somente do todo (o sistema publicitário) ou privilegamos o estudo de suas partes específicas (as unidades complexas do sistema), mas sim a relação do todo e das partes, as conexões e os efeitos num sentido evolucionar. Vamos ao encontro das ideias de Petraglia (2011) que aborda que há uma tendência do ensino e em nossas tradições de pensamento, sobretudo sob a influência do desenvolvimento das ciências, que privilegia o conhecimento das partes. Isso se desencadeia numa crença de que é somente pelo conhecimento das partes que chegaremos ao conhecimento do todo. Na verdade buscamos um caminhar do pensamento que faz o ir e vir das partes ao todo e do todo às partes, enriquecendo-se pelo sistema, sem ser reduzido ao sistema.

Seguindo o nosso movimento de investigação, nos questionamos: por que é importante pensarmos numa lógica sistêmica? Na verdade, não intencionamos aqui tratar sobre a teoria dos sistemas, que percebemos muito mais ampla e densa. Contudo, Morin (2015) nos mostra que essa teoria oferece um certo reforço em nossa investigação. Temos, a partir de uma virtude sistêmica, a compreensão de colocar no centro não uma unidade elementar discreta, mas a unidade complexa um “todo” que não se reduz à “soma” de suas partes constitutivas.

Além disso, nos situamos num nível transdisciplinar que permite simultaneamente conceber a unidade da ciência e a diferenciação das ciências, “não apenas segundo a natureza material de seu objeto, mas também segundo os tipos e as complexidades dos fenômenos de associação/organização” (Morin, 2015, p. 20).

Consideramos, portanto, o sistema publicitário um sistema aberto, que permite um acesso ao ambiente externo, sendo alimentado (energética e informacionalmente) por sistemas como a tecnologia e o entretenimento, por exemplo. O sistema publicitário é autônomo também, equilibrando sua dependência em relação ao meio externo. Sua energia é constante pois a quantidade de energia que entra no sistema é igual a que sai. Em outras palavras, o sistema publicitário recebe informações do meio externo (que pode ser outros sistemas, como a sociedade, a política, etc) e seu produto/efeito de relações e conexões de unidades também pode gerar informação para outros sistemas.

Podemos pensar, inclusive, o ensino de publicidade como um sistema aberto inserido no sistema publicitário. Ambos são autônomos e realizam essas trocas em momentos de abertura e fechamento dos sistemas. O ensino de publicidade necessita de uma “energia nova” para sobreviver ou evoluir, portanto capta essa informação do sistema publicitário, que é seu ambiente. Porém, ao mesmo tempo, o ensino de publicidade pensado enquanto sistema complexo também deve se tornar fechado para preservar sua individualidade e originalidade.

E é neste pensamento que se encontra a essência das intenções das nossas pesquisas. O ensino de publicidade, para que possa realizar um movimento diacrônico, se nutre, num processo autônomo de abertura ao seu ambiente, de qualidades emergentes do sistema publicitário, isto é, as reconfigurações constantes da publicidade.

O mesmo movimento podemos aplicar ao sistema publicitário em relação a outras áreas da comunicação. Vamos a um exercício: pegamos como exemplo o Jornalismo e Relações Públicas (pensando também ambos como sistemas complexos). Há momentos de abertura para esses outros sistemas externos ao sistema publicitário, como por exemplo ao executar um projeto para uma marca, que para solucionar o problema de comunicação necessita de ações de assessoria de comunicação e relacionamento com públicos. Contudo, o sistema publicitário necessita de um processo de fechamento, pois é dependente e autônomo, para legitimar sua prática.

Costurando essa perspectiva ao pensamento complexo, observamos a lógica de totalidade ativa no sistema publicitário, isto é, um sistema capaz de se produzir, regenerar e reorganizar de modo permanente. Quer dizer, o próprio sistema publicitário (o que inclui também esses movimentos de abertura e fechamento) produz elementos e efeitos necessários a esse processo. A exemplificar: percebemos a prática de propaganda, a se materializar na profissão de publicitária ou publicitário, através da diferença, em relação a outras profissões que pertencem ao eixo de comunicação e marketing. Destacamos a habilitação em publicidade e propaganda como algo que se difere das demais formações e profissões afins, pois necessita uma formação específica, diferente, que aborda elementos que pertencem somente ao escopo da publicidade e propaganda.

Por esse ângulo também evidenciamos a necessidade frequente de reconhecimento e legitimação do campo da propaganda, que parte dos agentes do campo (exemplo em situações da prática mercadológica em que é preciso afirmar a necessidade da formação específica para realização da função publicitária). Isto é, o sistema possui a capacidade de elaborar, a partir dele mesmo, sua estrutura e elementos, sendo auto-referente, produzindo constantemente sua própria constituição.

Seguindo essa perspectiva, tratamos das transformações e reconfigurações emergentes no sistema publicitário (como por exemplo repensar as práticas institucionalizadas ou até mesmo reconsiderar a lógica de departamentalização de cargos ou espaços de trabalho de propaganda) que podem, e devem partir dos próprios agentes do sistema.

As transformações podem emergir na prática publicitária (sendo induzida por aspectos globais, pelo ambiente do sistema), que é realizada por sujeitos parte do sistema e afeta (ou deveria) o ensino, que deve acompanhar essas mudanças para formar publicitárias e publicitários capazes de atuar com competência e criticidade, constituindo um ciclo. Por isso é importante ter noção de que as mudanças necessárias no sistema são de responsabilidade dos elementos do sistema.

Morin (2015) comenta que a realidade está tanto no elo quanto na distinção entre o sistema aberto e seu ambiente. Esse elo

é absolutamente crucial seja no plano epistemológico, metodológico, teórico, empírico. Logicamente, o sistema só pode ser compreendido se nele incluirmos o meio ambiente, que lhe é ao mesmo tempo íntimo e estranho e o integra sendo ao mesmo tempo exterior a ele (Morin, 2015, p. 22).

Por conta disso, se torna muito difícil estudar os sistemas abertos, pois corremos o risco de isolar e fragmentar. “Teórica e empiricamente o conceito de sistema aberto abre a porta a uma teoria da evolução que só pode provir das interações entre sistema e ecossistema” (Morin, 2015, p. 23).

Seguindo essa lógica, temos o sistema publicitário como um sistema complexo que implica, além do movimento de vaivém para olhar para o todo e as unidades, uma autonomia que carrega uma variação entre movimento de abertura (a seu ambiente, outros sistemas) e fechamento. São esses processos que vão constituir um certo equilíbrio para o sistema se manter.

O sistema publicitário se destaca e se distingue do seu ambiente, por sua individualidade, sendo um sistema aberto auto-organizador. Mas como produz autonomia, gera um fenômeno de auto-eco-organização, se conectando com o ambiente pelo aumento da abertura e da troca que acompanha todo o progresso da complexidade.

Enquanto o sistema fechado não tem qualquer individualidade, nenhuma troca com o exterior, e mantém relações muito pobres com o meio ambiente, o sistema auto-eco-organizador tem sua própria individualidade ligada a relações com o meio ambiente muito ricas, portanto dependentes. Mais autônomo, ele está menos isolado. Ele necessita de alimentos, de matéria/energia, mas também de informação, de ordem. O meio ambiente está de repente no interior dele e, como veremos e joga um papel coorganizador. O sistema auto-eco-organizador não pode, pois, bastar-se a si mesmo, ele só pode ser totalmente lógico ao abarcar em si o ambiente externo. Ele não pode se concluir, se fechar, ser autossuficiente (Morin, 2015, p. 33).

Além dos desafios de compreender o sistema através da complexidade, há outro ponto em relação à perspectiva de uma visão sistêmica que devemos tomar um certo cuidado: não podemos privilegiar o todo (com uma visão apenas holística) em detrimento das partes, como nos explica Petraglia:

Sobre este aspecto, o sistemismo considera que é o conhecimento do todo que se sobrepõe ao das partes e que o grande problema é o estudo dos sistemas, que são entidades constituídas de partes diferentes. Mas, em minha opinião, o sistemismo “normal”, habitual, tem uma carência do ponto de vista etimológico; é que ele oculta um pouco o problema colocado pela relação todo/partes. Ele privilegia o todo em detrimento das partes (Petraglia, 2011, p. 88).

Há também aquelas características do sistema que só surgem quando ele se constitui, chamamos elas de emergentes. Elas se compõem, por exemplo, quando as unidades se conectam (as partes se relacionam), ou há interferência do meio ambiente, ou ainda quando há acontecimentos de acaso que causam desordem no sistema. Algumas dessas qualidades emergentes percebemos em estudos como os de Schuch (2019) que mapeou como se dão os principais movimentos que exigem do sistema publicitário reformulações em suas práticas institucionalizadas.

A complexidade do sistema publicitário

Nesse momento, buscamos analisar o sistema publicitário sob a ótica da complexidade, especificamente das suas etapas, princípios e casualidades. No paradigma da complexidade consideramos o “todo” complexo. Para desenvolver esse pensamento complexo sobre o sistema publicitário delineamos três etapas, a partir de Morin (2015) e Petraglia (2011).

Pensamos o sistema publicitário como uma peça de costura, que comporta fios de vários tipos (de lã, de algodão, seda, etc) e cores. Para conhecer o sistema publicitário, portanto, precisamos conhecer as características de cada um desses fios. A soma desses conhecimentos sobre cada tipo de fio é insuficiente, tanto para conhecer a realidade (as qualidades e propriedades desta costura) quanto para conhecer a sua forma e configuração. A partir disso, percebemos a primeira etapa da complexidade, segundo Petraglia (2011, p. 62): temos conhecimentos simples que não ajudam a conhecer as propriedades do conjunto. A costura, o sistema publicitário, é mais do que a soma dos fios que a constituem. “Um todo é mais do que a soma das partes que os constituem” (Petraglia, 2011, p. 62).

O fato de existir essa peça de costura faz com que as qualidades deste ou daquele tipo de fio (as unidades do sistema e suas conexões) não possam todas exprimir-se plenamente, sendo inibidas ou virtualizadas, pois o “todo é então menor que a soma das partes” (Petraglia, 2011, p. 62). Esta se configura na segunda etapa do pensamento complexo.

A terceira etapa exige mais ainda de nossa compreensão, pois ‘o todo é simultaneamente mais e menos que a soma das partes’ (Petraglia, 2011, p. 62). O sistema publicitário é o todo complexo que é mais e menos que a soma de suas unidades. Nessa costura os fios não estão dispostos e organizados ao acaso. Para Morin (2015) eles são organizados em função de um roteiro, uma unidade em que cada parte contribui para o conjunto. A própria costura é um fenômeno perceptível.

Além das três etapas, temos três princípios que nos auxiliam a pensar a complexidade. O primeiro, para Morin (2015), é o princípio dialógico. É este princípio que nos permite manter a dualidade no seio da unidade, o que pra nossa costura significa olhar e entender as unidades de ensino e prática profissional (ou o que chamamos de dicotomia entre mercado publicitário e academia) como unidades essenciais do sistema publicitário como um todo. Reconhecemos elas enquanto unidades

complexas que são antagônicas mas ao mesmo tempo complementares, inseridas no sistema complexo. E a partir da interrelação entre essas duas unidades que surgem novas qualidades emergentes do sistema, inclusive outras reconfigurações do sistema publicitário.

Entender esse processo é um grande avanço para sujeitos pertencentes ao sistema, pois somos habituados a distanciar as duas unidades e fechá-las em “caixinhas separadas”, quando na verdade é a partir da conexão entre as duas que podemos movimentar o sistema publicitário. Afinal, temos um circuito infinito de nutrição entre ensino e prática profissional, pois o ensino forma profissionais da propaganda e estes movimentam o sistema publicitário. Onde nossa pesquisa se firma é no movimento de abertura da unidade complexa de ensino para o ambiente do sistema publicitário. Quando percebemos esse movimento, conseguimos acompanhar o processo diacrônico do ensino de publicidade, ou seja, como as reconfigurações do sistema publicitário geram efeitos no ensino de publicidade.

Morin (2015, p. 74) nos explica sobre o princípio dialógico: “a ordem e a desordem são dois inimigos: um suprime o outro, mas ao mesmo tempo, em certos casos, eles colaboram e produzem organização e complexidades”. Isto é, temos a ordem e desordem, o ensino e a prática profissional, atuação especialista e generalista, entre vários outros termos e unidades do sistema publicitário que são antagônicas e complementares que são compreendidos através do princípio dialógico.

O segundo princípio é o da recursão organizacional. Para explicar este princípio, Morin (2015, p. 74) exemplifica com o processo do turbilhão. “Cada momento do turbilhão é, ao mesmo tempo, produto e produtor”. Nós, sujeitos do sistema publicitário somos, simultaneamente, produtos e produtores do sistema, como num processo recursivo em que os produtos e efeitos são causas e produtores do que os produz. Morin (2015) exemplifica mais uma vez:

Temos o exemplo do indivíduo, da espécie e da reprodução. Nós, indivíduos, somos os produtores de um processo de reprodução que é anterior a nós. Mas uma vez que somos produtos, nos tornamos os produtores do processo que vai continuar. Essa ideia é válida também sociologicamente. A sociedade é produzida pelas interações entre indivíduos, mas a sociedade, uma vez produzida, retroage sobre os indivíduos e os produz. Se não houvesse a sociedade e sua cultura, uma linguagem, um saber adquirido, não seríamos indivíduos humanos. Ou seja, os indivíduos produzem a sociedade que produz os indivíduos. Somos ao mesmo tempo produtos e produtores (Morin, 2015, p. 74).

Com o princípio da recursão organizacional, rompemos o pensamento linear, já que tudo que é produzido no sistema publicitário “volta-se sobre o que o produz num ciclo ele mesmo autoconstitutivo, auto-organizador e auto-produtor” (Morin, 2015, p. 74). Por isso se torna importante entendermos e assumirmos a complexidade no sistema publicitário. A exemplificar: mesmo uma publicitária ou um publicitário que está afastado da academia é responsável pelo ensino, pois é

protagonista de ações que movimentam o sistema publicitário (e se pensarmos numa perspectiva positiva, protagonista de transformações do sistema publicitário).

O terceiro princípio é o princípio hologramático, que nos traz o pensamento que vai além do reducionismo, que só vê as partes, e do holismo, que só vê o todo. É, segundo Morin (2015, p. 74) um pouco a ideia formulada por Pascal: “Não posso conceber o todo sem as partes e não posso conceber as partes sem o todo”. Se pensarmos num holograma físico, o “menor ponto da imagem do holograma contém a quase totalidade da informação do objeto representado. Não apenas a partir está no todo, mas o todo está na parte. O princípio hologramático está presente no mundo biológico e no mundo sociológico” (Morin, 2015, p. 75).

Ao pensarmos numa lógica recursiva, o adquirido no conhecimento das partes volta-se sobre o todo. O que aprendemos sobre as qualidades emergentes do sistema publicitário, do todo, volta-se para as partes, as unidades do sistema. “Então pode-se enriquecer o conhecimento das partes pelo todo e do todo pelas partes, no mesmo movimento produtor de conhecimentos” (Morin, 2015, p. 75). Percebemos, portanto, como as três etapas e os três princípios estão conectados, pois a ideia hologramática se liga a ideia recursiva que está ligada à dialógica.

Quando compreendemos que o sistema publicitário produz coisas e se autoproduz ao mesmo tempo, observamos uma questão de causalidade. Morin (2015) nos apresenta três ângulos de causalidade. O primeiro, a causalidade linear. “Se uma dada matéria prima, ao sofrer um dado processo de transformação, produz um dado objeto de consumo, esse movimento se inscreve numa linha de causalidade linear: tal causa produz tais efeitos” (Morin, 2015, p. 86). Nesse sentido, podemos relacionar com as reconfigurações do sistema publicitário. Quais efeitos uma mudança pode causar? Que transformação que ocorre no ensino que, linearmente, tem efeito na prática publicitária? Por exemplo, se fomentarmos discussões sobre diversidade na propaganda no ensino, em efeito causal e linear, estaremos colaborando para a formação de publicitários e publicitárias conscientes, críticos e transformadores.

Num segundo ângulo, temos a causalidade circular retroativa. O sistema publicitário possui a necessidade de ser controlado, de possuir um equilíbrio - lembramos do princípio dialógico - entre ordem e desordem, acaso e organização. Ele deve efetuar “sua produção em função das necessidades externas” (momentos de abertura do sistema publicitário para o ambiente), de sua força de trabalho (sujeitos que pertencem ao sistema publicitário) e de suas capacidades energéticas internas (Morin, 2015, p. 87).

A causalidade recursiva se configura no terceiro ângulo, cujos “efeitos e produtos são necessários para o processo que os gera. O produto é produtor do que produz” (Morin, 2015, p. 87). Nesse sentido, pensamos que as reconfigurações do sistema publicitário são necessárias para que

possamos pensar e refletir sobre os processos de mudança e evolução no ensino de publicidade e propaganda. Para Morin (2015) as três casualidades

se encontram em todos os níveis de organizações complexas. A sociedade, por exemplo, é produzida pelas interações dos indivíduos que as constituem. A própria sociedade, como um todo organizado e organizador, retroage para produzir os indivíduos pela educação, a linguagem, a escola. Assim os indivíduos, em suas interações, produzem a sociedade que produz os indivíduos que a produzem. Isso se faz num circuito espiral através da evolução histórica (Morin, 2015, p. 87).

Ao assumir a complexidade do sistema publicitário, temos as etapas, princípios e casualidades como auxiliares para construir um circuito produtivo que tece o desenvolvimento do pensamento complexo.

Ponto final? O sistema publicitário e o ensino entrelaçados como uma costura contínua

Em meio à trama que caracteriza o sistema publicitário, exploramos suas nuances sob a perspectiva da complexidade, desvelando camadas profundas em suas etapas, princípios e causalidades. A metáfora da costura, se revela especialmente elucidativa ao destacar que a compreensão das partes não é suficiente para desvendar a complexidade do todo. O sistema publicitário, como essa costura multifacetada, transcende a mera soma de seus elementos constituintes.

Ao trilhar as três etapas delineadas, reconhecemos a complexidade como um fenômeno que vai além da mera reunião de conhecimentos fragmentados. A primeira etapa nos alerta para a limitação dos conhecimentos simples na apreensão das propriedades do conjunto, enquanto a segunda ressalta que o todo é, por vezes, menor que a soma das partes. Na terceira etapa, surge a percepção de que o sistema publicitário é simultaneamente mais e menos que a soma de suas unidades, configurando-se como um todo complexo.

A incorporação dos princípios dialógicos, recursão organizacional e hologramático no entendimento do sistema publicitário amplia nossa visão, permitindo-nos enxergar além das dicotomias simplistas. O princípio dialógico desafia a separação entre ensino e prática profissional, revelando sua complementaridade essencial para o movimento do sistema publicitário. A recursão organizacional nos leva a compreender que somos, ao mesmo tempo, produtos e produtores desse sistema dinâmico, rompendo com a linearidade tradicional. O princípio hologramático, por sua vez, nos orienta a considerar o todo e as partes de forma interdependente, fugindo do reducionismo e holismo excessivos.

No âmbito das causalidades, deparamo-nos com a complexidade linear, circular retroativa e recursiva. Estas se entrelaçam, assemelhando-se a um intrincado circuito espiral, evidenciando como as mudanças no sistema publicitário reverberam no ensino e vice-versa. A compreensão dessas

causalidades torna-se crucial para antecipar e compreender as transformações, permitindo-nos vislumbrar as implicações das reconfigurações do sistema publicitário no contexto do ensino.

Assumir a complexidade do sistema publicitário não é apenas uma postura teórica, mas um convite à ação. Nesse contexto, as etapas, princípios e causalidades emergem como ferramentas valiosas para construir um circuito produtivo. Esse circuito, que entrelaça ensino e prática profissional, partes e todo, oferece um terreno fértil para o desenvolvimento do pensamento complexo, essencial para compreender e moldar o futuro dinâmico e fluido da publicidade. Assim, ao cerrarmos este olhar sobre a complexidade do sistema publicitário, percebemos que, mais do que analisar, estamos diante do desafio constante de participar ativamente na tessitura do tecido que é a evolução desse sistema.

Referências

CEZAR, Lara Timm. *Aquilo que é tecido em conjunto: o ensino como unidade complexa do sistema publicitário em transformação*. Dissertação de mestrado. Santa Maria, UFSM, 2021.

MORIN, E. *Ciência com Consciência*. 8ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand, Brasil, 2005.

MORIN, E. *Introdução ao Pensamento Complexo*. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2015.

MORIN, E. *As certezas são uma ilusão*. Disponível em https://www.fronteiras.com/entrevistas/edgar-morin-as-certezas-sao-uma-ilusao?fbclid=IwAR3JgmEdpWZYHg-Cds24MY8HxuNyNrLmqE_9bxOOM9pglw46FYCt299kQ74. Acesso em julho de 2020.

MORIN, E. *Edgar Morin*. Disponível em <https://aterraeredonda.com.br/edgar-morin/>. Acesso em julho de 2020.

PEREZ, C. *Signos da Marca*. São Paulo: ThomsonLearning, 2004.

PEREZ, C. *Ecossistema publicitário: o crescimento signico da Publicidade*. In: 42o Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – São Paulo, SP. Disponível em <http://www3.eca.usp.br/sites/default/files/form/biblioteca/acervo/producao-academica/002785638.pdf>. Acesso em maio de 2020.

PETRAGLIA, I. *Edgar Morin: a educação e a complexidade do ser e do saber*. 13 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

RIZZARDO, R. *Publicidade "em crise": o discurso sobre a crise no discurso publicitário do Banco Santander e o discurso sobre a atividade publicitária*. Dissertação (Mestrado em Comunicação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

TRINDADE, E. *Tendências para pensar a formação em Publicidade na Contemporaneidade*. Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación, v. 14, n. 27, 2017. Disponível em: <https://revista.pubalaic.org/index.php/alaic/article/view/430>. Acesso em dezembro de 2023.

TRINDADE, E. *Alcance de sentidos dos termos Publicidade e Propaganda em contextos de mediatização*. In: IV Pró-Pesq PP - Encontro Nacional de Pesquisadores em Publicidade e

Propaganda. Disponível em: https://propesq.eca.usp.br/downloads/ebook_IV_Propesq_pp.pdf.
Acesso em dezembro de 2023.

“Do bruto ao líquido”: análise da literatura branca e cinzenta na formação em Jornalismo

Edileuson Santos Almeida
Ada Cristina Machado Silveira
Aline Roes Dalmolin

O texto apresenta uma reflexão sobre a dinâmica da formação em Jornalismo no Brasil, considerando como fonte de análise os estudos sobre as propostas pedagógicas, que são norteadas por diretrizes curriculares, aplicadas por instituições superiores de ensino na preparação dos jornalistas e também a partir de textos que abordam a temática, publicados em livros e coletâneas, em revistas científicas e anais de congressos e em teses e dissertações defendidas em programas de pós-graduação de comunicação do Brasil.

Neste texto vamos tratar sobre os procedimentos metodológicos para levantamento e seleção do material para análise. Ele retoma aspectos centrais de uma tese de doutoramento defendida no Programa de Pós-graduação em Comunicação da UFSM (Almeida, 2017). Nela, consideramos como literatura branca e também a cinza, ou cinzenta (do inglês *grey literature*), o conjunto de documentos que, por distintas características, possui escassa ou precária circulação. Ademais de não adentrarem os circuitos comerciais, o número reduzido de exemplares e outras características de literatura subterrânea, proporcionam que, especialmente no caso das publicações em língua portuguesa, sejam de escasso alcance.

O artigo está organizado em três seções, acompanhado de figuras, quadros, fluxograma e mapas, e busca expor conteúdos referentes a uma base empírica composta de 404 fontes de literatura branca: seis livros, 17 coletâneas e 78 capítulos de coletâneas. Os 271 artigos científicos (revistas científicas) transitam para a literatura cinzenta quando publicados em anais de eventos. A literatura cinzenta está composta ainda de: 12 teses, 12 dissertações e incorpora ainda aspectos de oito projetos pedagógicos de cursos de Jornalismo baseados nas Diretrizes Curriculares Nacionais de Jornalismo (Brasil, 2001). A análise do material compreendido como literatura cinzenta expõe o desafio de compreender o tema a partir de materiais com tais características (Población 1992).

A formação em Jornalismo no Brasil e a literatura branca e cinzenta

No Brasil, a formação em Jornalismo começa no final da década de 1940. Segundo o site do Ministério da Educação, o primeiro curso superior em Jornalismo foi o da Universidade do Brasil (atualmente Universidade Federal do Rio de Janeiro), na antiga capital federal, em funcionamento desde 11/04/1931. O Decreto-Lei no 5.480/1943 instituiu o curso superior de Jornalismo no Brasil,

com a finalidade de ministrar conhecimentos para habilitar à profissão de jornalista. Todavia, é dever ressaltar, que é predominante na bibliografia brasileira da área que o pioneiro foi o curso de Jornalismo da Faculdade Cásper Libero (São Paulo) em parceria com a PUCSP, instalado em 19/05/1947.

Em documentos oficiais e no próprio site oficial da UFRJ consta que o curso foi instituído em 13/5/1947, mas não especifica a data de início de funcionamento, apenas registra que a colação de grau da primeira turma ocorreu em 1950.

Ao pesquisar a produção bibliográfica a partir dos anos 2000, mais especificamente a publicada após a primeira versão das diretrizes curriculares (Brasil, 2001), considerando os trabalhos sobre a formação em Jornalismo, registra-se um crescimento no número de obras. No período dos 12 anos pesquisados (2001 a 2013), por exemplo, foram identificados 23 títulos publicados, sendo seis livros e 17 coletâneas, o que significa um aumento em torno de 10% a mais do que toda a produção registrada em meio século (1950 a 2000).¹

É nesse universo de pesquisa que refletimos sobre a dinâmica da formação em Jornalismo no Brasil, questionando que (trans)formação as instituições de ensino têm promovido no desenvolvimento de competências dos futuros jornalistas no Brasil.

Para definir o *corpus* da literatura branca e cinzenta foi estabelecida uma matriz com três critérios (Quadro 1): Tipo de literatura, Objeto de análise e Operadores semânticos, considerando a categoria Jornalismo e as subcategorias ensino, pesquisa e extensão, além de suas variáveis (Projeto pedagógico, tipo de formação, especialização e atividades de integralização) e sub-variáveis (Currículo, Perfil egresso, Habilidades/Competências, Teoria/Prática, Academia/ Mercado, Jornal, Rádio, Revista, Tv, Internet, Convergência etc, Estágio Laboratorial).

¹Nestes 70 anos de ensino de Jornalismo no Brasil uma intensa produção de estudos tem sido feita sobre a temática. Ao estudar os cursos de comunicação social do Brasil, Moura (2002) identificou os livros e coletâneas sobre o assunto publicados na segunda metade do século XX. Na década de 1950, a autora identificou a obra de Rizzini, 1953; na década de 1960, o livro de Kelly, 1966; na década de 1970 foram cinco livros: Oliveira, 1970; Pignatari, 1972; Bahia, 1972; Melo, 1974; Poyares, 1974 e duas coletâneas: Vieira, 1978; Melo, Fadul e Silva, 1979); na década de 1980, oito obras: Melo, 1981, 1985, 1986; Medina, 1982; Andrade, 1983; Oberlaneder, 1984; Leurenroth, 1987; Pasquali, 1987); na década de 1990 foram, também, identificadas oito obras: Melo, 1991; Faro, 1992; Jobim, 1992; Targino; Magalhães, 1993; Maranhão Filho, 1995; Freitas; França, 1997; Kunsch, 1997; Nuzzi, 1997.

Quadro 1 - Matriz de seleção do corpus

Universo de pesquisa (Literatura cinzenta)					
Livros e Coletâneas		Teses e Dissertações		Artigos científicos (revistas e anais)	
Objeto de análise					
Título		Resumo/sinopse		Palavras-chave	
Operadores semânticos					
Categoria		Variáveis e subvariáveis			
Formação em jornalismo	Subcategorias	Projeto pedagógico			
		Currículo	Perfil egresso	Habilidades/Competências	
Ensino	Pesquisa	Tipo de formação			
		Teoria/Prática		Academia/Mercado	
Extensão		Especialização			
		Jornal	Rádio	Revista	Tv
		Atividades de integralização			
		Complementar	Estágio	Laboratorial	

Fonte: os autores

Portanto o *corpus* da pesquisa contempla as produções publicadas em livros, coletâneas, teses, dissertações e artigos científicos (revistas e anais). Quanto ao objeto de análise, serão observados, em cada texto ou livro, o título, o resumo/sinopse e as palavras-chaves. No caso do título é considerado pois o mesmo usado, via de regra, para explicitar a tematização e a problematização do assunto que é tratado no texto ou na obra. Já o resumo ou a sinopse é uma síntese em que geralmente contempla a delimitação temática, como também pode abordar a problemática, os objetivos, a metodologia, a hipótese e/ou os resultados, a estrutura do texto ou da obra. No caso das palavras-chaves, as mesmas podem ser relacionadas à identificação do tema ou à ideia abordada na íntegra da produção bibliográfica, por isso, funcionam como excelentes codificadores do texto.

A seleção inclui textos e obras cuja temática contemple a categoria Jornalismo, considerando especificamente a formação na sua tríade ensino, pesquisa e extensão, aqui considerados como subcategorias.

A partir da categoria e suas subcategorias, foram identificadas quatro variáveis e suas subvariáveis, sendo: projeto pedagógico (currículo, perfil do egresso, habilidades/ competências), tipo de formação (teoria/prática, academia/mercado), especialização (jornal, rádio, revista, TV, Internet/convergência), atividades de integralização (complementar, laboratorial, estágio).

Como objeto empírico, também faz parte da pesquisa uma amostra composta de oito cursos de Jornalismo em funcionamento no Brasil, cujos projetos pedagógicos foram disponibilizados para estudos e que serão analisados, conforme especificados no Quadro 2.

Quadro 2 - Cursos de Jornalismo, por Estado (região), instituição e ano de funcionamento

Estado/Região	Instituição	Ano de funcionamento
São Paulo (sudeste)	FCL	1947
Rio de Janeiro (sudeste)	UFRJ	1948
Pernambuco (nordeste)	UNICAP	1961
Rio Grande do Sul (sul)	UFRGS	1952
Brasília (centro-oeste)	UnB	1966
Goiás (centro-oeste)	UFG	1968
Amazonas (norte)	UFAM	1969
Pará (norte)	UFPA	1976

Fonte: os
base em

autores com
dados de Brasil

(2013)

Observação, seleção e operacionalização da matriz de análise: “Do bruto ao líquido”

O percurso metodológico que envolveu níveis de coleta, de seleção e análises dos dados, está compreendido em estágios: a) o levantamento do material empírico (coleta, seleção e descarte); b) a construção e codificação de um banco de dados integrado com o auxílio do software NVivo para congregar a produção científica selecionada para análises; c) as análises dos conteúdos bibliográficos e das entrevistas do material empírico, com a aplicação de uma matriz com as categorias de análise.

Com o auxílio do software NVivo 11.3, um CAQDAS (*Computer-aided qualitative data analysis software*), um programa de computador para auxiliar na análise qualitativa. Ele possibilita visualizações que proporcionam novas perspectivas, utilizando, para isso dos nós, recipientes nos quais são armazenadas as codificações das fontes de pesquisa.

As fontes foram codificadas em três nós distintos: “Estrutura da literatura cinzenta”, “Formação superior em Jornalismo” e “Propostas de formação em Jornalismo”, e seus respectivos descendentes, os chamados de sub-nós.

No total das 404 fontes selecionadas, 396 delas, compostas por livros, coletâneas e capítulos, trabalhos acadêmicos (teses e dissertações) e artigos científicos (anais e revistas), foram codificadas no NVivo 11.3. A exceção foram os oito projetos pedagógicos.

O levantamento do corpus e a definição da amostragem

Na fase de definição do objeto de pesquisa, foram escolhidos o corpus e a amostragem para as análises. A definição do corpus e seus procedimentos de coleta e seleção segue a proposta de uma coleção finita de materiais, cujos critérios definidos pelo pesquisador segue uma inevitável arbitrariedade, considerando a homogeneidade do *corpus*.

No caso do corpus da pesquisa, a fase de coleta de dados foi realizada no período de 15/10/2013 a 15/2/2014. Foram consideradas como lócus de pesquisa as produções bibliográficas publicadas no período de julho de 2001 a dezembro de 2013, período em que vigoraram as diretrizes curriculares (Brasil, 2001), que se encerra com a entrada em vigor da versão de 2013. Como produção bibliográfica, consideramos livros e coletâneas, teses e dissertações, artigos científicos (anais e revistas), disponíveis para consulta e download nos repositórios dos programas de pós-graduação em comunicação (*Stricto sensu*) do Brasil, nos anais dos eventos científicos de comunicação promovidos no país, e nos repositórios das revistas científicas da subárea de comunicação publicadas pelas instituições dos programas de comunicação ou pelas entidades promotoras dos eventos científicos, com exceção dos livros e coletâneas que segue outra dinâmica de coleta e seleção.

A coleta ocorreu pela combinação de termos de busca disponíveis no título, ou nas palavras-chave, ou no sumário, ou na apresentação, cuja relação é direta com formação em Jornalismo e de acordo com a matriz de seleção (Quadro 1). Na fase de observação, no caso de dúvida quanto ao aproveitamento do material coletado, a consulta ao resumo (artigos, capítulos, teses e dissertações) do texto ou a sinopse (livros e coletâneas) da obra serviu como critério “final”. A coleta das produções científicas sobre a formação em Jornalismo também combinou termos que contribuem para reforçar tal entendimento, entre eles: egresso, perfil, formação superior, jornalista, currículo, diretrizes, graduação etc.

Na fase exploratória, foram selecionadas 23 obras (6 livros e 17 coletâneas) que tratam sobre diversos aspectos da formação em Jornalismo e seus demais operadores semânticos destacados na matriz de seleção do corpus. Considerando que as coletâneas são compostas por textos distintos, nem todos foram selecionados. Do total de textos publicados em coletâneas, foram selecionados 78 capítulos.²

No caso de pesquisa em pós-graduação, foram selecionadas, para o estudo, 12 teses e 12 dissertações de oito instituições.

Quanto aos artigos científicos, a seleção ocorreu em revistas científicas ligadas aos programas de pós-graduação em Comunicação e as entidades de pesquisa em comunicação (Associação Brasileira de Ensino de Jornalismo - ABEJ, Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação

² Os procedimentos e as etapas realizadas na coleta e seleção consideraram: a) livros e coletâneas (incluindo capítulos) – publicados no Brasil no período de julho de 2001 a dezembro de 2013; b) teses e dissertações – defendidas nos programas de pós-graduação (*Stricto sensu*) da área de comunicação no Brasil, no período de julho de 2001 a dezembro de 2013, disponíveis nos repositórios dos programas ou na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) para livre consulta; c) artigos científicos (revista) – publicados em revistas científicas brasileiras da área de comunicação, publicados no período de julho de 2001 a dezembro de 2013, disponíveis em repositórios digitais para livre consulta; d) artigos científicos (anais) – publicados em anais de eventos científicos da área de comunicação, de âmbito nacional e com edição anual ou bianual, realizados no período de julho de 2001 a dezembro de 2013 e disponíveis em repositórios digitais para livre consulta; e) as DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais (MEC, 2001) e os projetos pedagógicos dos cursos de Jornalismo; f) livros e coletâneas - A coleta foi realizada inicialmente em sites de busca (Google) e especializados (estantes virtuais, editoras e bibliotecas dos cursos da amostra).

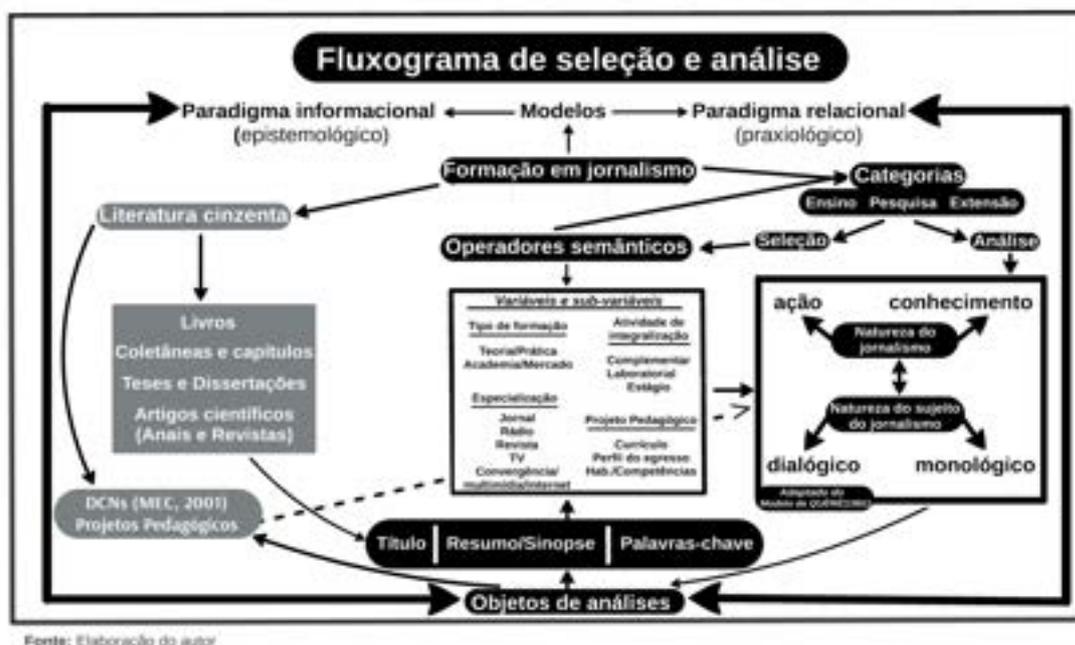
em Comunicação - COMPÓS, Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação - INTERCOM, Associação Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo - SBPJor) e nos anais dos eventos científicos das quatro entidades (ABEJ, COMPÓS, INTERCOM e SBPJor). Nas revistas e anais foram selecionados 271 artigos científicos. O corpus de pesquisa se completa com o projeto pedagógico de oito cursos de Jornalismo e as Diretrizes Curriculares Nacionais de Jornalismo (MEC, 2001).

No Fluxograma 1 está explicitada a operacionalização entre as matrizes de seleção e de análise do universo da pesquisa (literatura branca e cinzenta). O ponto de partida é a temática (formação em Jornalismo) e suas subcategorias (ensino, pesquisa, extensão) que constituem uma tríade indissociável na formação superior no Brasil. Posteriormente, as suas categorias e suas subcategorias também constituídas de variáveis e sub-variáveis. Com isso, todos (categoria e subcategorias, variáveis e sub-variáveis) passaram a constituir os operadores semânticos do tema formação em Jornalismo.

O Fluxograma 1 de seleção e a análise do modelo de formação em Jornalismo no Brasil pode ser útil, com suas devidas adequações, para casos específicos. É possível, a partir da sua operacionalização, conhecer o modelo de formação superior proposto por uma determinada instituição, seja ela pública, privada ou comunitária. Para isso, basta que dois elementos sejam adequados no fluxograma: a) a substituição do universo de análise, que deve colocar em evidência as diretrizes curriculares nacionais do curso, o projeto pedagógico do curso e a contribuição dos interlocutores (professores e pesquisadores, profissionais, ONGs, entidades sindicais e patronais, egressos e discentes, etc.); b) a adequação das categorias de análise à problemática de pesquisa.

O Fluxograma 1 busca dar dinamicidade e eficácia à coleta dos dados empíricos, e também ao seu processo de análise, com o objetivo de contribuir para a construção de um discurso que corrobora ou não a hipótese de pesquisa, que trata sobre o modelo de formação proposto pelas instituições. Ele apresenta as categorias de: seleção dos dados empíricos (literatura cinzenta) – categoria formação em Jornalismo e suas subcategorias ensino, pesquisa e extensão, além dos demais operadores semânticos, que incluem as variáveis e suas sub-variáveis (projeto pedagógico: currículo, perfil do egresso, habilidades/competências; atividades de integralização: complementar, laboratorial e estágio; especialização: jornal, revista, rádio, TV, convergência/multimídia/Internet; tipo de formação: teoria/prática, academia/mercado); e de análise da literatura branca e cinzenta – categorias: natureza do Jornalismo: conhecimento/ação; natureza do sujeito do Jornalismo: monológico/dialógico, para as quais são fundamentais os resultados explicitados com o auxílio dos operadores semânticos. O Fluxograma 1 inclui também a literatura e os objetos de análise: título, resumo e palavras-chave.

Fluxograma 1 - Seleção e Análise



Após a seleção das obras, as mesmas foram migradas para uma plataforma digital NVivo, versão 11.3 para a codificação das informações de interesse para a análise. O NVivo 11.3 é um CAQDAS (*Computer-aided qualitative data analysis software*) que, segundo Teixeira (2010, p. 2), trata-se de “um programa de computador orientado para o auxílio na análise qualitativa”. O software foi desenvolvido pela QSR International com o objetivo de ajudar a organizar (fontes), codificar (nós e sub-nós) e analisar qualitativamente (consultas, relatórios e os mapas mental e conceitual) informações não-estruturadas em materiais em diversos formatos (texto, fotografias, áudio, vídeo).

O uso desse tipo de programas de análise qualitativa começou nos Estados Unidos nas décadas de 1970/1980. O NVivo foi lançado em 1981, porém, a primeira versão tinha o nome de *Non-numerical unstructured data indexing, searching and theorizing* (NUD*IST), mas com o mesmo propósito dos programas similares da primeira geração, “tratava-se de um sistema de gerenciamento e inferência de informação baseado no princípio da codificação de texto visando buscas (princípio do *code and retrieve*)” (Teixeira; Becker, 2011, p. 2), mas, em 1999 “a QSR International, fabricante do NUD*IST lançou a primeira versão do NUD*IST Vivo, ou apenas NVivo como passou a ser chamado” (Teixeira; Becker, 2011, p. 2).

As três principais instâncias de gerenciamento das informações de pesquisa em um projeto do NVivo são: fontes, nós e codificação, casos e atributos.³

³ São Fontes - os materiais empíricos em seus diferentes formatos compatíveis: - Documentos: DOCX, DOC, RTF, TXT, PDF - Imagens estáticas (fotos ou documentos digitalizados): BMP, GIF, JPG, TIF - Som: WAV, MP3, WMA - Imagens em movimento: MPEG, AVI, MOV, WMV. Nós e codificação - representam categorias ou conceitos e servem para armazenar a codificação do material analisado. Códigos são índices de referência adicionados a porções de texto, pedaços de fotos ou trechos de sons e imagens. A codificação consiste em localizar passagens no material empírico e atribuir os significados correspondentes às categorias (nós) com as quais estamos trabalhando. Casos e atributos - Casos são nós de um tipo específico, os quais representam as unidades analíticas em um projeto. Podem se referir a documentos como um

Na interface de abertura, após selecionar a opção “projeto em branco” o projeto recebe uma renomeação no qual foram armazenadas as “fontes”, ou seja, os materiais de pesquisa, que foram classificadas e organizadas em seis pastas: Artigos científicos (Anais); Artigos científicos (Revistas); Livros; Coletâneas e capítulos; Projetos Pedagógicos; Teses e Dissertações. As fontes foram codificadas em três nós distintos: “Estrutura da Literatura branca e cinzenta”, “Formação superior em Jornalismo” e “Propostas de formação em Jornalismo”, e seus respectivos descendentes, os chamados de sub-nós.

O primeiro nó identifica a literatura. O mesmo está dividido em dois sub-nós. O primeiro subnó reúne os livros, coletâneas e capítulos, teses, dissertações e artigos de anais e revistas e destina-se a codificação do “objeto de análise” (título, resumo/sinopse, palavras-chave) e do “vínculo” (autoria, função/ocupação, instituição); o segundo sub-nó “projetos pedagógicos” destina-se a codificação do referido documento (Título, Instituição e Ano).

O segundo nó é chamado de “Formação superior em Jornalismo” e seus sub-nós foram codificados os materiais de pesquisas armazenados nas “Fontes” (artigos científicos [anais e revistas], livros e coletâneas [e capítulos]; teses e dissertações).

Os seus nós descendentes (sub-nós) receberam a nomeação relacionada à categoria formação em Jornalismo, segundo as subcategorias (Ensino, Pesquisa, Extensão) e as variáveis com suas sub-variáveis (Projeto pedagógico [currículo, perfil do egresso, habilidades/competências], Atividade de integralização [complementar, laboratorial, estágio], Especialização [jornal, rádio, revista, tv, convergência/multimídia/Internet]; Tipo de formação [teoria/prática, academia/mercado]).

Portanto, os nós (e os sub-nós) criados para representar a categoria, as subcategorias, as variáveis e as sub-variáveis têm a função de armazenar o resultado da etapa seguinte que é a de codificação do material de análise. Tanto os nós e a sua estrutura, como a codificação foram realizadas manualmente.

A codificação do material empírico é o momento em que, em cada um dos documentos, são selecionados os trechos para posterior análise. Com o uso do NVivo, são possíveis visualizações para obter novas perspectivas, utilizando, para isso dos nós, recipientes nos quais são armazenadas as codificações das fontes de pesquisa. Nesta etapa, os arquivos no formato *.pdf pesquisável foram codificados manualmente, de acordo com os nós e sub-nós criados. Segundo Teixeira e Becker (2011, p. 6) existem diferentes formas de fazer a codificação com o NVivo.

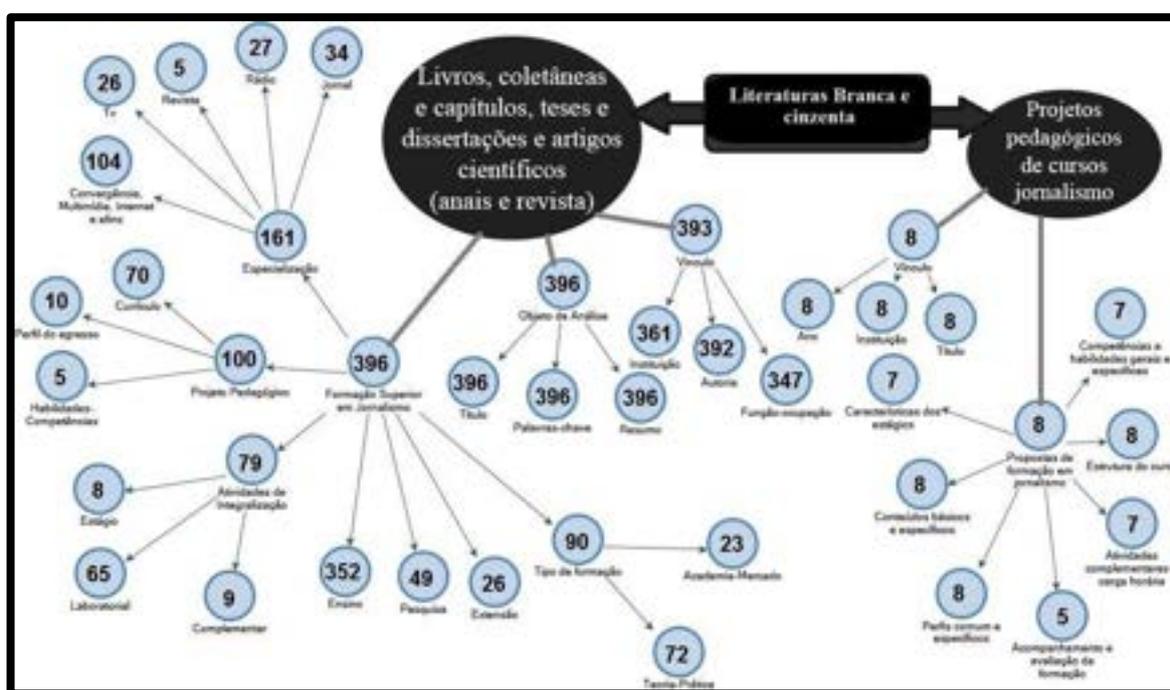
No terceiro nó “Propostas de formação em Jornalismo” e subnós foram codificados os projetos pedagógicos. Nesta etapa complementar na preparação do material de pesquisa para análise, mantido

todo, (ex.: entrevistas individuais) ou partes de uma fonte empírica (ex.: participantes de um grupo focal). Atributos são informações estruturadas, variáveis e exclusivas associadas aos casos. “[...] - Os atributos servem como elementos nas expressões de buscas” (Teixeira; Becker, 2011, p. 5-8).

o título do projeto inicial, os projetos pedagógicos das instituições de ensino foram codificados e as informações armazenadas em nós, criados a partir das orientações que constam no artigo 2º do Parecer CNE/CES 492/2001 para a elaboração do “projeto pedagógico do referido curso”, que deverá explicitar: “perfis comum e específicos”; “competências e habilidades gerais e específicas”; “conteúdos básicos e específicos”; “características dos estágios”; “atividades complementares e carga horária”; “estrutura do curso”; “acompanhamento e avaliação da formação”.

Ainda foi criado um nó para destacar os atributos relacionados aos projetos pedagógicos de oito instituições de ensino superior das cinco regiões do país. O Mapa 1 mostra a codificação das fontes e a sua distribuição a partir de nós e sub-nós.

Mapa 1 - Nós e subnós de codificação das fontes (literatura cinzenta)



Fonte: Elaboração dos autores, com auxílio do software NVivo 11.3

No total das 404 fontes selecionadas, 396 delas, compostas por livros, coletâneas e capítulos, trabalhos acadêmicos (teses e dissertações) e artigos científicos (anais e revistas), foram codificadas no NVivo 11.3. A exceção foram os oito projetos pedagógicos.

As 396 obras selecionadas na categoria “Formação em Jornalismo” também foram classificadas em subcategorias (ensino, pesquisa e extensão). Desse total, 352 tratavam sobre o ensino, 49 sobre pesquisa e 26 sobre extensão. Em algumas delas é abordado mais de uma das referidas categorias.

Quanto às variáveis, 161 trabalhos estavam relacionados à “especialização” na formação (jornal, rádio, revista, TV, Internet, etc), 100 ao “Projeto Pedagógico” (currículo, perfil de egresso,

habilidades-competências), 90 ao “tipo de formação” (academia-mercado, teoria-prática) e 79 às “atividades de integralização” (laboratorial, complementar e estágio).

Uma nuvem de palavras-chave

Os valores que emergem da codificação da literatura branca e cinzenta concedem aos referentes às palavras-chave. No total, são utilizadas 2.823 palavras-chave, distribuídas em 396 fontes, com no mínimo três e no máximo cinco palavras-chave por fonte. A Figura 1 traz a nuvem de palavras e evidencia as palavras-chave nas 396 fontes.

Figura 1 – Nuvem de palavras-chave



Fonte: Elaboração dos autores, com auxílio do software NVivo 11.3

Quadro 3 – Palavras-chave em destaque nas fontes, por frequência

Palavras-chave	Fontes	Frequência	
Jornalismo	159	28879	
Ensino de/do Jornalismo	97		
Ensino	77		
Comunicação	67	14946	
Pesquisa	27	4770	
Jornal-laboratório	26	1500	
Formação	24	6854	
Convergência	13	661	
Diretrizes curriculares	11	Diretrizes	1044
		Curriculares	1076

Extensão	11	729
Internet	11	1931

Fonte: Elaboração dos autores, com auxílio do NVivo11.3

Quanto ao uso das palavras-chave nas fontes, duas em especial aparecem de três modos distintos, mas sempre com o mesmo objetivo: indicar que o ensino “de/do Jornalismo” é objeto central no texto. Ao utilizar a ferramenta de classificação de fontes do NVivo11, em especial os cinco atributos de “palavras-chave”, foram identificadas, entre as 2.823 palavras-chave utilizadas nas 396 fontes a seguinte combinação: das 159 fontes que utilizam da palavra-chave “Jornalismo”, outras 20 utilizam a palavra-chave “ensino do Jornalismo”, outras 85 fontes a palavra-chave “ensino de Jornalismo” e 77 fontes utilizando a palavra-chave “ensino”. Em pelo menos 50% das fontes que utilizam as palavras-chave “ensino” e “Jornalismo”, as mesmas são utilizadas conjuntamente. Evidenciando, portanto, o objeto central no ensino de Jornalismo.

O Quadro 3 destaca as 13 palavras-chave que são as mais citadas, se considerarmos todos os objetos de análise (título, resumo e palavras-chave) nas 396 fontes codificadas. A codificação de 396 fontes, com exceção dos oito projetos pedagógicos, que constituem o universo empírico, ou seja, a literatura branca e cinzenta, utilizou como nós e sub-nós os operadores semânticos identificados no fluxograma.

Quadro 4 – Total de fontes da literatura branca e cinzenta, por nós e sub-nós

Literatura cinzenta											
396 fontes											
Livros e Coletâneas (capítulos)		Teses e Dissertações		Artigos científicos (revistas e anais)							
101 fontes		24 fontes		271 fontes							
Objeto de análise											
Título		Resumo/Sinopse		Palavras-chave							
396 fontes		396 fontes		396 fontes							
Operadores semânticos (fontes por nós e subnós)											
Categoria	Subcategorias	Projeto pedagógico									
		100									
Formação em jornalismo (396 fontes)	Variáveis e subvariáveis	Currículo	70	Perfil do egresso	10	Habilidades/Competências	5				
		Tipo de formação									
		90									
		Teoria/Prática	72		Academia/Mercado		23				
		Especialização									
		161									
		Jornal	34	Rádio	27	Revista	5	Tv	26	Internet, Convergência, etc.	104
		Atividades de integralização									
		79									
		Complementar	9	Laboratorial	65	Estágio	8				

Fonte: Elaboração dos autores, com auxílio do NVivo11.3

No Quadro 4 temos, então, a literatura branca e cinzenta, constituída de 396 fontes, sendo 101 fontes provenientes de livros, coletâneas e capítulos, 24 fontes oriundas de teses e dissertações e outras 271 fontes compostas de artigos científicos de anais e revistas. Considerando que as 396 fontes tiveram seus objetos de análises (título, resumo/sinopse e palavras-chave) codificados por nós e sub-nós cuja nomenclatura são as mesmas utilizadas como operadores semânticos na seleção da literatura branca e cinzenta. Nele são explicitadas as quantidades de fontes identificadas e codificadas em cada nó e seus sub-nós, lembrando que a totalidade das fontes foi codificada por nós e/ou sub-nós distintos e variados. Como exemplo, podemos observar que a quantidade de fontes com codificação no nó “projeto pedagógico” (100 fontes), não equivale à soma das fontes registradas nos seus sub-nós “currículo” (70 fontes), “perfil do egresso” (10 fontes), “habilidades/competências” (5 fontes). Ou seja, uma mesma fonte pode ter sido codificada apenas no nó ou apenas no sub-nó ou no nó e em um ou mais sub-nós, enfim.

Na sequência, o Quadro 5 apresenta a quantidade de vezes em que os nós e sub-nós de codificação foram utilizados como palavras-chave na literatura branca e cinzenta.

Quadro 5 – Total de palavras-chave da literatura por nós e sub-nós

Literatura cinzenta							
396 fontes							
Livros e Coletâneas (capítulos)		Teses e Dissertações		Artigos científicos (revistas e anais)			
101 fontes		24 fontes		271 fontes			
Objeto de análise							
Título		Resumo/Sinopse		Palavras-chave			
396 fontes		396 fontes		396 fontes			
Operadores semânticos (fontes por nós e subnós)							
Categoria	Subcategorias	Projeto pedagógico					
		16					
Formação superior em jornalismo (396 fontes)	Variáveis e subvariáveis	Currículo	21	Perfil do egresso	2	Habilidades	5
		Tipo de formação					
		64					
		Teoria	26	Prática	13	Academia	1
		Especialização					
		-					
		Jornal	32	Rádio	18	Revista	7
		Atividades de integralização					
		2					
		Complementar	1	Laboratorial		5	
Estágio							
7							

Fonte: Elaboração dos autores, com auxílio do NVivo11

A Figura 2 mostra uma nuvem de palavras com destaque para a incidência dos nós e sub-nós que foram criados, com base na matriz de análise, como categorias e/ou variáveis de codificação.

Figura 2 – Nuvem de palavras da matriz de seleção com mais incidência



Fonte: Elaboração dos autores, com auxílio do NVivo 11

Ensino, Pesquisa e Extensão na formação em Jornalismo: referências

A formação universitária no Brasil possui influência das concepções francesa e alemã, originárias do século XIX. Elas foram a base das duas principais instituições de ensino superior criadas no século XX, no Rio de Janeiro e em São Paulo (Paula, 2009, p. 73-76). Nos anos 1960, por influência do Acordo MEC-USAID, incentivou-se a atividade extensionista na universidade brasileira (Gonçalves; Vieira, 2015). Instituiu-se, assim, a tríade que constitui o modelo de ensino superior nas instituições públicas do Brasil: o ensino, a pesquisa e a extensão como indissociáveis na formação universitária. Todavia, no objeto de pesquisa, de modo geral, as temáticas são abordadas com pesos distintos. E ainda, nenhum dos trabalhos pesquisados, mesmo os que tratam sobre a “formação em Jornalismo” (entendida como constituída da tríade ensino, pesquisa e extensão), considera explicitamente em suas proposições sobre uma formação superior para jornalistas composta por tais elementos.

Entre as 396 fontes, o ensino é o tema com maior predominância, ocupando quase 80% da produção científica, com a pesquisa recebendo uma dedicação pouco superior a 12%, enquanto a extensão atinge em torno de 7% da problemática de pesquisa. O ensino, em algumas situações aparece associado ora à pesquisa, ora à extensão, ora a ambas.

A nossa relação com a literatura branca e cinzenta está na análise da “natureza do Jornalismo” e, também, na “natureza do sujeito do Jornalismo” para compreender como ambos dialogam ao constituir um cenário em que as propostas das universidades brasileiras transitam entre a especializante e a experimental (Almeida, 2017).

A própria condição peculiar da matriz de formação superior em Jornalismo em prática no Brasil, apontada por Marques de Melo (2014), resultante de um ensino-pesquisa que se concebe numa

via crítico-experimental, cunhou uma matriz didático-científica autônoma nas instituições, combinando competência pedagógica e capacidade investigativa: “Trata-se de modelo mestiço, como o é a nossa cultura nacional, sedimentado no tripé - conhecer, experimentar, pesquisar” (Melo, 2014, p. 14). As duas concepções, por mais acentuadas que possam ser as suas divergências, resultam num indelével hibridismo, reforçam o caráter ambivalente no espaço da formação superior em Jornalismo no Brasil, ora com o propósito de instrumentalizar as práticas produtoras de conteúdo com interesse econômico/comercial, ora de propiciar ao jornalista a compreensão da cadeia reflexiva entre Jornalismo e vida social.

Considerações finais

O foco deste texto está na descrição dos estágios de coleta, seleção e organização dos dados que fazem parte do *corpus* de pesquisa sobre os modelos de formação superior em Jornalismo no Brasil, constituintes da chamada literatura branca e cinzenta.

As 396 obras selecionadas na categoria “Formação em Jornalismo” também foram classificadas em subcategorias (ensino, pesquisa e extensão). Desse total, 352 tratavam sobre o ensino, 49 sobre pesquisa e 26 sobre extensão. Em algumas delas é abordado mais de uma das referidas categorias. Quanto às variáveis, destacamos que 161 trabalhos estavam relacionados à “especialização” na formação (jornal, rádio, revista, TV, Internet, etc), 100 ao “Projeto Pedagógico” (currículo, perfil de egresso, habilidades-competências), 90 ao “tipo de formação” (academia-mercado, teoria-prática) e 79 às “atividades de integralização” (laboratorial, complementar e estágio). A soma final excede o total de 396 fontes selecionadas, considerando que em algumas delas é possível verificar a presença de mais de uma das variáveis de diferentes subcategorias: ensino, pesquisa ou extensão.

A pesquisa sobre formação superior em Jornalismo no Brasil mostra uma preocupação mais acentuada com questões relacionadas ao ensino, ou seja, opera como o foco principal dos estudos, enquanto a pesquisa e a extensão, esta em menor escala, completam de forma secundária os objetos de estudos dos livros, coletâneas, teses, dissertações e artigos científicos que se debruçam sobre o tema. Todavia, as consultas realizadas ao material empírico, ou seja, a análise da literatura branca e cinzenta mostra um desequilíbrio, uma descompensação no tratamento da tríade nas pesquisas. O ensino se sobrepõe de tal maneira que a pesquisa e, mais ainda, a extensão, funcionam apenas como suporte da primeira. Inclusive, a codificação das fontes analisadas explicita a superioridade do interesse dos pesquisadores pelo ensino de Jornalismo. A intensificação das atividades de pós-graduação, a curricularização da extensão na graduação, devem, no entanto, alterar significativamente tal cenário.

Referências

- ALMEIDA, E. S. *(Trans)Formação em Jornalismo: As propostas das universidades brasileiras num cenário de mudanças*. 2017. 302 f. Tese (Doutorado em Comunicação) - Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.
- BERNARDO, C. H. C. *Educação jornalística: entre a cruz da academia e a espada do mercado*. 2010. 195 f. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. PARECER CNE/CES 492/2001. Conselho Nacional de Educação/Câmara Superior de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. *Diário Oficial [da] União*, Brasília, 9 de julho de 2001, Seção 1e, p. 50.
- BRASIL. Decreto-Lei no 5.480/1943, de 13 de maio de 1943. Institui o curso de Jornalismo no sistema de ensino superior do país. *Diário Oficial [da] União*, Brasília, DF, 20 maio. 1943. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5480.htm, acesso em 6 Dez. 2023.
- GONÇALVES, N.G.; VIEIRA, K.S. Extensão Universitária no período da ditadura: concepções e relações com a Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento. *Antíteses*, v. 8, n. 15, p. 269 - 291, 2015. <https://10.5433/1984-3356.2015v8n15p269>.
- MELO, J. M. de. *Jornalismo, pilar da sociedade democrática*. Palestra realizada no Fórum Diretrizes Curriculares Nacionais – Curso de Graduação de Jornalismo. São Paulo: USP, 2014.
- MOURA, C. P. de. *O curso de comunicação social: do currículo mínimo às novas diretrizes curriculares*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.
- PAULA, M. de F. de. *A formação universitária no Brasil: concepções e influências*. Revista Avaliação, Campinas, v. 14, n. 1, p. 71-84, mar. 2009. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772009000100005>
- POBLACIÓN, D. A. Literatura cinzenta ou não convencional: um desafio a ser enfrentado. *Ciência da Informação*, v. 21, n. 3, 1992. DOI: 10.18225/ci.inf.v21i3.438.
- TEIXEIRA, A. N. *Análise qualitativa com o NVivo: fundamentos*. 2010. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/258738651/Analise-Qualitativa-com-oNVIVO-Fundamentos>. Acesso em: 25 set. 2015.
- TEIXEIRA, A. N.; BECKER, F. A centralidade do pesquisador na relação com os softwares de análise qualitativa. In: Congresso da Sociedade Brasileira de Sociologia, 15., 2011, Curitiba. *Anais...* Curitiba: SBS, 2011. Disponível em: Acesso em: 21 out. 2013.

Educação e comunicação cidadã: percepções frente a um potencial modelo ecoevolutivo

*Liana Estela Merladete de Souza Pozeczek Koltermann
Maria Ivete Trevisan Fossá*

O artigo apresenta uma breve contextualização em torno de uma instituição de ensino que representa, direta ou indiretamente, o pano de fundo das percepções quanto à sua latente necessidade ecoevolutiva no que concerne a discentes, docentes e ambiente virtual de ensino e aprendizagem (AVEA)¹ e; nesse viés, aponta o destaque da comunicação cidadã² numa aparente, ainda que inicial, perspectiva ecossistêmica e/ou ecoevolutiva. O estudo se alicerça nas lições de McLuhan (1964, 1969, 1977, 1996), Mata (2006) e Scolari (2018), além de outros autores que sustentam as digressões. E, as considerações analíticas, por sua vez, apresentam inferências de uma plataforma educacional enquanto fomentadora de práticas comunicacionais e possibilidades cidadãs educativas, ao mesmo passo que essas características representam questões essenciais para a compreensão da evolução da própria plataforma para registrar e compartilhar o conhecimento.

Essas percepções têm início a partir da atenção ao momento vigente não só de ensinar e aprender, mas de, primariamente, escutar, falar, ver, sentir, construir colaborativa e intensamente. De comunicar-se. Ocorre que, paradoxalmente, parece que tudo isso é tão diferente de outrora e, incrivelmente igual, talvez por estarmos todos conectados - mas afastados, o tempo todo. Somado a isso, é bem verdade que não são mais, há muito, somente organizações da seara da - e notícias afetas à - tecnologia da informação e comunicação que reconhecem o crescimento e o impacto constantes da comunicação e, naturalmente, das mais diversas redes sociais virtuais³. A (r)evolução delas, simples e naturalmente, sentimos, é proveniente daquele verdadeiro emaranhado que parece pulsar em torno da vívida magnitude da internet, de toda aquela navegabilidade, interatividade, usabilidade, funcionalidades e de tudo e tanto que ela proporciona, na nossa rotina e, fato, a nós mesmos.

O que se presume de toda essa sensação, possivelmente, seja não mais que apenas uma espécie de “espaço” visível das mutações confluentes da contemporaneidade. A verdade é que a sociedade

¹ Quando nos referimos a ambiente virtual de ensino e aprendizagem estamos falando de uma plataforma online projetada para facilitar a educação da Instituição em questão. Ele permite que alunos e professores interajam, compartilhem conteúdos e participem de atividades educacionais de forma remota.

² Quando falamos em comunicação cidadã estamos nos referindo ao estilo de comunicação da Instituição em tela. Queremos dizer que ela adota ou almeja adotar práticas e estratégias de comunicação que promovem a participação ativa, o engajamento e a inclusão de todos os membros da comunidade acadêmica - estudantes, professores, funcionários e outros stakeholders - no processo comunicativo. Essa abordagem visa garantir que a comunicação dentro da Instituição seja não apenas informativa, mas também inclusiva, democrática e responsiva às necessidades e vozes de todos os envolvidos. Também a consideramos enquanto um valor que nominamos de cidadania comunicativa.

³ Quando citamos redes sociais virtuais, nos referimos a plataformas online que permitem aos usuários criar perfis pessoais ou profissionais, interagir com outros usuários, compartilhar informações, conteúdos e ideias. As consideramos centrais na comunicação e interação social na era digital.

totalmente em rede da qual fazemos parte é configurada junto a uma espécie de digitalização da vida, a cultura cibernética, dentro de uma complexidade de sistemas comunicativos. Tudo fluído, móvel e líquido, como já se analisava em 2007:

A vida líquida é uma forma de vida que tende a ser levada à frente numa sociedade líquido-moderna. Líquido-moderna é uma sociedade em que as condições, sob as quais agem seus membros, mudam num tempo mais curto do que aquele necessário para a consolidação, em hábitos e rotinas, das formas de agir. A liquidez da vida e a da sociedade se alimentam e se revigoram naturalmente. (Bauman, 2007, p.7)

Com isso, podemos aferir que as organizações, seus produtos e serviços, ainda mais fortemente hoje, frente e na grande rede, assumiram um papel preponderante na vida e convivência dos cidadãos, em todos os nichos, inclusive no da Educação. As organizações - e as desse segmento não devem fugir à regra - parecem ter, não em concomitância, mas intrinsecamente, uma espécie de sistema sociotécnico ditado ou protagonizado pela sua própria comunicação. Como verdadeiros microssistemas que são impactados pelas transformações da sociedade e, da mesma forma, impactam a mesma, um ciclo de mútua cooperação - ou de ação e reação - parece impulsionar a tangibilização de sua comunicação, vantagens competitivas e, por conseguinte, seu progresso. Kunsch (2007) prenunciava esse ciclo ao desvelar as organizações como partes integrantes da sociedade como um todo. Para ela, as organizações estão sujeitas a todas as mudanças e novas incorporações. Trata-se de “uma microssociedade que opera nas mais variadas dimensões sociais, políticas e simbólicas” (Kunsch, 2007, p.5).

No entanto, levando em conta que ainda “somos imigrantes digitais nos relacionando com nativos digitais” (Cecchetti, 2011, p. 1), o panorama pode simbolizar também o nosso “estágio” na educação, enquanto nicho supramencionado como igualmente organizacional. Em pouco mais de 17 minutos o Facebook, por exemplo, apresenta um aumento de quase 6 mil novos usuários estudantes, sendo mais de 1.500 deles em dispositivos móveis, e o YouTube recebe cerca de 263 milhões de visualizações, 65 milhões delas em dispositivos móveis, isso indicado pelo Canaltech (2015). Mas se, de tudo e tanto, formos além do papel dos softwares de redes sociais com elevada audiência, dos próprios dispositivos, comumente protagonistas, seja no e pelo contexto político, social e econômico, e olharmos esse comportamento hoje - e a comunicação oriunda de - na educação?

Neste caso, lancemos mão de uma Instituição de Ensino, de Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil, focada nas ciências sociais e aplicadas, e que, por sua vez, contempla a adoção de um Projeto Pedagógico Institucional (PPI) desde 2019, abalizado por uma personalizada plataforma educacional, que preconiza uma comunicação discente dita cidadã, representada pelo universo de dispositivos dos alunos, relacionamentos e possibilidades entre eles, docentes e tutores, mas, principalmente, por uma

adaptação evolutiva mútua - e em rede – e que diz aplicá-lo pelo desenvolvimento individual do aluno, de seu lugar de fala e local de pertença.

Pensando sobre a referida proposição desse instrumento, naturalmente vasta e com incontáveis desdobramentos que aqui não cabem, mas direta ou indiretamente, num *insight* com Foucault, pelo olhar de Gouvêa (1989) - que relembra a ideia de seres reais, entrando em relação com outros seres reais, podendo, por meio desta relação, se modificar - se pensa no pano de fundo e intuito do presente: estamos frente a um contexto educacional e comunicacional convergente àquela forma de escutar, ver, falar, sentir e construir: todo conectado, que ilustra outros contextos do segmento. Os atores da comunicação da Instituição são, enquanto professores e tutores, seres reais, relacionando-se com outros seres reais, como alunos, substancialmente, mediados pela tecnologia. Ou, fazendo dela própria, si mesmos, e evoluindo. Fascinante fora a palavra estampada na mente, de pronto, quando desse raciocínio. E, lembramos que McLuhan (1964), ao falar justamente do fascínio humano sobre essa extensão em quaisquer materiais, tecnologia, invenção, já compreendia os meios como agentes que produzem acontecimentos, liberação de energia e mudança. De acordo com a percepção do autor, as novas tecnologias e os novos meios pelos quais cada uma se amplia e se prolonga, estabelecem ações com repercussão na sociedade como um todo. Isso, talvez, tal e qual, como uma plataforma educacional, entusiasta da participação discente cidadã, atue como extensão do próprio, favorecendo processos educacionais, de ensino, aprendizagem e aquisição e democratização do conhecimento.

Nessa direção, uns não são causas dos outros, mas, uns assim o são ou crescem e se desenvolvem pelos outros, numa verdadeira simbiose. Com McLuhan (1964), entendemos justamente assim: os meios são extensões dos sentidos dos homens, funcionando como uma espécie de “prótese técnica”. E, como leciona o autor, a extensão da mente de cada um de nós, configura uma relação simbiótica entre a tecnologia e o homem. Mas e plataforma educacional e aluno? Limites e potencialidades nesse contexto, a partir dessa aparente analogia, tornam-se questão norteadora. Enquanto novas ferramentas auxiliam e potencializam o aprendizado, a comunicação na Instituição, entre ela e o aluno, e entre a mesma e a sociedade, o sendo e o representando, oportuna ou perigosamente, (des)humaniza relações a ponto de atender, realmente, ou não, a expectativa não só do aluno de um aparente novo tempo, mas da sociedade, onde ele atua ou atuará como cidadão e profissional.

Não propriamente na aldeia global que McLuhan (1969) esperava, mas onde a internet é indicador, senão fator vital, para a mudança nas formas de relações, acadêmicas ou comerciais, a web que Castells (2003) disse ter, justamente, transformado o modo como as pessoas se comunicam, revelou uma nova dinâmica também aí, crê-se. O perfil do egresso da Instituição, desvelado pelo seu PPI (2019) demanda interações nunca antes propiciadas pelas mídias tradicionais e até alternativas

da Faculdade. Os alunos, conforme faz refletir o documento, fazem parte de um também novo nicho de papéis, no qual as passadas relações, inclusive de aprender e ensinar, são desconstruídas pela concepção de educação enquanto principal atividade da comunicação. O que chama a atenção é a relação professor e tutor com o aluno, relatada para tanto quando o assunto é mudança tecnológica: provocar no graduando a adoção de uma postura ativa, cidadã e democrática capaz de, efetivamente, contribuir para a transformação social.

Scolari (2018), autor que se concentrou em microinterações digitais que ocorrem nas interfaces, falando de modelo de mudança tecnológica, disse que o que mais interessa é dialogar com mudanças biológicas mas que, ao mesmo tempo, estas se apliquem a outras instâncias, a exemplo da social, da política etc. No caso da instituição de ensino mencionada não se pode falar dessas aplicações sem considerar, dado macroambiente social, minimamente, a tensão entre os públicos, quem são na instituição, suas convergências e complexidade. A situação leva as artífices do presente, ainda que indiretamente, a rememorar Mata (2006), que procurou pensar uma comunicação para a cidadania, deixando claro que no âmbito acadêmico não podemos nos desligar de um contexto de experiências. Os alunos são, assim, cidadãos e o são, também nas mídias educacionais, sujeitos de necessidades, de demandas e de decisão.

Aqueles limites e potencialidades nesse cenário são o que as próximas páginas tentam relacionar, constantemente num diálogo com os autores supramencionados, com a pretensão intrínseca de em um futuro aprofundar mas, primeiramente, pela necessidade ecoevolutiva no que concerne aos atores educacionais, representando a primeira seção deste e; no viés das contribuições da Escola Canadense em Teorias da Comunicação e Ecologia da Mídia, o encontro, direto ou indireto, da cidadania comunicativa numa aparente perspectiva ecossistemática, como segunda seção. Ambas as partes são, naturalmente, simbióticas à conclusão, talvez invariável, de que “um ambiente é, afinal de contas, um sistema de mensagens complexo que impõe aos seres humanos certas maneiras de pensar, sentir e se comportar” (Strate, Braga & Levinson, 2019, p.19). E, isso, é tanto potencial como limite.

Da instituição de ensino como extensão do discente, a construção coletiva de um movimento ecoevolutivo

“Toda tecnologia nova cria um ambiente que é logo considerado corrupto e degradante, todavia o novo transforma seu predecessor em forma de arte.” (McLuhan, 1964, p. 10). Talvez assim tenha sido - ou ao menos se sentido - em 2019, quando a Instituição estudada anunciou que seu novo PPI vinha com o objetivo de expressar a sua visão de mundo contemporâneo no contexto de seu lugar de fala na educação superior, em face da nova conjuntura globalizada e, sobretudo, tecnológica que, ao mesmo tempo se propunha a explicar, de modo abrangente, o papel da Instituição e sua

contribuição social nos âmbitos local, regional, nacional e internacional na voz e ação discente. Na oportunidade, a Faculdade - que, segundo seu site institucional, é uma Instituição de ensino superior, de natureza privada, credenciada pelo Ministério da Educação em outubro de 2003, tendo como missão “Educar sempre” - prenunciava um novo tempo e registrava que esse instrumento político, filosófico e teórico-metodológico, que nortearia as práticas acadêmicas da instituição, diferenciaria-se a partir de seus sistemas organizacionais, pela estruturação de uma rede de relações, principalmente entre professores, tutores, alunos e ambiente virtual de ensino e aprendizagem, aqui também dado como plataforma educacional⁴, sustentando seu fazer educacional a partir da alimentação e retroalimentação do fomento à potencialização da capacidade de auto-organização, renovação e reinvenção de tais.

A partir disso, tais sujeitos, já conectados, seriam, ainda, interconectados pela ideia de que se faz necessário compreender e disseminar o preceito de refletir a possibilidade de estudar e/ou trabalhar, reverberando e pertencendo, de fato, a um panorama real, compreendendo, criando e, sobretudo, comunicando, diariamente, vínculo histórico, político, social, cultural e econômico. A partir desse sintético contexto e daquela plataforma, conforme o PPI, a Instituição reconhece a (re)unificação entre ciência, cultura e tecnologia; volta, e espera voltar, seu olhar para questões vigentes, emergentes e urgentes de desenvolvimento de uma verdadeira e capaz força produtiva de participação cidadã. Cocriação e coevolução são os indicadores elencados como preponderantes na personalização e pessoalização das relações entre os atores citados, os tornando centros das mais diversas ordens nesse contexto, em sua dimensão de totalidade, regendo a indissociabilidade da tríade do ensino, da pesquisa e da extensão e, ainda, da prática profissional.

Ora pois, se assim o é ou se almeja, levando em conta as contribuições de McLuhan, cujos textos nos trazem, entre outras reflexões, a ideia dos meios de comunicação não somente como canal de transmissão de mensagens, ele pode ser aqui rememorado. Para ele, os meios são agentes que produzem acontecimentos, uniões híbridas que promovem novas formas de pensar e agir. Segundo o pensador, as novas tecnologias à época e os novos meios pelos quais cada uma se ampliava e prolongava-se, constituíam ações com repercussão na sociedade como um todo. (McLuhan, 1996, p. 82).

⁴ Em estudo futuro e ampliado, essa merecerá, sem dúvida, maior atenção e detalhamento. Para fins, contudo, de compreensão básica sobre, é possível defini-la como convergência entre site e ambiente virtual de ensino e aprendizagem, de troca de conhecimentos e experiências, substancialmente pela usabilidade do software, potencializada pela sua ergonomia que, em linhas gerais, nada mais é do que a capacidade de responder de modo eficiente e eficaz às expectativas e necessidades dos usuários, no caso professores, alunos e tutores, com a intenção de oportunizar uma navegação confortável e intuitiva. Contempla “theme” específico e proprietário, lançando mão do WordPress e do Moodle, parametrizado de forma personalizada - Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment. Pode ser entendida como um ambiente de aprendizagem dinâmico, com objetos orientados, e pode ser traduzida por Sistema de Gerenciamento de Aprendizagem (também pode ser chamado de Learning Management Systems (LMS)).

Nesse contexto, assim como se espera do estudo, do trabalho e da reverberação na Instituição pano de fundo deste, ele trazia ferramentas de extensão diversas: da palavra falada à escrita. Claro que ele também trazia as estradas e rotas de papel, entre outros exemplos como telefone, fonógrafo, cinema, rádio, televisão, automação. Mas o que se traz à baila com a analogia da comunicação acadêmica midiática é que hoje, numa verdadeira progressão, quer seja no escopo público ou privado, a tecnologia é o alicerce para a demanda de inovação organizacional constante na educação. Por isso passou-se – ou passa-se – por uma sequência, que vamos reconhecendo sob as definições de 1.0, 2.0 e, por fim, 3.0.

Lançando mão dos ensinamentos de Fava (2011), a primeira etapa, que foi a mais longa, teve como característica determinante o ensino individual. Aqui o acesso ao conhecimento estava diretamente relacionado à posse. Na dita educação 2.0, em linhas gerais, tínhamos o professor que preparava o aluno para trabalhar nas fábricas, obtendo as mesmas características que elas: produção repetitiva, mecânica e individual. Tratava-se de comunicação e aprendizagem informativas. Isso, diferente da então educação 3.0, que demanda um professor e um tutor comunicadores, como define o referido autor. Agora, para eles, ambos precisam saber quais e como as tecnologias podem ser utilizadas a favor de uma comunicação eficiente e eficaz. É a primeira vez que estão em voga, de acordo com Fava (2011) também, as habilidades e, portanto, as competências do aluno.

Mas, ainda assim, é bem verdade, de acordo com o autor, que não se sabe se estamos bem comunicando. Inexiste, para ele, determinação explícita do que deva ser entendido comunicação, de fato, no processo educativo, a par de que a identificidade desse mesmo processo não está intersubjetivamente a ser admitida como questão também qualificadora. A aceitação de que ciências, ética e arte - talvez a que McLuhan mencionava em 1964 e que fora citada na abertura desta seção, compõem a totalidade educativa que ainda não se tornou condição em cuja prevalência se considere qualitativo inteirar o que há de compor a própria educação. (Bergamo, 2010, p. 73)

O que Bergamo (2010), por sua vez, traz é uma apreciação acerca do conhecimento que seria o nível mais alto de comunicação e aprendizagem, e que é distante do discurso institucional avaliativo da maior parte das organizações educacionais atualmente. O que nos leva, direta ou indiretamente, a uma nova alteridade. O novo PPI da Instituição de ensino analisada impera comunicação, educação e tecnologia em equilíbrio. Mas, também, de um ou outro, da soma ou da conexão, constitui-se contraste e remetemo-nos a uma também nova demanda. Contraste porque, com a tecnologia, nos distanciamos daquela dinâmica unilateral, mecânica e de mera repetição. Demanda, porque o centro é um aluno, literalmente, hiperpoderoso, que requer, dada a convergência midiática, uma (re)invenção do ensinar, do aprender e do comunicar. E, ao mesmo tempo que ele é protagonista, ele são todos. Ou melhor, o aluno é todos com quem se relaciona, tudo com o que tem acesso.

O ponto é que as mudanças significativas que a comunicação sofreu recentemente são notáveis. Todas as searas, na verdade, ganharam novos instrumentos, canais e sistemas, sejam administrativos ou midiáticos. Mas ela – e aí lê-se a corporativa, a empresarial, onde também se enquadra a Instituição que desencadeia o presente trabalho, ganhou intensidade e, sobretudo, velocidade. E, muito, por atender ao que o aluno ou potencial aluno carece para percebê-la, por necessitá-la. As possibilidades de pensar práticas educativas são, por conseguinte, diversas, crê-se, mas ao trazer McLuhan, acredita-se que é essencial para que haja liberdade na difusão de conteúdo, apropriação, no caso da própria plataforma, em decorrência da inovação tecnológica.

McLuhan (1996) abordou conceitos que sustentaram sua teoria de meios como extensões do homem, e exemplificou ferramentas que são utilizadas como extensões do corpo humano. A partir do momento em que aprendemos com o pensador que o meio é a mensagem, a mensagem de qualquer meio ou tecnologia é a mudança de escala, cadência ou padrão que esse meio ou tecnologia introduz nas coisas humanas (McLuhan, 1996, p. 22), passamos a compreender ainda mais a referida apropriação. E, a consequência mais comum das causas de em qualquer sistema é o cruzamento com outro sistema (McLuhan, 1996, p. 51). Conforme McLuhan (1977), o quanto antes a população refletisse sobre os efeitos, teriam uma ecologia razoável entre os meios de comunicação e uma boa coexistência. Isso tudo mantendo valores, neutralizando efeitos e alimentando benefícios. Ou seja, é tudo que se quer com o entendimento e coexistência da e na comunidade acadêmica com uma plataforma educacional: estabelecer um movimento coevolutivo, a partir de uma interface que seja capaz de prever o comportamento do usuário (aluno) para tanto, potencializando habilidades e neutralizando gargalos.

Esse potencial movimento nos leva à Scolari (2018), sobretudo, inclusive, pelas leis da interface. Ele, que traz Petroski (1994) com a afirmação de que “artefatos evoluíram de artefatos e livros de livros”, talvez nos permita dizer que plataformas evoluíram de plataformas. Ele aponta, ainda, que, talvez, tudo tenha começado com “as tecnologias da Inteligência”, de Levy (1992), que propunha uma nova interpretação da interface que foi muito mais além da clássica de interface do usuário. Em linhas gerais, essa, por sua vez, indica que é a interface que mantém unida as dimensões da transmissão, do movimento à metamorfose. Scolari cita, ainda, a produção de Kelly (1994). Para ele, esse autor passava do simples ao complexo, do biológico ao tecnológico. Scolari com essa e outras associações tentou aplicar a ideia de que a simplicidade consiste em subtrair o que é óbvio e adicionar o que é específico. E, num aparente resultado, fruto de um ampliado leque de autores e teorias, as suas leis da interface são destinadas a pesquisadores, designers, engenheiros, inventores, sociólogos, economistas, comunicadores, biólogos, historiadores, arquitetos, ecologistas, historiadores, tecnólogos e empresários.

Tendo ele citado comunicadores, as artífices deste se enquadram. E, assim como ele propõe, igualmente abalizadas em McLuhan, se repensam, não o conceito, como nesse caso, mas os limites e potencialidades de um PPI que depende de uma interface para estender o seu uso para além da tecnologia digital. E é aqui que se chega a um potencial modelo ecoevolutivo. O autor fala que o que mais interessa é propor um modelo de mudança tecnológica que dialogue com os modelos de mudança biológica mas que, ao mesmo tempo, possa ser aplicado a outras instâncias, a exemplo da social, da política etc, reforça-se. A aproximação com aquele objetivo macro do PPI é latente: uma comunicação discente cidadã, representada pelo universo de dispositivos dos alunos, relacionamentos e possibilidades entre eles, docentes e tutores, mas, principalmente, de uma adaptação evolutiva mútua - e em rede - que se diz se dar em prol do desenvolvimento individual do aluno, de seu lugar de fala e local de pertença, como já referido.

O estudioso nos leciona que utilizamos a tecnologia e a falamos. E fala que, ao mesmo tempo, a tecnologia também nos usa e nos fala, tal e qual a instituição almeja, crê-se. O próprio fala que as melhores metáforas são as invisíveis. Muito embora esta, às artífices, pareça visível, o movimento ecoevolutivo que se prenuncia se aproxima da percepção do autor: A Instituição é “superfície”; docentes, tutores e alunos a “troca de informação”; sua coexistência a “conversa”; assim como enquanto “instrumento”, a plataforma é o “espaço de interação” e “ponto de (des)encontro”.

Do encontro da coexistência, a cidadania comunicativa como denominador comum

Para Carvalho e Barichello (2013), assim como na natureza, um ecossistema é formado por organismos que coabitam em um ambiente, o ecossistema midiático o é pelos meios de comunicação e as relações que eles estabelecem entre si e com a sociedade. A afirmação, frente o caso estudado é, literalmente, às artífices, um convite a olhar, numa perspectiva mais ampla o que se vê. Com Strate, Braga e Levinson (2019), nesse contexto, se rememora e melhor compreende as afirmações “o meio é a mensagem” e “o usuário é o conteúdo”. Se, para os autores, “a ecologia trata das consequências globais (ecológicas) que a introdução das tecnologias produz nas sociedades humanas”, a plataforma - que congrega mídias - é o aluno. Fato é que os estudiosos nos lecionam o entendimento de mídia enquanto tecnologia. Para eles, “cada tecnologia traz com ela um ambiente que, por sua vez, condiciona o sentido do que é transmitido por meio dele”.

McLuhan é revigorado e, literalmente, confluenta ao atual momento a partir desse preceito haja vista a ideia de que no caso estudado, a concepção - e ação - da plataforma educacional perpassa pela comunicação enquanto extensão tanto quanto é ferramenta ou técnica para os alunos estenderem suas capacidades. Rememorando que McLuhan (1964) indica que é o meio que confirma e controla a proporção e a forma das ações e associações humanas, a coexistência daquele aluno que absorve, troca, (re)constrói, socializa e democratiza, no e pelo mesmo lugar, passa e é a própria ação natural

da tecnologia. O ponto alto é, frente a essa situação, a perspectiva ecossistemática, como apresentam Strate, Braga e Levinson (2019): se trata de estrutura, conteúdo e impacto sobre as pessoas. E a ecologia, aí latente, intrínseca, como eles colocam. Ela trabalha a questão de como os meios de comunicação afetam a percepção, a compreensão, os sentimentos e os valores humanos.

No que corresponde, justamente a sentimento e valor, o já referido projeto pedagógico vê na plataforma a mola propulsora para a comunicação cidadã, abalizada pela participação e engajamento, com situações-problema e envolvimento discente em casos reais⁵. O documento aponta que a Instituição, no ambiente de interação, e fora dele, deve preconizar a criação de projetos, resoluções de problemas, desenvolvimento de habilidades e aprimoramento de competências alinhadas ao impacto para o desenvolvimento e minimização de desigualdades na sua região de atuação. Mata (2006), coincidentemente, quanto à percepção ecológica da comunicação acadêmica, colocou que “existem problemas de natureza política e teórica que a articulação entre comunicação e cidadania suscita”. A coexistência entre os atores protagonistas no ensino e na aprendizagem e, por conseguinte, a comunicação entre eles, parece fazer o mesmo. O PPI faz refletir que se tem estabelecido ambiente, conceito e contextos de aprendizado dinâmicos, lançando mão da tecnologia e, essencialmente, do engajamento à participação e à colaboração cidadã, a partir da diversificação de planos de ensino, bem como de editais diversos de oportunidades e possibilidades de crescimento, desenvolvimento pessoal e acadêmico-profissional, tudo abalizado pela plataforma já elucidada.

O documento desvela, ainda, que o avanço científico-tecnológico e a plataforma educacional enquanto extensão do ser e fazer discente, por intermédio do ser e fazer docente, fazem, constantemente, seus pares (se) questionarem quanto ao exercício de (sua) função, se está(ão) respondendo às necessidades sociais da atualidade, se está(ão) alcançando a construção do saber e, sobretudo, se estão contribuindo do seu lugar de fala para seu local de representatividade. Isso crendo, como faz pensar o PPI, que os estudantes sejam orientados à ação, tornando-se capazes de reconhecer problemas e identificar boas soluções, transformando-se e transformando o local em que agem. Tudo isso nos leva às atividades comunicativas, “caracterizadas, principalmente, por sua natureza prática, pelas condições de produção que envolvem as possibilidades de participação” (Braga, 2007, p.21). Essas, segundo Braga (2007), promovidas pelo suporte técnico, pelo uso do corpo, pela inserção da atividade dentro de um espaço físico, ou seja, pelas circunstâncias materiais de apropriações dos meios.

Frente esse espectro, traz-se, mais recentemente, que:

O processo de interação social que ocorre nos ambientes proporcionados pela internet é parte de estratégias individuais e grupais adquiridas por

⁵ A plataforma congrega, entre outras mídias, recursos e objetos de aprendizagem um site que estimula o discente a desafiar, compartilhar e colaborar com demandas sociais, georreferenciadas pelos municípios do local onde ela tem sede, em searas como cidadania, segurança, cultura, educação, saúde etc.

apropriação e adaptação de regras já estabelecidas, próprias de outros contextos relacionais. Tais estratégias são aplicadas atendendo a demandas da situação (Strate, Braga & Levinson, 2019, p.38).

Fato é que os autores nos lecionam que “analistas da vertente ecológica das mídias estão menos interessados na eficiência do computador como ferramenta de ensino ou comunicação do que na alteração que promove no significado das coisas” (Strate, Braga & Levinson, 2019, p.25). A comunhão desse pensamento, na simbiose entre o citado reflexo individual e grupal nessa perspectiva convergente ao significado da ação é que direta ou indiretamente, legitima o tensionamento com Mata (2026). Ao pensar a cidadania comunicativa, ela que, entre outras questões, aponta uma requisição que, pelo olhar destas artífices, traz, direta ou indiretamente, o sempre complexo objeto – que é o público, fala, por exemplo, do cidadão como sujeito de necessidade; do cidadão como sujeito de demandas e; dele como sujeito de decisão, rememoramos. Quando o cidadão ou, no caso, o educando, está no centro do processo de transformação, inserido numa comunidade de colaboração - que é a plataforma educacional - com vistas no aperfeiçoamento, a própria comunidade tende a crescer, e o crescimento e suas consequências, por sua vez, impactam positivamente nos demais cidadãos e/ou alunos. Nesse panorama, inclusive, podemos, pela perspectiva ecológica, lançar mão de Strate, Braga & Levinson mais uma vez, como segue:

Considerando o aspecto ideológico da própria linguagem – entendida como tecnologia – é possível dizer que a estrutura da linguagem caracteriza em grande parte o modo como as pessoas organizam informações e desenvolvem ideias, donde se conclui que a linguagem é, ao mesmo tempo, meio de comunicação e ferramenta informática. (Strate, Braga & Levinson, 2019, p.26).

Os estudiosos colocam que “cada uma das tecnologias produz um viés (bios) sobre o mundo da vida, sobre a organização das sociedades, propondo uma ideologia, uma visão de mundo específica” (Strate, Braga & Levinson, 2019, p. 31). Para eles, “o meio muda nosso comportamento coletivo, a maneira como nos organizamos através de instituições sociais e a maneira como transmitimos nossa herança cultural” (Strate, Braga & Levinson, 2019, p.63), o que, crê-se, onde se lê instituições sociais possa ser análogo à plataforma educacional e; herança cultural, democratização do conhecimento a partir da responsabilidade social e extensão universitária. Mata (2006) disse que, enquanto cidadãos na mídia, o destaque fica por conta da magnitude que palavras e imagens adquirem em nossas sociedades mediadas. A autora fala da força que elas alcançam e sobre como, efetivamente, não podemos pensar sem elas. A analogia aqui, do aluno cidadão, na plataforma, como já se enfatizou, agregadora de mídias, como preconiza a Instituição, também reconhece regulamentos discursivos e, por conseguinte, que se definem regulamentos sociais.

O aluno, como a autora coloca ao referir a condição cidadão, também é sujeito, de necessidade porque desvela suas dificuldades na relação junto a tutores e professores. De demandas, carentes de

atenção comunicativa, elucidados enquanto de necessidade, mas agora em sua capacidade de reivindicar, apontar, construir. Não só ativo, mas participe, crê-se, aparece o sujeito aluno como cidadão de decisão. A sua representação no meio de comunicação, tangibilizado pela plataforma, como um indivíduo com a possibilidade de tomar decisões políticas, assim o é porque, como desvela o site institucional da Faculdade, o ativismo discente, definido por tal enquanto conduta webcidadã, emergiu da necessidade de promover a postura crítica e reflexiva perante as sempre novas Tecnologias da Informação e Comunicação. Nesse contexto, a plataforma opera para fomentar uma postura docente e discente ativista e criativa, a partir do (re)conhecimento da internet e seu potencial para o estabelecimento de redes sociais de colaboração.

A plataforma educacional, nesse sentido, como diz o PPI, não é um repositório. É uma provocação que preconiza a comunicação cidadã, denominador comum em todos atores envolvidos no processo de interação e na interface. E tudo segue sendo descoberta. E já que “uma das observações mais úteis de McLuhan foi sua descoberta de que novas tecnologias transformam dispositivos mais antigos em formas de arte” (Strate, Braga & Levinson, 2019, p.159), que essa seja a expressão de tal.

Considerações finais

Uma plataforma educacional, adotada como extensão do ser e fazer docente, tutor e discente, enquanto meios de comunicação, convergência de mídias e tecnologias e a preconização da comunicação cidadã e, por conseguinte, cultura participativa nesse contexto, favorecem práticas e possibilidades educativas. O aluno, como sujeito de necessidade, demanda e decisão, crê-se, atua enquanto agente de descoberta e transformação constante, de si e da sociedade da qual faz parte. O presente se propôs, na simbiose elucidada, refletir sobre a noção de cidadania comunicativa e sua contribuição para pensar limites e potencialidades da coevolução de discentes, docentes e ambiente virtual de ensino e aprendizagem para o cumprimento de um novo projeto pedagógico que prioriza a comunicação cidadã. E, nesse sentido, o cotidiano, brevemente explanado, abarca coexistência dos atores mencionados, favorecendo os fins educacionais e são vários os indicadores que desvelam, pelo menos indiretamente, a cidadania comunicativa. Ou, melhor, o objetivo macro institucional de transformação discente. O avançar deste, futuramente, sem dúvida, deve, abalizadas por Mata (2006) pensar os regulamentos de comunicação em vigor na plataforma; as lógicas de informação predominantes; os recursos tecnológicos disponíveis para diferentes atores envolvidos no processo; as modalidades de impacto de desenvolvimento social e político e; isso tudo, ainda, em sendo possível, associado a condições subjetivas também.

McLuhan (1964) aponta para as questões estruturais no ambiente humano e diz que os meios são introdutores de novos hábitos de percepção. Prenuncia-se, assim, que o caso, ainda que

superficialmente elucidado, represente um início de novas possibilidades nesse contexto. O que ora é limite, ora é potencialidade, assim.

Referências

ABC. *Monday Conference Entrevista Herbert Marshall McLuhan*. Austrália, em junho de 1977. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fvRMpS-aGLE&feature=youtu.be>. Acesso em: 29 nov. 2023.

BAUMAN, Zygmunt. *Vida líquida*. Zahar, 2007.

BERGAMO, Pedro. *Educação Universitária: práxis coletiva em busca da veraz qualidade e de precisa cientificidade*. Campina Grande: EDUEPB, 2010.

BRAGA, A. *Comunicação on-line: uma perspectiva ecológica*. In: EP-TIC Online, vol.9, n.3, 2007.

CECCHETTINI, Eliane. Introdução. In: VERAS, Marcelo (Org.). *Inovação e métodos de ensino para nativos digitais*. São Paulo: Atlas, 2011, p. 1.

CANALTECH. *Infográfico interativo mostra o crescimento das redes sociais em tempo real*. 2015. Disponível em: <http://canaltech.com.br/noticia/redessociais/infografico-interativo-mostra-o-crescimento-das-redes-sociais-em-tempo-real53165>. Acesso em: 26 jun. 2020.

CASTELLS, Manuel. *A galáxia da Internet*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2003.

CARVALHO, L. M.; BARICHELLO, E. M. M. R., in RUBLESCKI, Anelise; BARICHELLO, Eugenia Mariano da Rocha. *Ecologia da Mídia*. Santa Maria: Editora FACOS- UFSM, 2013. P.61-77.

GOUVEA, Margarida de Andrade Serra. *Michel Foucault e a teoria dos incorporais*. Cadernos ICHF (UFF), 8 de agosto de 1989.

FACULDADE DE DIREITO DE SANTA MARIA. *Projeto Pedagógico Institucional*. Arquivo documental. Santa Maria: 2019.

FAVA, Rui. *Educação 3.0: Aplicando o PDCA nas Instituições de Ensino*. São Paulo: Saraiva, 2014.

KUNSCH, Margarida M. Kröhling. *Comunicação organizacional na era digital: contextos, percursos e possibilidades*. Signo y pensamiento, v. 26, n. 51, p. 38-51, 2007.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. *Técnicas de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas S. A., 1999.

MATA, María Cristina. *Comunicación y ciudadanía: problemas teóricos-políticos de su articulación*. In: Fronteiras – Estudos Midiáticos, São Leopoldo, v.8, n.1, p.5-15, jan-abr, 2006.

MCLUHAN, Marshall. *Os Meios De Comunicação Como Extensões Do Homem*. São Paulo: Editora Cultrix, 1964.

MCLUHAN, Marshall. *Os meios são as mensagens: um inventário de efeitos*. Tradução de Ivo Pedro de Martins. Rio de Janeiro: Record, 1969.

MCLUHAN, Herbert Marshall. *Os meios de comunicação como extensões do homem*. Rio de Janeiro: Cultrix, 1996.

SCOLARI, Carlos A. *Las leyes de la interfaz: Diseño, ecología, evolución, tecnología*. Barcelona: Gedisa, 2018. Introducción. P.11-17; Ley 1. P.19-30. Ley 5. P.77-91.

STRATE, Lance; BRAGA, Adriana; LEVINSON, Paul. *Introdução à Ecologia das Mídias*. Rio de Janeiro: Ed. Puc-Rio – São Paulo: Edições Loyola, 2019.

A juventude publicitária e os coletivos de transformação na reconfiguração das práticas profissionais

*Ariadni Loose
Juliana Petermann*

Em nossa pesquisa de mestrado (Loose, 2021) dedicamos nosso olhar ao jovem publicitário, em fase de formação ou recém graduado, principalmente por ele ser de uma geração digital, com um conhecimento mais próximo das tecnologias, agregando uma força de mudança para a profissão. Para recortar na juventude publicitária brasileira, utilizamos os dados da definição de jovem a partir do IBGE¹ e do censo INEP² sobre a faixa etária do estudante de graduação que, por consequência, também se torna os recém ingressantes no mercado de trabalho, contemplando então pessoas de 16 a 24 anos que, de acordo com Barroso (2014), fazem parte da Geração Z, também chamada de Nativos digitais (Prensky, 2001), por terem mais aptidão tecnológica e alfabetização digital.

Assim, nos propomos a compreender essa reconfiguração do perfil profissional a partir das características impulsionadas pelos jovens e sua geração. Na dissertação olhamos tanto para o mundo do trabalho quanto para o ensino, a fim de ver as transformações em todo o sistema publicitário (Trindade, 2017). Neste capítulo trazemos apenas o recorte do mundo do trabalho publicitário pois, após construções teóricas acerca do histórico da publicidade e seus pontos de transformações, realizamos uma análise empírica, conversando com jovens lideranças de coletivos engajados por mudanças no mercado: (Coletivo 1) um banco de imagens LGBTQIA+; (Coletivo 2) coletivo de empregabilidade e suporte para mulheres negras; e (Coletivo 3), cursos de criação e portfólio para mulheres da periferia. Na oportunidade, questionamos as suas visões sobre a profissão atualmente, tanto como profissional da publicidade, quanto como líder de um coletivo jovem. Essa ida à campo para uma coleta qualitativa alguns dos resultados da dissertação defendida em 2021.

Para este capítulo pretendemos responder a seguinte questão: como os jovens líderes de coletivos, que se propõem a mudar práticas publicitárias do mundo do trabalho, percebem a profissão atualmente? Assim, poderemos compreender como os jovens líderes de coletivos, que já estão colocando em prática ações de transformação, percebem a publicidade atualmente e quais práticas acreditam que precisam ser revistas. Para auxiliar a construção da revisão teórica até a análise das entrevistas realizadas, dividimos em três objetivos específicos: a) Compreender o histórico de transformações do mundo do trabalho publicitário; b) Entender quem são esses jovens e seus coletivos

¹ Disponível em: <http://bit.ly/2SBJBTu> Acesso em 22 jul 2019

² Disponível em: <http://bit.ly/2JV417> Acesso em 22 jul 2019

de transformação; c) Perceber como esses jovens enxergam a profissão, as práticas que precisam ser revistas e as potencialidades de mudanças.

Nosso capítulo parte de uma revisão com levantamentos bibliográficos e exploratórios em coleta de dados sobre os coletivos e outras pesquisas sobre as transformações do sistema publicitário. Embasados nisso, utiliza a técnica da entrevista semiaberta em profundidade para conversar com os jovens publicitários líderes dos coletivos selecionados. As entrevistas foram realizadas via chamada de vídeo³, em julho de 2020, sendo 4 pessoas entrevistadas, com a amostra de 3 coletivos, conforme citamos acima (em um dos coletivos foi realizado 2 entrevistas, com duas fundadoras, por escolha do próprio coletivo).

A seguir iniciamos nossa reflexão perpassando pelo contexto da publicidade do Brasil até suas práticas de transformação na contemporaneidade, junto às autoras e autores Aucar (2016), Wottrich (2019), Brandes e Valente (2015), Schuch (2018), entre outros. Após, compreendemos quem são esses jovens junto à Barroso (2014) e Prensky (2001), aliando aos dados de pesquisas e coletas de informações sobre os coletivos entrevistados. Por fim apresentamos nosso método, análises e resultados da pesquisa de mestrado, respondendo ao objetivo deste capítulo.

As práticas do mundo do trabalho publicitário

A partir de autores que se propõem a fazer uma contextualização histórica da área e autores que olham para o presente e futuro da profissão, debatendo os possíveis caminhos da publicidade, pontuamos como essa área cresceu e aos poucos conseguiu se fortalecer como uma profissão, acompanhando as inquietações da sociedade até a contemporaneidade e moldando-se junto a ela.

Wottrich (2019, p. 72) afirmou: “do primeiro anúncio sobre ‘Morada de casa de sobrado com frente para Santa Rita’ (Pinho, 1990), publicado em 1808 na Gazeta do Rio de Janeiro, aos dias atuais, a publicidade brasileira transformou-se vertiginosamente” - por mais que a autora, em seu livro, esteja com foco nas transformações da prática na publicidade, sabemos que essa afirmação também pode ser utilizada para os métodos de trabalho e para os modelos de negócios. Afinal, todos esses vieses se entrelaçam entre si e a publicidade, desde seus primeiros passos até os dias de hoje, sempre foi e será pautada pelo contexto social, econômico e cultural em que vivemos, sendo também atravessada por suas transformações.

A publicidade no Brasil inicia-se, oficialmente, em 1914 com o surgimento da agência Eclética, primeira a importar o modelo de negócio que já estava dando certo no mercado dos Estados Unidos (Aucar, 2016). Contextualizando com a história, esta é a época pós Segunda Guerra Mundial, início da Geração dos *Baby Boomers* e do estímulo para a cultura do consumo, tendo em vista a

³A técnica foi adaptada para o ambiente virtual em sua totalidade por razão da pandemia da Covid-19.

reestruturação econômica do mundo. No início, a publicidade apoiava-se na grande mídia da época: os jornais - que antes vendiam seus espaços diretamente aos empresários, sem a intermediação comercial dos publicitários. É fato que a publicidade não agradou de imediato, pois era uma prática vista como algo desnecessário aos negócios, como um vendedor que suplicava por fazer anúncios. O cenário só começou a mudar em 1925, quando a Eclética conquistou a conta da Ford, empresa que investiu na criatividade dos seus anúncios. Logo essa inovação foi chamando a atenção de empresários, comerciantes, farmacêuticos, entre outros (Aucar, 2016) para a prática de anunciar com agência de publicidade, dando mais credibilidade à área.

Uma das características que auxiliou a publicidade no seu fortalecimento como profissão foi o modelo de estrutura importado do exterior, replicando em solo nacional seu sucesso a partir de uma organização interna dividida em departamentos, tais como arte, texto e criação. Com essa departamentalização, a publicidade demonstrava que era uma atividade única, tendo particularidades diferentes das empresas de administração, com o grande diferencial de explorar a criatividade em prol de objetivos comunicacionais (Aucar, 2016). Os formatos de anúncios, as agências de publicidade e os veículos de mídia se desenvolveram praticamente juntos nesse período, o jornal, antes veículo majoritário, foi aos poucos abrindo espaço para o rádio e a televisão (Wottrich, 2019), revistas, empresas de placas e estradas, o que definitivamente solicitou profissionais qualificados para realizar as produções publicitárias, diferenciando o trabalho publicitário da área da corretagem de anúncios de jornal, serviço que era realizado anteriormente (Aucar, 2016).

A Eclética também criou o primeiro departamento de pesquisa em publicidade, dando os primeiros passos em estudos de mercado e consumidores, além de ajudar a fortalecer a profissionalização da publicidade a partir do levantamento de dados - “o modelo foi o precursor das análises de opinião pública e estudos de mídia feitas a partir de 1942 pelo Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística, o Ibope” (Aucar, 2016, p. 142). Outro ponto que também elevou a prática profissional foi a união com o trabalho de artistas, poetas, escritores e músicos conhecidos da época, que emprestavam suas criações para textos, anúncios, jingles, entre outros materiais publicitários para as empresas: “em 1922, a agência contrata Heitor Villa-Lobos para compor um jingle para o Guaraná Antarctica. O maestro usou os versos do poeta e jurista Guilherme de Almeida para elaborar a música” (Aucar, 2016, p. 151). Estrategicamente, esse tipo de trabalho foi utilizado tanto para ampliar a popularidade de produtos quanto para alcançar públicos mais seletos, indo de acordo com o artista envolvido na peça publicitária.

Além disso, essa associação da atividade profissional com a criação de artistas, desencadeia o começo de uma vertente da valorização do perfil publicitário como uma área mais artística do que comercial - o que posteriormente ficaria ainda mais em evidência com a interdisciplinaridade de saberes articulados no fazer publicitário, tais como a literatura, sociologia, psicologia, matemática,

filosofia, cinema, entre outras (Aucar, 2016). É importante destacar, tendo em vista o objetivo de nossa pesquisa, que desde o começo da inserção dessa área no Brasil, o perfil publicitário já estava sendo modelado, junto com o surgimento das agências publicitárias, com o avanço das mídias e com o fortalecimento da profissão artística.

A publicidade no Brasil estava em pleno crescimento em território nacional, pois faltava ainda ampliar sua visibilidade em mercados internacionais. Isso começou a acontecer graças às premiações da área, sendo o primeiro prêmio internacional da publicidade brasileira de McCann em 1939 na Feira Mundial de Nova York (Aucar, 2016). Com o estímulo dessa conquista, os profissionais começaram a investir mais em suas capacidades criativas, visando agora premiações maiores, como a mais importante delas: o Festival de Cannes. O publicitário Washington Olivetto foi o primeiro vencedor brasileiro do Leão de Ouro em Cannes (um dos maiores prêmios do Festival) e, segundo ele, são essas conquistas que geraram destaque e legitimidade ao perfil profissional de publicidade (Aucar, 2016). Aqui no Brasil foi criada a premiação Profissionais do Ano, seguindo os moldes dos festivais internacionais. A primeira campanha a ganhar a premiação máxima no Brasil foi o garoto da Bombril, que também conquistou o feito de entrar para o livro dos recordes Guinness como “a campanha que ficou mais tempo no ar de toda a história da publicidade mundial” (Aucar, 2016, p. 258).

Com prestígio, respeito e cada vez mais próxima de padrões de qualidade internacionais, a publicidade precisava se regulamentar como uma classe profissional. Isso começa a acontecer em 1942, quando os primeiros passos são dados em prol de uma regulamentação ética para publicidade específica das áreas da saúde. Com esse primeiro passo dado, os debates aumentaram e alguns anos depois, em 1949, as agências de publicidade brasileira se uniram para criar as suas normas-padrão a partir da Associação Brasileira das Agências de Publicidade, cujo objetivo é regulamentar e também assegurar direitos e interesses das agências (Wottrich, 2019).

Toda essa trajetória trazida até aqui mostra que a publicidade estava cada vez mais ganhando espaço no mercado nacional, mas foi apenas nas décadas de 50 e 60 que a área conseguiu se consolidar: com a constituição de sua legislação, com o impulso dado ao ensino superior na área, com o fortalecimento da economia e com o poder designado à publicidade em prol do crescimento empresarial no Brasil. De acordo com Aucar (2016, p. 219)

A Lei no 4.680, de 18 de junho de 1965, regulamentou juridicamente o exercício da profissão de publicitário e do agenciador de propaganda. O artigo 1º dizia que “São Publicitários aqueles que, em caráter regular e permanente, exerçam funções de natureza técnica da especialidade, nas Agências de Propaganda, nos veículos de divulgação, ou em quaisquer empresas nas quais se produza propaganda”. E o artigo 5º completava: “Compreende-se por propaganda qualquer forma remunerada de difusão de ideias, mercadorias ou serviços, por parte de um anunciante identificado”⁶⁶. No ano seguinte, o Decreto no 57.690, de 01 de fevereiro de 1966, aprovava a execução da lei e ainda reforçava as normas estabelecidas no I Congresso de Propaganda, em 1957.

Seguindo nos próximos anos, em 1968 foi criado o Grupo de Mídia São Paulo, que buscou fortalecer a relação da publicidade com as mídias (Aucar, 2016), também contribuindo para uma força de legitimação a partir de regras pré-estabelecidas. Assim, ao final da década já havia a regulamentação de agências, a legislação da área e associações de profissionais para fortalecer a imagem da publicidade. No entanto, ainda faltavam regras em relação às mensagens produzidas (as únicas limitações de mensagens eram para publicidades da área da saúde).

Por essa razão, na década de 1970, surge o CONAR, Conselho Nacional de Autorregulamentação Publicitária, com o objetivo de cuidar as relações de consumo e responsabilidade das agências, anunciantes e veículos em relação às mensagens contidas nas peças publicitárias. Além disso, “o órgão também passou a estabelecer punições por infração, advertências, correções de anúncios e a verificar o cumprimento das condenações” (Aucar, p. 258, 2016). É preciso contextualizar que a criação do CONAR foi realizada em um momento específico em que surgem diversos movimentos de defesa do consumidor (Brandes e Valente, 2015) e “um desgaste inicial na aliança entre campo publicitário e campo político, movimentos pela democratização pela qual passava a sociedade brasileira” (Wottrich, p. 95, 2019). E são essas regulamentações, códigos e leis que garantem legitimidade e autonomia ao setor frente a essas mudanças no contexto social, político e econômico.

Nesse cenário consolidado a partir da década de 1970, por muitos anos a área da publicidade manteve seus padrões: grandes agências de publicidade, normas de regulamentação, exercício da criatividade com foco nas premiações, relacionamento fortalecido com grandes veículos de mídia (que envolviam enormes trocas capitais) e um crescimento contínuo das ofertas nos cursos superiores de propaganda. Porém, mesmo com esse contexto majoritário perdurando por muitos anos, os contextos sociais continuaram em transformações, e estas afetavam em menor ou maior grau a área.

Segundo Schuch (2019, p. 43) foi nas décadas de 1990 e 2000, a partir da inserção tecnológica e popularização do digital em nosso dia a dia, alterando modos de consumo, entretenimento, novas mídias e as relações em todo o mundo, que o contexto da publicidade começou a sofrer transformações. Ou seja, demorou mais de 20 anos para que a área precisasse sair do seu lugar comum e repensar suas práticas. Salientamos que essa incomodação de repensar a atuação publicitária nesse momento histórico foi impulsionada apenas por ferramentas tecnológicas, que entraram nas agências a partir dos anos 1980, forçando os profissionais a aprenderem e mudarem suas rotinas de trabalho (Schuch, 2018).

Mesmo impulsionando transformações relacionada aos novos cenários digitais, a publicidade só começou a debater transformações sociais da área pós 2010, vindo à tona tópicos que já estavam presentes ali há algum tempo, com maior ou menor intensidade, tais como: representatividade nas mensagens publicitárias (Scherer, 2019; Modena da Silva, Vitoria, Sauzem e Machado, 2019),

igualdade de gênero nas agências (Minuzzi, 2019), práticas de contestação das mensagens publicitárias por seus consumidores (Wottrich, 2017), novos modos de trabalho (Schuch, 2019), o futuro da profissão (Qual seu futuro com a propaganda?⁴) e a chegada de novas gerações ao mundo do trabalho.

Jovens da Geração Z e os coletivos que impulsionam novas práticas publicitárias

Nosso olhar para a geração Z, dos nascidos entre 1995 até 2010 (Barroso, 2014) se dá por duas razões: são os jovens que atualmente estão na universidade e começando sua atuação profissional no mundo do trabalho, e também pelas suas características intrínsecas à geração. Segundo Barroso (2014) as pessoas desse recorte geracional conhecem o mundo a partir da hiperconectividade, 24 horas por dia, em praticamente todos os dispositivos tecnológicos, dessa forma, lidam desde sua infância com a fluidez do tempo/espço, se descrevendo como especialistas tecnológicos, com habilidades e competências mais avançadas, também sendo uma geração chamada de nativos digitais (Prensky, 2001).

Entendemos as problematizações de generalizar todos os jovens por características digitais, mas buscamos aqui compreender como a vivência nesse mundo conectado, desde o seu nascimento, aliada às inquietações e formas de impulsionamento próprias da juventude podem moldar movimentos de transformação na realidade ao qual estão presentes. Assim, entendemos que a geração Z possui uma maior adaptabilidade digital, e a juventude (fase da vida ao qual se encontram as pessoas dessa geração) são constituídos de um período de mudanças da vida de criança para vida adulta, sendo que o ser jovem é constituído a partir de suas classes sociais, questões étnico-raciais, nacionalidades, gêneros e os contextos nos quais estes indivíduos estão inseridos (Parizotto e Tonelli, 2005).

De acordo com Barroso (2014), a juventude busca um cenário digital para se legitimar, pois é lá que emerge sua cultura, convivências, conversações, divertimentos e reflexões, ou seja, muitas mediações que constroem suas subjetividades. Assim, acreditamos que os jovens nativos digitais se utilizam da sua naturalidade digital para emergir as questões aos quais se identificam e fazem parte. Além disso, segundo reportagem de Tiago Dias para o Tab Uol⁵ sobre o comportamento dos jovens dessa geração, demonstrou que eles estavam atentos à situação política, sendo simpatizantes em debates e causas, como questões étnico-raciais, meio ambiente, feminismo, LGBTQIA+, entre outros.

⁴ Evento realizado em 22 de março de 2019, em São Paulo pelo Grupo Nós Pesquisa Criativa, da Universidade Federal de Santa Maria). Dividido em três eixos temáticos, o evento recebeu convidados do mercado e da academia para falar sobre o futuro do ensino, o futuro das pessoas e inovações no futuro. Disponível em <https://www.facebook.com/events/2215239678534991/> Acesso em 15 março 2020.

⁵ Disponível em <http://bit.ly/2JMNm4u> Acesso 22 abr 2020

Trazendo essas reflexões para o sistema publicitário, termo que se refere tanto ao ensino quanto ao mundo do trabalho (Trindade, 2017), encontramos o coletivo Papel e Caneta que, anualmente (desde 2018), divulga uma lista digital com jovens líderes de iniciativas que se propõe a rever e mudar práticas do mercado da publicidade. Com a intenção de conversar com esses jovens para compreender suas motivações para criar ações de mudanças no sistema publicitário, bem como perceber o perfil geracional presente em suas atitudes, selecionamos três coletivos da lista lançada em 2019⁶. A seleção se deu por conveniência e por retorno dos jovens (tendo em vista a participação voluntária em um período difícil, de pandemia mundial). Abaixo fazemos uma breve descrição de cada, apoiados na descrição da lista do Papel e Caneta, mantendo o anonimato dos coletivos.

O Coletivo 1 traz o primeiro banco de imagens LGBTQIA+ do país, com fotos assinadas por fotógrafos e locações no Brasil, protagonizadas por pessoas LGBTQIA+, “como forma de garantir que a diversidade de vivências também estivesse representada na escolha do casting” (Papel e Caneta, 2019).

Segundo líder do coletivo ao qual conversamos, o projeto só foi possível graças ao edital do *SaferLab*⁷, que se propôs a dar protagonismo jovem contra os discursos de ódio na internet. A proposta deste edital incluiu diversas etapas de aprendizado e imersão, presencial e *online*, no qual as meninas puderam aprender e trocar experiências. Ao final, elas precisavam propor um projeto de contra narrativa. Conversando no grupo surgiu a dificuldade, enfrentada durante um trabalho de faculdade, de encontrar fotografias que representassem as minorias, sem ser estereotipadas, para campanhas publicitárias. Para segmentar o projeto, elas optaram pela representação LGBTQIA+, por ser uma causa que já fazia parte do cotidiano delas.

Escolhemos também o Coletivo 2, que tem como objetivo ser uma rede de apoio e empregabilidade para mulheres pretas. Além disso, o coletivo também presta consultoria para auxiliar marcas e empresas a mudarem suas culturas e realiza encontros de mentorias e aprendizados de forma gratuita para o público geral. De acordo com a representante do coletivo entrevistada, a ideia no início era apenas um grupo para conhecer outras mulheres negras, já que as fundadoras sentiam falta dessa representatividade nos seus cotidianos, desde a faculdade até o mercado. O grupo deu certo e se expandiu para outras áreas, além da comunicação.

As mulheres começaram a compartilhar vagas no grupo, porém muitas vezes não se candidatavam pois acreditavam não ter as competências necessárias - mesmo com um bom currículo. Assim, as fundadoras perceberam um problema e a necessidade de fazer algo em relação a isto. Foi como surgiram os workshops, oficinas e cursos de comunicação, currículo, oratória, entre outros. O

⁶ Disponível em <https://bit.ly/2Ydw87o> Acesso em 22 abr 2020

⁷ Disponível em: <https://porvir.org/edital-apoia-projetos-que-ajudam-a-combater-o-discurso-de-odio-na-internet/> Acesso em 09 jul 2020

resultado foi rápido pois, segundo a entrevistada, várias meninas conseguiram trabalhos logo após o primeiro workshop, o que motivou o projeto crescer ainda mais.

Já o coletivo 3 tem como objetivo: “diminuir a distância entre mulheres que residem em regiões da periferia e a área de criação de agências” (Papel e Caneta, 2019), oferecendo aulas e mentorias gratuitas para formação de portfólio, durante os finais de semana. Além de incentivar estudantes de comunicação a lidar com a rotina publicitária e agregar conhecimento para trabalhar sua criatividade, o programa também auxilia com vale transporte e almoço. O Projeto veio de uma vivência da sua fundadora que reside numa periferia de São Paulo e demora cerca de 2 horas para chegar na agência ao qual trabalha. Ao perceber que ela teve uma oportunidade para chegar a um trabalho no centro, ela se perguntou quantos talentos também estão na periferia esperando uma oportunidade para se destacar. Assim, a partir do reconhecimento desse problema, o Projeto começou a formar seus objetivos e ações.

É importante salientar que a listagem ao qual recortamos os coletivos não se propõe a realizar o recorte geracional. Por essa razão, de todas as entrevistadas, apenas uma não pertence a faixa etária de nossa pesquisa (que vai até 25 anos), porém, além de ter uma idade próxima, a jovem líder do Coletivo afirmou, com suas palavras, trabalhar com pessoas da geração e ser inspirado por eles para ações de mudança. Dessa forma, seu relato também enriquece nossa análise além de trazer um resultado importante: gerações próximas, que ainda se incluem na fase de juventude ou novos adultos, são impactados por essas forças de mudanças trazidas pela Geração Z. Deixamos abaixo um quadro resumo sobre o perfil de cada entrevistada.

Quadro 1. Características das lideranças jovens entrevistadas

Técnica: Entrevista semiaberta em profundidade		
Corpus de análise: Coletivos de lideranças jovens		
Nome fictício	Características	Data da entrevista
Aline	25 anos (<i>pertencente a Geração Z</i>), universitária concluinte do curso de Publicidade e Propaganda de uma Universidade Federal. Experiência de 6 anos na área.	01/07/2020
	Atuação presencial no estado do Rio Grande do Sul.	
Bibiana	23 anos (<i>pertencente a Geração Z</i>), universitária concluinte do curso de Publicidade e Propaganda de uma Universidade privada. Experiência de 5 anos na área.	07/07/2020

	Atuação presencial no estado do Rio Grande do Sul	
Carolina	28 anos, publicitária, graduada em uma Universidade privada, experiência de 7 anos na área.	08/07/2020
	Atuação presencial no estado de São Paulo.	
Dora	23 anos, publicitária (<i>pertencente a Geração Z</i>), graduada em uma Universidade privada, experiência de 4 anos na área.	21/07/2020
	Atuação presencial no estado de São Paulo.	

Fonte: Criação da autora (2020).

Assim, para a análise que trazemos neste capítulo, utilizamos o conteúdo das quatro entrevistas semiabertas realizada com estas lideranças jovens de coletivos que se propõem a mudar a propaganda. Todos os nomes foram alterados para manter seus depoimentos anônimos e por isso não iremos elencar suas respostas com seus coletivos (quando necessário iremos utilizar o nome do coletivo e não da entrevistada).

O método

Após revisão bibliográfica e coleta de dados, utilizamos a técnica de entrevistas em profundidade com profissionais do mercado, levando em consideração eles jovens pertencentes a liderança de movimentos que buscam a mudança no sistema publicitário. Essa técnica qualitativa é caracterizada por explorar “um assunto a partir da busca de informações, percepções e experiências de informantes para analisá-las e apresentá-las de forma estruturada” (Duarte, p. 62, 2011).

Além disso, essa técnica de pesquisa é dinâmica e permite flexibilidade na abordagem, permitindo ao pesquisador e o entrevistador definir o roteiro de perguntas, sendo “útil para apreensão de uma realidade tanto para tratar questões relacionadas ao íntimo do entrevistado, como para descrição de processos complexos nos quais está ou esteve envolvido” (Duarte, p. 64, 2011). Para deixar ainda mais fluída, utilizamos a entrevista semiaberta, que permite um roteiro inicial pré-estabelecido que pode ser adaptado conforme o contexto da entrevista, do entrevistado ou então conforme o fluxo da conversa (Duarte, 2011).

Para a seleção de fontes, levamos em consideração que “nos estudos qualitativos, são preferíveis poucas fontes, mas de qualidade, a muitas, sem relevo” (Duarte, p. 68, 2011), por isso selecionamos três coletivos, conforme já apresentamos, no método por conveniência, também chamado de acidental, estabelecido por proximidade ou disponibilidade do entrevistador com o entrevistado.

O roteiro semiaberto se guiou por perguntas que instigasse as entrevistadas a contar suas vivências, opiniões e visões sobre o mercado de publicidade, bem como as razões que as levaram para criarem movimentos de transformação e suas relações com as tecnologias (por razão da alfabetização digital da Geração). Como neste artigo trouxemos alguns relatos e análises, não se guiando na ordem das perguntas, optamos por não trazer o roteiro trabalhado. Vamos então compreender a visão desses jovens publicitários sobre a profissão e suas formas de impulsionar mudanças.

Conversas e posicionamentos

Iniciamos a conversa relembando os motivos pelas quais as entrevistadas escolheram o curso e se elas percebem uma diferença de visão desse início no ensino até o momento atual. Todas afirmaram possuírem perspectivas diferentes escolhendo a profissão e estudando/atuando profissionalmente. Carolina afirmou que escolheu a profissão por gostar de fotografia, mas na faculdade se encantou pelas matérias teóricas. Porém, precisando ter retornos financeiros precisou se arriscar na parte mais prática da profissão, utilizando como suporte a agência experimental. Bibiana disse que seu primeiro contato com a publicidade foi por um convite de formatura do curso, fora do padrão e criativo. Apesar de sua mãe falar que ela não teria campo para trabalhar, foi na publicidade que ela se encontrou, afirmando que suas perspectivas sobre a profissão só melhoraram durante a faculdade. Ela também participou de uma agência experimental, na área de redação. Atualmente ela acha essa divisão por áreas errado, pois gosta de trabalhar tanto com redação quanto com planejamento, mesclando as duas atividades - o que dificulta na hora de se candidatar para algum projeto ou emprego.

Aline sempre se considerou uma pessoa comunicativa e criativa, encantada pelos comerciais da televisão escolheu a publicidade como profissão. Porém, na faculdade, percebeu que não gostava do modelo de trabalho em agências, acabou optando por monitorias de extensão e se apaixonando pela fotografia, afirmando ser essa sua maneira de comunicar. Dora foi buscar alguma profissão que tivesse identificação com seus *hobbies* de fotografia e cinema, entrou em publicidade por gostar da parte de direção de arte e logo percebeu que a comunicação era um poder para mudar a sociedade. Muito crítica, vendo o que não a agradava, ela afirmou amar ainda mais essa possibilidade de impulsionar mudanças de dentro dessa produção.

"Com certeza, a minha faculdade é bastante crítica e teórica. E eu percebo bastante esse meu pensamento crítico foi formado a partir da minha faculdade." (Aline)

"Eu acho que toda a teoria que a faculdade trás pra gente, ela é muito válida e ela existe no nosso dia a dia. Mas ela é tão superficial, que eu acho que a faculdade ainda não te prepara para o mercado de trabalho. Eu ouvia muito dos professores e dos profissionais, de que o que você aprende na faculdade não tem muita relação

com o que você vai fazer no seu dia a dia. Eu vi que é verdade, é muito diferente.” (Dora)

“O maior problema da nossa área é de não existir a separação da vida pessoal com a vida profissional. Então a nossa saúde mental de fato alguma hora vai buraco abaixo.” (Dora)

“Estudamos comunicação e a gente sabe que a mídia tem um papel muito grande na construção de uma sociedade. Então quando as pessoas, as marcas e os produtos não olham pra isso, a gente vai criando uma sociedade cada vez mais doente, cada vez mais racista.” (Carolina)

“Eu sai de agência agora e não é um ambiente que eu quero voltar tão cedo, principalmente pelo ambiente mesmo que é um ambiente de trabalho extremamente tóxica. Ainda existe uma glamourização de trabalhar até de noite, por mais que as pessoas agora falem mais em saúde mental pois está na moda.” (Bibiana)

Assim, percebemos que todas as entrevistadas se identificam com a profissão, apesar de não concordarem com os enquadramentos de práticas departamentalizadas e dos modelos de negócios serem voltado apenas para agências. As quatro entrevistadas também foram afirmativas quando questionadas se o mercado de publicidade e propaganda precisava mudar. As principais questões levantadas foram sobre representatividade, pois quando se tem uma diversidade de vozes na produção de uma campanha isso se propaga na mensagem divulgada. Também enfatizaram a saúde mental e a salubridade do ambiente de trabalho, demonstrando que essas temáticas são debates novos, propostos pelos jovens que estão entrando no mercado - mas para que tenhamos uma real mudança nesse sentido precisaria de mais comprometimento das lideranças das empresas de publicidade.

As jovens entrevistadas mostraram descontentamento com a pouca voz de liderança diversa, reafirmando que ainda são homens, heterossexuais e brancos que decidem sobre o mercado da profissão.

“As lideranças fazem tudo para dizer que tem mulheres, tem negros, mas essas pessoas não são ouvidas nesses ambientes. Quando existe a diversidade, existe só a presença e não a inclusão.” (Bibiana)

Percebemos que os jovens publicitários, indo de acordo com as caracterizações da Geração Z, são atores sociais que buscam propósitos em causas sociais, representações, inclusões e transformações no setor da publicidade. Porém, por estarem no início de suas carreiras profissionais, ainda lutam para terem suas vozes ouvidas e um poder de decisão efetivo para fazer essas mudanças realmente acontecerem. Compreendemos que ser de uma geração digital não se refere apenas ao domínio de uma linguagem tecnológica, nem de um rápido aprendizado, mas sim de um meio de impulsionar sua voz e suas lutas, mesmo sabendo que as mudanças que almejam acontecem fora das tecnologias (e que elas muitas vezes podem trazer pontos negativos para essas transformações).

“As tecnologias nos impulsionam ainda mais a ter poder e autonomia. Porque as pessoas conseguem se unir independente de onde elas estão, e conseguem criar uma

campanha em prol ou contra, elas conseguem fazer o que quiser. Então essa juventude e esse momento que estamos vivendo é muito bom para isso." (Dora)

"Eu imagino que cada vez mais a internet e as redes sociais vão trazer principalmente esse debate com o consumidor, a marca mais próxima com o consumidor." (Aline)

"Eu acho que a criatividade vai voltar a ser mais valorizada sabe, que terão máquinas para fazer essa parte mais operacional, mas a sensibilidade e a criatividade, as questões humanas, vão voltar a ser valorizadas. Pois hoje não são valorizadas." (Bibiana)

"Eu acho que esse ano (pandemia) veio para reinventar muitas coisas, o trabalho, os formatos, onde as coisas estão sendo feitas e também as plataformas onde esses conteúdos serão inseridos." (Carolina)

Essa geração também se demonstrou mais acessível ao debate, ao diálogo e a compreensão do outro, inclusive ao relacionamento com outras gerações - os quais entendem seu apego ao passado mas insistem em mostrar o que não está certo. Assim, são motivados para mudar o que não concordam, mas já entenderam que o mercado e os profissionais mais experientes apresentam uma resistência a essa mudança.

Sobre as trocas geracionais, elas acreditam ser enriquecedoras, entendem que é preciso conhecer o passado, mas são enfáticas em demonstrar quais práticas não querem continuar reverberando - o que acaba por gerar embates, já que pessoas mais experientes na profissão costumam não aceitar essas mudanças.

"Falando da minha geração e da próxima que vem vindo, eu acho que o fato da gente não baixar a cabeça pra uma série de coisas traz mudanças de fato. Eu tenho visto muita gente boa e cheia de vontade. Eu acho que uma coisa muito boa da juventude, independente da era, é a força, a garra, a coragem de falar "meu isso aqui não tá certo e eu vou mudar". " (Dora)

Todas as jovens publicitárias entrevistadas se demonstraram muito abertas a diálogos e discussões, tal qual como caracteriza a sua geração, sendo bem enfáticas nas suas ideias, já colocando em prática suas novas visões da profissão, como representatividade, igualdade e inclusão, através dos próprios coletivos criados. Percebemos que elas querem um futuro diferente do que conhecem, são realistas quanto às possibilidades de mudanças (e compreendem que a evolução é lenta), mas percebem que seus esforços são mais disseminados para a mudança no mercado da publicidade a partir de ações presenciais e impulsionadas pelas tecnologias.

Considerações finais

Este capítulo partiu de um recorte do resultado da dissertação (Loose, 2021), com o objetivo de focar o olhar para o conteúdo das quatro entrevistas semiabertas em profundidade realizadas em 2020 com lideranças jovens de coletivos que se propõem a mudar a indústria da propaganda. Com isso, buscamos responder a questão: como os jovens líderes de coletivos, que se propõem a mudar práticas publicitárias do mundo do trabalho, percebem a profissão atualmente?

Percebemos que cada entrevistada, a partir das suas próprias vivências e formas de ver o mundo, buscam realizar ações que tragam a transformação: foi assim que criaram os coletivos. Ou seja, não apenas levam sua voz para as mudanças que desejam fazer, mas também colocam em prática pois querem uma real transformação na publicidade. Talvez seja esse também uma característica própria da sua geração.

Na dissertação também realizamos entrevistas com discentes da graduação e, a partir da análise desse percurso, definimos 12 pistas dos caminhos traçados pela juventude contemporânea no campo da publicidade. Algumas dessas pistas são perceptíveis já nessas entrevistas, como “jovens anseiam mudanças e desafios” e “as novas práticas já estão em ação” (Loose, 2021, p. 158).

Os jovens da Geração Z contemplam uma faixa etária de 10 a 25 anos, além dos transbordamentos para idade próximas. Isso significa que nossas dúvidas em relação às reconfigurações desse perfil profissional da publicidade pelos jovens não termina nessa pesquisa, pois ainda haverá muitos tensionamentos para serem descobertos e muitos anos de transformações pela frente.

Referências

AUCAR, Bruna Santana. *A publicidade no Brasil: agências, poderes e modos de trabalho (1914 – 2014)*. 2016. Tese (Doutorado em Comunicação Social) - PUC, Rio de Janeiro.

BARROSO, José Antônio Gabelas. Cenários virtuais, cultural juvenil e educomunicação 2.0. In: APARICI, Roberto (org.). *Educomunicação: para além do 2.0*. São Paulo: Paulinas, 2014. P. 221 - 238.

BRANDES, Suelen; VALENTE, Marques. A sociedade questiona a publicidade: um estudo da atuação da sociedade civil organizada na regulamentação da publicidade brasileira. *C&S – São Bernardo do Campo*, v. 37, n. 3, p. 469-493, set./dez. 2015

LOOSE, Ariadni. *Jovens da publicidade: uma cartografia das reconfigurações do perfil profissional*. Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Programa de Pós-graduação em Comunicação, Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria. p. 167, 2021

MINUZZI, Carolina. As práticas das mulheres no sistema publicitário contemporâneo. IN: PETERMANN, Juliana; FERNANDES, Arion; SCHUCH, Lucas (orgs.). *Nós da propaganda*. Santa Maria: FACOS-UFSM, 2019.

MODENA DA SILVA, Gustavo; VITORIA, Hallana da Rosa; SAUZEM, Júlia Berni; MACHADO, Mariana; PETERMANN, Juliana. Novos formatos e novos discursos na publicidade. IN: PETERMANN, Juliana; FERNANDES, Arion; SCHUCH, Lucas (orgs.). *Nós da propaganda*. Santa Maria: FACOS-UFSM, 2019.

SCHUCH, Lucas. *Transformações na propaganda: um olhar rizomático sobre a prática publicitária*. Dissertação (Dissertação em comunicação) - UFSM. Santa Maria, 2019.

TRINDADE, Eneus. Tendências para pensar a formação em publicidade na contemporaneidade. *Alaic: Revista Latinoamericana de Ciências de La Comunicación*, São Paulo, v.14, n.27, p.32-41, 2017.

WOTTRICH, Laura Hastenpflug. “*Não podemos deixar passar*”: práticas de contestação da publicidade no início do século XXI. Tese (Doutorado em Comunicação e Informação ao Programa de Pós-graduação). UFRGS. Porto Alegre, 2017.

Fotógrafos por profissão, cineastas por amor: a apropriação do 16mm pelo cinema e a caça às imagens

Marilice Daronco
Cássio dos Santos Tomaim

Pensar a fotografia como um “movimento de caça” na “floresta da cultura”. O filósofo Vilém Flusser nos faz tal provocação ao nos conduzir a uma reflexão sobre o gesto de fotografar, na obra *Filosofia da Caixa Preta: ensaios para uma futura filosofia da fotografia*, publicado pela primeira vez em 1985. Para Flusser, o gesto de fotografar é como um “gesto caçador” e para tentar “decifrar” as fotografias pressupõe pensar também nas condições culturais em que foram produzidas:

Os caminhos tortuosos do fotógrafo visam driblar as intenções escondidas nos objetos. Ao fotografar, avança contra as intenções da sua cultura. Por isto, fotografar é gesto diferente, conforme ocorra em selva de cidade ocidental ou cidade subdesenvolvida, em sala de estar ou campo cultivado. Decifrar fotografias implicaria, entre outras coisas, o deciframento das condições culturais dribladas (FLUSSER, 1998, p.49).

O fotógrafo ucraniano Sioma Breitman (1903-1980), era um sujeito da prática fotográfica e, como mostraremos neste artigo, um pioneiro do cinema amador no país. Porém, em um livro de memórias chamado *Respingos de Revelador e Rabiscos* escrito em 1976¹, o fotógrafo, em diferentes capítulos, faz à mesma analogia da fotografia à caça evocada por Flusser nove anos mais tarde. Para Breitman, o retratado seria o “alvo”, a máquina a “metralhadora” e o clique representaria o “tiro”. Em dado momento, o ucraniano que migrou com a família para o Rio Grande do Sul, explica que “sempre, trazia a tiracolo o meu aparelho, e obviamente carregado com filme, pronto para a ‘captura’ de algo digno de registro” para, em seguida, explicar que ao ver uma senhora que estava sentada distraidamente, resolveu fotografá-la mas era preciso:

concretizar o intento sem ‘espantar a caça’, pedi a minha esposa que estava junto comigo, que coloca-se num ponto, para no caso que a senhora do banco percebesse a minha intenção julgasse que se tratava de turistas com a finalidade de aumentar o seu álbum de família (BREITMAN, 1976, p.98-99).

Desta forma, Breitman mostra um pensamento que leva em conta a mobilidade da câmera, afinal, ela precisava ser portátil como uma arma para que essa caçada se efetivasse, caso contrário seria a presa que precisaria procurar pelo “caçador de imagens”. O realizador demonstra ainda noções estéticas de enquadramento, harmonia e luminosidade, que servem, de certa forma, como metáfora para uma caçada bem-feita.

¹ Trata-se de um livro de memórias escrito por Breitman e datilografado por um de seus filhos, Irineo Breitman. Foram feitas algumas fotocópias para a família e amigos. Uma delas está à disposição da Fototeca Sioma Breitman, em Porto Alegre.

Era desse conjunto de fatores que ele acreditava que surgia o melhor retrato, não bastava atirar, era preciso fazer o alvo no momento certo e com a mira minuciosamente ajustada. Apesar de o raciocínio ser feito em relação às fotografias, pode-se perceber isso também em seus registros fílmicos, onde há um olhar diferenciado sobre os temas e objetos filmados. Além disso, como um caçador que exhibe sua caça, Breitman também sempre exibiu seus registros fílmicos na vitrine de seu estúdio fotográfico (DARONCO, 2021).

Além da coincidência da comparação que ambos fazem da fotografia com a caçada, nos parece muito interessantes que tanto o filósofo quanto o fotógrafo deixam rastros dessa preocupação com o contexto em que as imagens são registradas. Isso nos ajuda a comprovar como a pesquisa sobre o uso do 16mm para o fim cinematográfico, um destino diferente daquele para o qual foi criado, precisa pensar esses filmes de forma a contemplar o contexto em que foram produzidos e levando em conta de que formas afetam e são afetados pelas identidades dos realizadores.

Propor uma pesquisa que se relaciona ao cinema amador no Brasil ainda é trilhar um caminho que conta com mais inquietações e desconfianças do que com respostas concretas ou axiomáticas. Boa parte daqueles que se dedicam às pesquisas sobre o cinema no país acabou se dividindo em polos. De um lado, estão os que se debruçam sobre o cinema *mainstream* e tudo o que está relacionado às obras que chegam às salas tradicionais. De outro lado, encontramos os estudos que se preocupam com o cinema independente.

Enquanto se consagra essa visão binária sobre o que é o cinema nacional, muitos registros que se encontram entre esses dois extremos caem naquilo que a historiadora alemã Aleida Assmann (2011), em seus estudos sobre memória, chama de lixo da história. São registros fílmicos que poderiam ter se transformados em “mídias da memória”, conceito cunhado por Assmann para se referir aos meios de registro de informações que ajudariam a construir memórias sobre o tempo passado; mas que acabaram esquecidos. Eis o desafio dos estudos sobre a bitola² 16mm no Brasil: revirar o lixo da história.

Justamente por ter sido um suporte criado para uso doméstico³ e ter sido apropriado por realizadores amadores para o fazer fílmico, esse tipo de registro merece atenção. Afinal, como bem nos lembra França, “os objetos do mundo (ao contrário do que nos diz a intuição imediata) não se encontram aí, prontos e recortados: os ‘objetos’ do mundo são recortados (ou religados) por nosso olhar e nossa compreensão, por nossa maneira de ver” (FRANÇA, 2001, p. 40).

² Há diversos suportes de película, em geral eles são conhecidos pela sua bitola (largura). Essa largura é medida em milímetros. A bitola padrão do cinema comercial é o 35mm e, na última década, a tecnologia digital.

³ Tradicionalmente, esses registros compreendem os registros de festas de família, batizados, viagens, sem intenção de exibição fora da esfera privada. Mais recentemente, com o uso do celular e das redes sociais, isso tem se alterado com o compartilhamento de tais registros fora do ambiente íntimo.

É preciso trazer à tona ainda como, nos últimos anos, outro tipo de filmagem, a doméstica, tem tido um pouco mais de sorte. Os filmes caseiros, feitos pelas famílias, sem a menor pretensão de exibição comercial, com a finalidade de registro cotidiano, quase como um álbum de imagens em movimento dessas famílias, começou a despertar o interesse de alguns pesquisadores, que abriram seus olhos para as contribuições desses registros, geralmente feitos com filmadoras Super-8, para a história e a comunicação.

Quando se fala do cinema amador, no entanto, as pesquisas estão mais avançadas na Europa, principalmente devido aos estudos do francês Roger Odin, e nos Estados Unidos, graças às pesquisas de Patrícia Zimmermann. No Brasil, existe um solo auspicioso a ser explorado – basta dizer que o primeiro registro 16mm no país foi feito ainda em 1923, mesmo ano de lançamento desse tipo de filmadora –, e extrair as riquezas desse terreno pode trazer contribuições à área do cinema e, conseqüentemente, ao campo da comunicação.

Um bom ponto de partida para a reflexão sobre o que é o cinema amador é a própria definição do que é, afinal, o amador. Se partirmos da etimologia da palavra, percebemos que ela remete ao latim *amator*. Podemos dizer que quando se trata do cinema, a ideia de amadorismo está melhor refletida pelo radical “amar”, que remete a fazer por amor, sem que seja por obrigação ou ofício, do que pelos seus significados populares, que sugerem associação ao que é feito sem a proficiência necessária.

Como aponta Zimmermann, as distinções sociais entre profissionalismo e amadorismo se desdobram em questões complexas, com ideia de profissionalismo ligada ao tempo útil e à esfera pública, e a de amadorismo, ao tempo livre e à esfera privada (ZIMMERMANN, 1995, p. 12). Nos primeiros tempos do cinema tal diferenciação era tênue, e o amadorismo era relacionado à não conformidade com o que era considerado padrão. Porém, com a industrialização do cinema, “se criou um verdadeiro abismo entre o profissional e o amador, cuja diferenciação está, acima de tudo, na tecnologia empregada” (ZIMMERMANN, 1995, p.12).

Mais do que uma discussão tecnicista sobre quem fez o quê com que tipo de equipamento, o que estaria meramente vinculado a definição de amador do senso comum, a qual remete a um trabalho mal feito, de baixo padrão, sem potencial comercial, e com equipamentos inferiores, o que buscamos neste artigo é compreender como fotógrafos profissionais a exemplo de Sioma Breitman (1903-1980), ucraniano que atuou em Santa Maria, cidade da região central do Rio Grande do Sul entre 1932 e 1937, assumiram-se como realizadores de filmes amadores e, a partir da apropriação da bitola.

Santa Maria, apesar de ser uma cidade do interior, na década de 1930, mesma época em que Breitman realizou seus primeiros filmes, já contava com salas de cinema⁴. Ir às sessões era um hábito arraigado

⁴ O cinema foi apresentado ao mundo pelos irmãos Lumière na França em 1895 – não demorou muito para chegar a Santa Maria, cidade que foi a segunda do Rio Grande do Sul a receber iluminação elétrica, em 1897, e passou a contar com espaços de exibição cinematográfica um ano depois (BELTRÃO, 2013).

entre a elite que costuma frequentar os cafés e assistir às principais companhias de dramaturgia que passavam pelos cineteatros e aos filmes, majoritariamente europeus, que tomavam conta das grandes telas de exibição. Porém, para ter acesso ao “espetáculo”, era preciso ter desde o dinheiro para o bilhete até as condições de ter os trajes que a ocasião exigia na época, pois, como mencionamos, o cinema era um espaço elitizado. Se muitos não tinham sequer acesso às exibições dos filmes, o que dizer da possibilidade de se tornar um realizador? Ainda que não tenha sido projetada para isso, a bitola 16mm, ao ser apropriada por pessoas que tinham intenções em explorar a imagem em movimento, transformou essa realidade.

Por que consideramos isso tão importante? Bem, como nos aponta Sarlo (1997, p.181) “uma cultura deve estar em condições de nomear as diferenças que a integram. Do contrário, a liberdade cultural torna-se um exercício destinado unicamente a realizar-se nos espaços das elites estéticas ou intelectuais”.

Da mesma forma, ainda que não trate especificamente do cinema em seus ensaios culturais sobre a cidade a vida moderna e pós-moderna, Sarlo nos ajuda a pensar na rede de relações existentes entre os diferentes tipos de mídia e a cultura onde eles se inserem. “Onde quer que chegue os meios de comunicação de massa, não passam incólumes as crenças, os saberes e as lealdades” (SARLO, 1997, p. 102), afirma a autora ao tratar da temática da transmissão das imagens e sons de forma eletrônica na Argentina. Por mais que ela trate de mídias mais contemporâneas, sua reflexão nos conduz a inquietações sobre o cinema amador, afinal, o 16mm serviu como porta de entrada ao cinema para muitos realizadores, até mesmo para alguns que anos mais tarde se consagraram no cinema comercial, como Humberto Mauro, Glauber Rocha, Eduardo Coutinho e José Mojica Marins, o Zé do Caixão. Por meio do trabalho de Breitman, pretendemos debater o papel social dos realizadores do 16mm. Longe de ensejarmos que esse artigo signifique um *grand finale* sobre a produção amadora, pretendemos que ele venha aguçar outros estudos que nos conduzam a compreender melhor as contribuições dessa bitola e de quem dela se apropriou.

Da lógica da câmera ao jogo contra o aparelho

Quando buscamos a etimologia da palavra fotografia, encontramos seu significado associado à palavra grega *phosgraphiein* que significa registrar ou escrever com a luz. Nada mais coerente, afinal de contas, o aparelho fotográfico consiste essencialmente em um artefato que é capaz de registrar imagens a partir da captação e controle adequados da luz. Um fotógrafo profissional domina os códigos desse aparelho, os quais envolvem não apenas questões estéticas, mas também noções de outras áreas, como química, física e matemática. Por conhecer essas operações, ele consegue ajustar adequadamente velocidade, abertura do obturador e outras configurações a ponto de, ao final do

processo, as imagens estarem registradas na memória da câmera ou na película, no caso dos equipamentos analógicos.

Desta forma, seja com a tecnologia analógica ou digital, um fotógrafo consegue utilizar as propriedades previamente determinadas da câmera, a sua “caixa preta”. Mas não é preciso ser um profissional para manipular uma câmera. Porém, será que as imagens têm as mesmas intenções e despertam os mesmos sentidos? Acreditamos que não. Por dominarem o aparelho, os fotógrafos conseguem resultados diferentes daqueles que não conhecem seus códigos. E isso é algo que pode ter se refletido nos filmes desses realizadores. Uma dúvida ainda a ser explorada com mais cautela.

Se pensarmos nos modelos mais atuais de câmeras, cada vez mais automatizados, isso fica ainda mais claro, afinal, “basta apertar o botão” para se fazer um registro, mesmo sem saber o que se passa no seu interior. Chegamos aqui ao que Flusser (1998, p.75), classificou como “um gesto automático graças ao qual o mundo vai aparecendo” naturalmente. Desta forma, cada vez temos mais imagens registradas – como aquelas que fazemos cotidianamente com nossos celulares – e cada vez menos fotografias na essência a que esse termo remonta. Essa discussão polêmica tem ao lado dos que defendem que nem tudo o que se registra em imagens é fotografia o renomado fotógrafo Sebastião Salgado, o qual declarou que “o que as pessoas fazem com seus telefones não é fotografia, são imagens”, pois “fotografia é uma coisa tangível, você captura, você olha para ela. É algo semelhante à memória”⁵.

Como o próprio filósofo afirma, podemos transmitir e guardar informações não apenas herdadas, mas adquiridas: “podemos chamar a tal capacidade especificamente humana, espírito e ao seu resultado, cultura” (FLUSSER, 2013, p.53). Hoje, infelizmente, ainda não podemos responder que identidades, que memórias, e conseqüentemente quais culturas estão presentes nos acervos de 16mm. Mas acreditamos que, ao inaugurar uma pesquisa que traz para o primeiro plano o papel dos realizadores, caminhamos neste sentido.

A partir do momento em que percebemos as fotografias e a imagem em movimento como modalidades culturais que fazem parte da construção de memórias individuais e coletivas, avançamos no sentido de darmos a elas seu devido lugar como suporte para a memória. Compreendemos, como iremos detalhar em seguida, que alguns filmes podem servir como mídias de memória, conforme o conceito de Assmann (2011).

Desde os desenhos rupestres, o suporte imagético foi indispensável para que o homem pudesse se comunicar. Para Flusser, “antes da invenção da escrita, as imagens eram meios decisivos de comunicação” (FLUSSER, 2013, p.127) e se pararmos para refletir como o mundo atual se divide e se expõe em múltiplas telas, tendo na selfie um dos pontos centrais do comunicar por meio das redes

⁵ Silva, Jorge. (2017, 10 de fevereiro). Mais do que nunca, a fotografia tem futuro, diz Sebastião Salgado. *Reuters*. Retirado de <https://br.reuters.com/article/entertainmentNews/idBRKBN15PIRK>.

sociais, podemos dizer que estamos imersos em uma sociedade cada vez mais imagética. Ainda que isso não signifique dizer que essa mesma sociedade está preocupada em compreender o papel da imagem. Porém, ao longo da história, esse papel passa a ser tão importante que as imagens não devem ser compreendidas apenas como parte do mundo, mas também mediadoras da relação entre o homem e o mundo:

[...] Imagens têm o propósito de representar o mundo. Mas, ao fazê-lo, interpõem-se entre mundo e homem. Seu propósito é serem mapas do mundo, mas passam a ser biombos. O homem [...] Não mais decifra as cenas da imagem como significados do mundo, mas o próprio mundo vai sendo vivenciado como conjunto de cenas. (FLUSSER, 1998, p. 9)

Quando falamos na fotografia e também do cinema, é preciso ter claro que estamos nos referindo a algo que depende não apenas do olhar humano, da vontade de registrar uma imagem, mas também do aparelho. É por isso que para Flusser tal qual a caixa preta de um avião que contém informações cruciais sobre a aeronave e seu plano de voo, as quais precisam ser seguidas à risca, as câmeras já estão previamente programadas com os comandos que devem ser seguidos por quem as usa. Isso nos leva à necessidade de “penetrar no interior da caixa preta”, ou seja, em conhecer o seu funcionamento a ponto de interferir em seu funcionamento interno. Esse decifrar da caixa preta pode se dar tanto no sentido de colocar a máquina a trabalhar em benefício de suas ideias e objetivos estéticos, como fizeram os fotógrafos que usaram o 16mm para fazer filmes, quanto no sentido de compreender determinações que ela impõe.

É aí que entra em cena uma reflexão a partir de Flusser que vem ao encontro do que pretendemos demonstrar com este estudo. “A liberdade do fotógrafo consiste justamente em 'jogar contra o aparelho'”. Esse “jogar contra” deve ser entendido como um processo ao longo do qual, conscientemente, os fotógrafos procuram “forçar o aparelho a produzir uma imagem que não está em seu programa” (FLUSSER, 1998, p.95) ou, no caso da apropriação do 16mm para fins cinematográficos, em dar um uso às câmeras para o qual elas não tinham sido pensadas por seus fabricantes: o gesto cinematográfico.

Em relação às imagens, é necessário levar em conta também como esse tipo de arte passou por diferentes superfícies sensíveis ao longo da sua história: betume, metal, papel, vidro, acetato (filme), e finalmente a digital. Todas essas mudanças não estão ligadas apenas a uma questão tecnológica, mas também à forma como artistas e público se relacionam com esses materiais. Isso vai desde os álbuns de família como produto luxuoso de uma época, indissociáveis das identidades dessas famílias, até o tempo presente, quando a maioria das fotografias não é sequer revelada e, nas redes sociais, muitas vezes é feita para não durar muito mais do que algumas horas.

Quando pensamos na questão da fotografia e da imagem cinematográfica em película, é fundamental também que tenhamos claro o processo como elas são formadas. A grafia imagética é proporcionada pela luz, sendo ela o resultado de uma rede constituída por diversos elementos técnicos não humanos:

suportes químicos, placas, pinças, algodão, lâminas e também pela manipulação humana. Flusser entende o fotógrafo como o "funcionário" que, pouco a pouco, começa a fundir-se com o aparelho (Flusser, 1998, p.85). Para deixar de ser um simples funcionário, seria necessário intervir no plano da própria engenharia do dispositivo, fazendo aquilo que o filósofo considera um processo de “reescrever o seu programa”. Porém, entendemos que os fotógrafos que se apropriaram do suporte 16mm para o fazer filmico, o qual não foi criado para o cinema, conseguem penetrar na caixa preta e desvelá-la. Assim, o que Flusser chama de “intenção do aparelho” deixa de prevalecer sobre a intenção humana.

Na complexa relação entre os baús do passado e as telas o presente, o certo é que a apropriação do 16mm, um formato amador, por fotógrafos profissionais, contribuiu para transformar alguns dos registros feitos por eles em documento de seu tempo. Esses documentos, ou melhor, esses lugares de memória nos ajudam a desemaranhar os fios que tecem as identidades não apenas desses realizadores, mas também do momento cultural do qual eles fazem parte. Para que possamos compreender isso melhor, passamos a partir de agora a analisar como se desenvolveu a questão da apropriação do 16mm por esses realizadores e, em especial, por Sioma Breitman.

Eis a imagem, eis o filme

Quando lançou a câmera com película 16mm, em 1923, a Kodak Company⁶ não podia imaginar que esse tipo de suporte acabaria por levar ao primeiro dos quatro momentos da história da democratização⁷ do audiovisual (DARONCO, 2017, p. 93). Até então, fazer cinema significa usar câmeras 35mm, equipamentos profissionais que eram caros e que exigiam grandes equipes para sua operacionalização. Assim, muitos que tinham vontade de fazer cinema sabiam que jamais se tornariam realizadores porque não tinham condições econômicas de viabilizar suas produções. Nas palavras de Sarlo (1997, p.103), os meios de comunicação são capazes de criar desejos que tendem a se assemelhar, porém, “nem todos os desejos têm as mesmas condições de realizarem-se”.

A intenção da Kodak, empresa que se tornou a maior fabricante desse tipo de equipamento era a de colocar no mercado uma película para uso doméstico, ou seja, para filmagens de casamentos, batizados, passeios em família. Por conta disso, esse tipo de câmera foi planejado para ser mais leve e mais simples de usar do que o profissional. Como as projeções seriam feitas em telas menores, sua

⁶ A Kodak foi a maior fabricante dos equipamentos em 16mm, mas o suporte também foi adotado como padrão por outros fabricantes de câmeras, como a Victor Animatograph e a Bell & Howell. De acordo com Foster, passou a existir uma “segmentação do próprio meio amador com aparelhos mais simples no manuseio para o público comum, em busca de registros familiares, e outros mais elaborados para amadores interessados nos meandros da técnica cinematográfica” (FOSTER, 2016, p. 50).

⁷ O suporte 16mm foi o primeiro dos quatro momentos de democratização do fazer cinematográfico no Brasil. O segundo momento foi o das produções em Super-8. A terceira fase foi a chegada do vídeo, causando desde uma mudança na linguagem audiovisual, com a introdução do videoclipe. Finalmente, o quarto momento foi a chegada da tecnologia digital.

qualidade de imagem era inferior a da película 35mm, o suporte usado para as projeções nas salas de cinema.

Ainda na década de 1920, os primeiros interessados pelo fazer fílmico que até então não tinham realizado produções porque essa era uma atividade cara demais – envolvia a compra de materiais profissionais, o deslocamento de equipamentos pesados e a montagem de equipes de operacionalização – perceberam as potencialidades desse tipo de câmera amadora. Os equipamentos em 16mm foram os primeiros que podiam ser apoiados sobre os ombros, facilitando deslocamentos e a chegada das equipes em locais aos quais antes elas não tinham acesso. De manuseio mais fácil e custo mais baixo do que o cinema profissional, não é difícil de entender porque esse suporte foi ao encontro de quem tinha poucos recursos, mas muito interesse em fazer filmes.

Se nos primeiros tempos nem a Kodak acreditou que o suporte 16mm fosse ganhar importância fora do ambiente doméstico, à medida que as vendas de equipamentos para cineastas amadores cresceu, foi preciso olhar para esse mercado consumidor. Assim, surgiram três inovações fundamentais nesse suporte: a cor, a possibilidade de obter cópias ou de ampliar o filme para 35mm, e o som.

Um dos principais motivos que levaram à apropriação do 16mm para algo que nem mesmo a fabricante tinha pensado é técnico: essa película garantia uma qualidade de imagem melhor do que os equipamentos amadores que a antecederam, como as câmeras Pathé-Baby de 9,5mm⁸, lançadas em 1922. Isso porque o suporte 16mm tinha uma maior definição da imagem⁹, inferior na época apenas à película 35 milímetros.

O que despertou nossa atenção, motivando este artigo, foi uma pesquisa que realizamos na base de dados da Filmografia Brasileira e nos dicionários de curtas e longas-metragens de Antonio Leão da Silva Neto¹⁰ sobre os filmes realizados em 16mm. A partir deste levantamento, foi possível perceber que alguns desses realizadores, a exemplo de Sioma Breitman, se tornaram realizadores amadores, mas eram fotógrafos profissionais. Isso nos fez refletir sobre o que teria feito com que fotógrafos com uma posição social e cultural de destaque, se aventurassem no mundo dos filmes amadores.

A resposta caminha no sentido de que esses realizadores tinham na atividade fotográfica o seu ganha pão e no cinema amador o seu momento de deleite diante da imagem, mais do que isso, diante da imagem em movimento. Ao usarem os equipamentos para outro fim, os amadores fazem aquilo que Flusser chamava de “jogar contra o aparelho”, neste caso, o fazer fílmico em oposição à domesticação

⁸ Para se ter ideia de como essa bitola foi pouco usada no Brasil, Lila Foster (2010) ao consultar o acervo doméstico da Cinemateca Brasileira, encontrou apenas oito rolos desses filmes, o que corresponde a 0,07% do acervo do local (FOSTER, 2010, p. 19).

⁹ Como a película cinematográfica é feita com uma membrana plástica na qual é depositada uma camada de cristais de prata sensíveis à luz, chamada emulsão, quanto maior for a área do fotograma na qual é registrada uma imagem, maior será a definição da imagem durante sua projeção (CUNHA, 2010, p.19).

¹⁰ Os dicionários de filmes de Silva Neto e a filmografia brasileira não são fontes de pesquisa que abordem exclusivamente o cinema amador, mas são as únicas que fornecem algum tipo de dado ou lista sobre o cinema em 16mm no país.

das câmeras amadoras, e cabe perguntar: ao dar novo sentido à programação, não estariam eles desvelando a caixa preta?

Esses realizadores – é importante destacar que essas filmagens foram realizadas entre os anos de 1920 e 1960 – registraram os hábitos culturais de suas comunidades, seu olhar diante de comunidades desconhecidas, como é o caso de alguns antropólogos que usaram as filmadoras para documentar comunidades indígenas, e fatos inusitados como a passagem de um dirigível alemão, um Zeppelin, por Porto Alegre, e até fazerem filmes de ficções.

Eles fazem isso sem qualquer objetivação financeira. São, portanto, pessoas afetivamente motivadas pela possibilidade do fazer fílmico, pois, “além de opor-se ao cineasta profissional pelas questões técnicas elencadas anteriormente, compreendemos que o cineasta amador é, também, aquele que ama verdadeiramente o que faz, conforme a etimologia do termo” (ODIN 1999, p. 47, tradução nossa). Ao empreenderem tal tarefa, podemos compreender que esses realizadores vão contra a possibilidade de se tornarem funcionários do equipamento. Na verdade, o que eles fazem, na perspectiva filosófica de Flusser, é uma tentativa de romper com a automatização, intervindo na forma de elaboração da imagem e no tipo de uso dado ao equipamento.

Essa afirmação nos leva a fazer algumas considerações. A primeira delas é que os realizadores que nos interessam nesta primeira investigação foram, primeiramente, fotógrafos e só depois realizadores fílmicos. Isso implica dizer que antes de chegarem ao cinema amador, sua forma de olhar o mundo e de se relacionar com a arte passou pela fotografia. Isso é importante porque mostra que o que fez reconhecidos e o que garantia a sua renda era a atividade fotográfica. Era nos momentos de folga dos estúdios que mantinham em diferentes cidades brasileiras, que esses realizadores faziam seus filmes, caracterizando o que Zimmermann e Odin chamam de fato de cinema amador.

Em uma foto guardada pela família de Breitman desde 1938, há a seguinte dedicatória de um amigo: “para Sioma, artista que vae [sic] muito mais longe que sua machina [sic] fotográfica”. Por mais que a dedicatória até hoje guardada pela família seja um manifesto da visão romântica de alguém que deixa explícito uma rede de afetos, a frase vem ao encontro do que buscamos mostrar no presente estudo: o papel de Breitman vai além de alguém que simplesmente opera o aparelho fotográfico.

Breitman fotografou do ano de 1921, quando a família se refugiou na Bessarábia, hoje República Moldova, fugindo da severa perseguição aos judeus durante a Revolução Russa na Ucrânia, até 1970, quando decidiu se aposentar em Porto Alegre. De acordo com os relatos orais colhidos com um dos filhos do realizador¹¹, a família deixou a Europa na esperança de uma vida longe de perseguições na América.

¹¹ Breitman, Samuel. Entrevista I. [out. 2016]. Entrevistador: Marilice Daronco. Porto Alegre, 2016, samuel.mp3 (110min.).

Primeiro, ele se estabeleceu em Buenos Aires, onde trabalhou em um estúdio fotográfico. Já seus pais e irmãos foram morar em Porto Alegre, para onde ele migrou pouco tempo depois. Entre os anos de 1920 e 1950, a família montou estúdios nas cidades por onde passou: Cachoeira do Sul, Santa Maria e Porto Alegre, todos eles com o mesmo nome: Foto Aurora. De acordo com Massia (2008, p.116), que pesquisou a atividade fotográfica na capital do Rio Grande do Sul, Breitman foi um dos fotógrafos “mais destacados entre as décadas de 1930 e 1960 no Estado”. Já a pesquisadora Lila Foster, em meio a um estudo sobre o cinema amador no país, ao se referir ao acervo da Cinemateca Brasileira, afirma que no local há filmes de Breitman e que se trata de cinejornais que “acompanhavam eventos e festividades locais” (FOSTER, 2016, p.68).

A importância de Breitman para a arte fotográfica no Estado é tamanha que até mesmo o Museu de Porto Alegre Joaquim Felizardo, na Capital, tem uma fototeca a qual leva o nome do fotógrafo e guarda um acervo com mais de 8,5 mil fotografias por ele registradas.

O que causa estranheza é que os registros filmicos de Breitman são praticamente desconhecidos. Eles chegaram a ser restaurados pela Cinemateca Brasileira, depois que a família inscreveu os filmes em um edital de restauro, com receio de que o material se perdesse. Mas, nenhum dos livros que falam da vida e obra de Breitman sequer comenta sobre os filmes feitos por ele. O único material que fala (esparadamente) sobre essas realizações é o livro que foi escrito pelo próprio fotógrafo, mas ele foi um material artesanal, que circulou apenas entre familiares e amigos.

Os registros filmicos restaurados pela cinemateca incluem onze filmagens de poucos minutos ou segundos, entre elas há registros do cotidiano da família em passeios a locais como a Estação Férrea de Santa Maria, que podem servir como material para pesquisa dos hábitos daquela época, e imagens do que Breitman batizou de *Cinejornal Aurora*. Entre as edições desses materiais filmicos – batizados com esse nome mas sem a estrutura narrativa peculiar aos cinejornais – há ensaios de construções narrativas sobre atividades militares, desfiles e sobre o desenvolvimento de Santa Maria. É fundamental dizer que o único local onde Breitman realizou esse tipo de filmagem foi em Santa Maria, ao sair da cidade, ele não se dedicou mais ao cine amadorismo.

Ao longo dos anos em que viveu em Santa Maria – de a 1932 a 1937 – Breitman consolidou a Foto Aurora¹² como um espaço que lançava um olhar tradicional sobre a elite da época, registrando casamentos, batizados, festejos religiosos, retratos de família. Como fotógrafo, ele procurou firmar seu lugar na sociedade local. Conhecedor de arte, com boas relações com as famílias mais tradicionais e até mesmo com o Exército, não foi difícil que ele obtivesse sucesso em tal empreitada. Por outro lado, com sua câmera filmadora 16mm sempre “engatilhada” foi uma testemunha silenciosa muito

¹² A Casa Aurora, de propriedade de Breitman, era especializada em material fotográfico e localizada na principal rua de Santa Maria, a Dr. Bozano. Ela foi aberta em 1931 (SCHILLING, 2005). Mais tarde, ela foi vendida a Mauricio Plotnik que a vendeu a Boris Medvedovsky o qual mudou seu endereço para a Rua Floriano Peixoto (GUTFREIND, 2010).

mais próxima da imagem por ele referida de um caçador. Enquanto a fotografia garantia o sustento de sua família, os filmes iam muito mais ao encontro de seus anseios pessoais.

E aqui cabe interrogar: por que motivo um fotógrafo reconhecido como um grande artista de sua época, requisitado por celebridades e autoridades, entre elas Getúlio Vargas, resolveu se aventurar no campo do cinema, uma arte por ele desconhecida? Mais do que isso, o que fez com que se aventurasse no campo do cinema amador, algo que era tão mal visto pelos intelectuais de sua época?

Talvez ao convidarmos Sarlo (1997) para o debate sobre tal questão possamos ensaiar uma caminhada em busca de uma resposta para tal enigma. A pesquisadora argentina, ao refletir sobre o papel do artista, pondera que o campo da arte não é sagrado, nem o é o artista. Este é um "espaço profano de conflito" (SARLO, 1997, p.143). A autora nos leva a pensar, ainda, como “não se é artista de uma só maneira porque a rede invisível de experiência e cultura, razão e imaginação, do que se sabe e do que nunca se poderá saber, é tecida sempre com fios diferentes” (SARLO, 1997, p. 126).

Uma análise ainda inicial sobre os filmes de Breitman revela sorrisos envergonhados, olhares que parecem enxergar o fundo da lente, imagens que invadem os treinamentos militares onde outras câmeras de filmagem ainda não haviam chegado. Talvez, essas imagens sejam indícios de que por meio das filmagens Breitman podia exercitar outro tipo de olhar sobre seus objetos fotografados, afinal de contas, ele não estava sendo remunerado para tal feito. Era uma atividade em que podia desenvolver sua narrativa com amadorismo, no sentido mais afetivo que esse conceito envolve.

De acordo com Flusser (1998), para decifrar os significados de determinada imagem, é preciso investigar também o processo de combate entre as intenções do fotógrafo e do aparelho. Isso envolve se debruçar em busca de especificidades não apenas do meio e do contexto – inclusive cultural da época –, mas também da identidade de quem produz as imagens. O que até hoje passou despercebido na historiografia de Breitman, a exemplo de outros fotógrafos que também se apropriaram do 16mm para o fazer fílmico, é que o amadorismo é um fio identitário importante, pode até não ser a linha condutora de suas histórias, mas serve de amarra entre suas atividades profissionais e sua rede de desejos e afetos em relação ao campo das imagens. O que sugere também ser fundamental para a compreensão da cultura da época.

Considerações finais

Em um frame com poucos segundos de duração, um piscar de olhos para ser mais exata, em meio a um desfile cívico registrado em uma das edições do *Cinejornal Aurora*, surge em tela a fachada do estúdio fotográfico que Sioma Breitman usava para exibir seus filmes para a comunidade de Santa Maria, a Casa Aurora. Não se trata de uma aparição ingênua. Como também não é por acaso que quando o local sofreu um incêndio, pouco tempo antes da família deixar a cidade, ainda na década de 1930, a maioria das fotos que ele fez em Santa Maria se perderam, porém, seus registros fílmicos

foram preservados, afinal, ele os guardava em casa. Breitman tinha vontade de memória. Nos seus filmes estão guardados olhares sobre desfiles, juramentos e outros exercícios militares, sobre a Estação Férrea de Santa Maria e uma cidade próxima, Itaara, entre outros temas, os quais se tornaram vestígios da vontade de memória do realizador, o que faz com que esses filmes possam ser classificados no que Assmann (2011) chama de “mídia da memória”.

Essas fontes importantes de comunicação sobre a Santa Maria dos anos de 1930 só existem porque o realizador resolveu se apropriar de uma câmera 16mm para a realização cinematográfica, algo que até então não tinha ocorrido na cidade e que tinha começado a ser feito há poucos anos no Brasil. Breitman, um fotógrafo que tinha um papel social ligado à elite da época, um retratista das abastadas famílias que tinham como pagar pelos seus serviços, correu o risco de assumir-se como um cineasta amador.

Foi da soma de trabalhos de tantos outros amadores como esse que se espalharam pelo mundo nesta época que surgiu então a necessidade de reprogramar a máquina. Ela ganhou filmes coloridos, som, possibilidade de ser copiada. Foi um apoio e tanto para o desenvolvimento dos cineclubes que começaram a se espalhar pelo país e precisavam de cópias de filmes para exibirem.

Este estudo tem um sentido ensaístico, visando contribuir com as pesquisas que venham a construir um olhar sobre o cinema amador no Brasil. Por isso, não temos a pretensão de colocar um ponto final em todas as inquietações sobre a prática amadora na bitola 16mm, afinal, ainda estamos longe de poder dizer que compreendemos ou, ao menos, conhecemos todas as produções e realizadores que atuaram no país.

Chegamos ao desfecho deste artigo com ao menos uma grande certeza: a prática amadora é reveladora de como, a partir de uma nova tecnologia, existem inúmeras possibilidades de novas práticas culturais. Investigá-las é, ao mesmo tempo, fascinante e fundamental para que possamos compreender o desenvolvimento do cinema brasileiro.

Referências

ASSMANN, Aleida. *Espaços da recordação: formas e transformações da memória cultural*. Tradução: Paulo Soethe. Campinas: Editora da Unicamp, 2011.

BRAGA, J.L. Constituição do campo da comunicação. *Verso e Reverso*, v.25, n.58, jan/abr 2011.

BREITMAN, Sioma. *Respingos de revelador e rabiscos*. Porto Alegre: Edição do autor, 1976.

CUNHA, Gustavo Estrela da. *Captando imagens em movimento: escolha dos equipamentos no audiovisual gaúcho*. 2010. 120p. Monografia (Comunicação Social – Publicidade e Propaganda) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre (RS), 2010.

DARONCO, Marilice. *Milímetros da história: memórias e identidades da produção cinematográfica em Santa Maria nos anos de 1960*. 2017. 283p. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2017.

_____. *Sioma Breitman, a vida com retoques: história oral, narrativa e arqueologias das mídias na construção de trajetórias de vida*. 2021. 347p. (Doutorado em Comunicação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2021.

FLUSSER, Vilém. *Filosofia da Caixa Preta – Ensaaios para uma futura filosofia da fotografia*. Rio de Janeiro, Relume Dumará, 1998.

_____. FLUSSER, Vilém. Códigos. In: *O mundo codificado*. São Paulo: Cossac Naify, 2013. p. 88-177.

FOSTER, Lila Silva. *Filmes domésticos: uma abordagem a partir do acervo da Cinemateca Brasileira*. 2010. 133p. Dissertação (Mestrado em Imagem e Som) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2010.

_____. *Cinema Amador brasileiro: história, discursos e práticas (1926-1959)*. 2016. Tese (Doutorado em Meios e Processos Audiovisuais) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

GUSTFREIND, Ieda. *Comunidades Judaicas no interior do RS: Santa Maria*. Santa Maria: UFSM. 2010.

MASSIA, Rodrigo de Souza. *Fotógrafos, espaços de produção e usos sociais da fotografia em Porto Alegre nos anos 1940 e 1950*. 2008. 166p. Dissertação (Mestrado em História) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

ODIN, R. 1999. *La question de l'amateur*. *Communications Le cinéma en amateur* 68: 47-89.

SARLO, Beatriz. *Cenas da vida pós-moderna: intelectuais, arte e vídeo-cultura na Argentina*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

SCHILLING, Getúlio. *A arte fotográfica e o teatro em Santa Maria*. Santa Maria:

Pallotti, 2005.

SILVA NETO, Antônio Leão da. *Dicionário de filmes brasileiros - Curta e Média – Metragem*. São Paulo: IBAC, 2011.

_____. *Dicionário de filmes brasileiros - Longa Metragem*. São Paulo: IBAC, 2002.

ZIMMERMANN, P. R. *Reel families: A social history of amateur film*. Indianapolis: Indiana University Press, 1995. 208p.

Entrevista

Entrevista concedida por Breitman, Samuel. Entrevista I. [out. 2016].

Jornalismo regional: uma análise das transformações nas práticas profissionais

*Karohelen Dias
Viviane Borelli*

As dinâmicas elaboradas pelas práticas jornalísticas compõem um cenário de desenvolvimento da ordem comunicacional, incorporado em nosso fazer social. Logo, observa-se que os profissionais de comunicação conduzem a informação em diferentes lugares, movimentando setores como educação, economia, política, ciência e saúde. Sua atuação pode ser compreendida observando-se as produções de jornalismo em diferentes localidades municipais, regionais e por assim adiante.

Nesse contexto midiático, as práticas do jornalismo regional são observadas em diferentes ambientes de produção. Neste artigo, analisa-se como suas dinâmicas são elaboradas e promovidas por jornalistas, compreendidos como atores sociais (Verón, 1997) os quais buscam, por meio de suas práticas, construir diferentes contratos com seus leitores (Verón, 2004; Fausto Neto, 2007; 2009) – ou seja, vínculos, que se formam por meio de distintas enunciações. Embora a tecnologia não seja determinante para o trabalho jornalístico, é por meio dela que se pode evidenciar o surgimento de outras dinâmicas na produção jornalística.

Num cenário em que essas novas dinâmicas ocorrem, a atuação no fazer jornalismo se dá através de sua abrangência e de antigos processos em transformação, nos quais é possível visualizar fenômenos comunicacionais inseridos na sociedade. Esses aspectos representam um dos motivos pelos quais a pesquisa centrou-se no jornalismo regional: por serem identificadas práticas interacionais por parte dos dois jornalistas que apontam para a construção de vínculos com diferentes públicos.

Assim, esta análise busca detalhar algumas dinâmicas comunicacionais identificadas na atuação dos dois jornalistas em cidades de pequeno porte a partir da perspectiva da midiatização e da circulação (Verón, 2004). Serão descritos circuitos comunicacionais que geram o fazer noticioso a partir de análise de perfis em redes sociais midiáticas, em páginas das empresas às quais prestam serviços e em meios massivos (Carlón, 2021). Para o autor, redes sociais midiáticas são aquelas que emergem de meios baseados na internet, como Facebook, Twitter, YouTube, Instagram, etc. Segundo Carlón (2020; 2021), as redes sociais midiáticas são “redes de meios”: os meios que indivíduos, instituições, fakes, trolls, coletivos e outros meios de comunicação, como os meios massivos, administram nelas.

Do ponto de vista metodológico, além de observação e mapeamento de práticas

comunicacionais das mídias e dos atores sociais (Verón, 1997, 2004) na região geográfica intermediária de Santa Maria, Rio Grande do Sul, realizou-se entrevista semi-estruturada (Minayo, 2001) a partir de um roteiro de questões com os dois jornalistas e coleta de produções de ambos, durante o ano de 2021¹. O IBGE considera, a partir de 2017, que as regiões geográficas intermediárias e imediatas têm como principal referência a rede urbana: possuem um centro urbano local como base, levando em consideração a conexão de cidades próximas através de relações de dependência e deslocamento da população em busca de bens, prestação de serviços e trabalho.

Antes de detalhar como foram escolhidos os jornalistas e as práticas a serem estudadas, é preciso dizer que foram feitas pesquisas em mídias regionais concomitantes (com mais de três mídias regionais atuantes em uma mesma cidade). Após identificar as iniciativas de mídia promovidas na região para manter dinâmicos os fluxos comunicacionais, iniciou-se a observação de profissionais que atuam diariamente na promoção do jornalismo em municípios menores, em especial por meio do trabalho produzido simultaneamente nas redes sociais midiáticas e nos chamados meios massivos (Carlón, 2021) ou veículos tradicionais.

A partir dessa observação e mapeamento, constatou-se que os municípios de Restinga Sêca e Faxinal do Soturno eram os que possuíam os maiores números de veículos de comunicação. Assim, identificou-se que dois profissionais jornalistas tinham uma atuação que pudesse ser compreendida como jornalismo regional: Norton Avila, da Rádio Integração FM, de Restinga Sêca, e Gilberto Ferreira, da Rádio La Sorella, de Faxinal do Soturno. Isso foi constatado após análise de diferentes mídias, como sites de prefeituras, blogs, páginas de redes sociais midiáticas e conteúdos de jornalistas independentes.

A denominação jornalismo regional é compreendida a partir de Couto (2010) e Camponez (2002). Ambos partem da perspectiva de que o jornalismo regional é uma comunicação local, “isto é, uma comunicação dirigida majoritariamente a pequenas localidades” (Couto, 2010, p. 15). O pesquisador português Carlos Camponez (2002, p. 103) comenta que “as especialidades da imprensa regional e local resultam, fundamentalmente, do seu compromisso com a região e do seu projeto editorial. É nesse compromisso que frutifica ou fracassa, se diversifica ou homogeneiza a comunicação”.

Assim, como dito, a pesquisa trata da análise das práticas jornalísticas de atores sociais que atuam em pequenas cidades – práticas estas que são realizadas e concretizadas por meio de diferentes fluxos comunicacionais. Para dar conta desse objetivo, antes são abordadas reflexões sobre o conceito de midiatização, tensionando com o jornalismo regional.

¹ As entrevistas aconteceram de forma remota, por meio de chamada pelo WhatsApp, em razão da continuidade dos casos de Covid-19 no Brasil. À época, as restrições tinham o objetivo de preservar a saúde dos pesquisadores e fontes, evitando novos contágios.

A midiatização na perspectiva do jornalismo regional

Para a construção teórica da pesquisa, acionou-se o conceito de midiatização, fenômeno compreendido como um sistema de dinâmicas não lineares, constituído por processos não uniformizados ou homogeneizados, pois como destaca Fausto Neto (2018), as práticas sociais constituem-se por meio de circuitos complexos.

Ao atentar para esse processo, Verón (1997) apresenta a compreensão de que a sociedade em midiatização é aquela na qual as instituições e as práticas sociais se afetam por meio de relações não lineares entre as mídias e os atores individuais. Para Verón (2012), a midiatização não se trata de algo recente ou novo, pois é um fenômeno profundamente inserido nos processos históricos da vida humana, marcado na temporalidade em dispositivos técnicos como, por exemplo, a escrita, a imprensa, o cinema, a fotografia, as gravações de áudio e imagem, a televisão e o rádio.

Para o autor, ao longo do tempo, a internet passou a ser um dispositivo de mutação da circulação. Ao afirmá-lo, Verón (2012) entende que, antes dela, as semioses já eram midiaticizadas; mas a internet caracteriza-se como um novo espaço público. Segundo o autor, uma característica particular da internet está em romper a fronteira entre o privado e o público, materializando certos processos mentais e, com isso, causando profundas transformações na sociedade.

Para alcançar o conceito-chave de midiatização e suas relações com a circulação de sentidos no âmbito das pesquisas, é preciso mencionar os estudos sobre contratos de leitura (Verón, 2004), cujos objetivos visariam, de forma resumida, descrever as possibilidades de construção de vínculos entre produção e reconhecimento, levando-se em conta seus diferentes lugares de produção enunciativa e distintas modalidades de dizer na construção dos destinatários.

Nas sociedades em midiatização (Verón, 1997), a prática jornalística está submetida a constantes mudanças em sua práxis, as quais alteram sua estrutura e, ao mesmo tempo, a lógica produtiva dos profissionais do campo. A complexidade do processo de midiatização em curso não afeta apenas as práticas jornalísticas em grandes mídias, mas também a prática laboratorial e o jornalismo regional e suas especificidades (Borelli; 2012, 2014, 2015). Para a autora, os jornais passam a experimentar distintas formas de contato com seus leitores, havendo trocas, mas também silêncios, especialmente quando não conseguem dar conta das complexidades que envolvem a produção de sentidos em midiatização.

Assim, é necessário considerar algumas características do jornalismo regional na produção de suas dinâmicas em sociedade, observando seus desafios em meio a um processo de transformação de suas práticas, especialmente no que diz respeito às estratégias de aproximação com os leitores e a manutenção de vínculos com seus distintos públicos (Verón, 1997).

Para compreender essas dinâmicas interacionais, recorre-se a Fausto Neto (2009), para quem os sistemas midiáticos e o jornalismo passam por transformações que dizem respeito a processos

autorreferenciais e de autorização. O primeiro conceito desenvolvido pelo autor é inspirado em Luhmann (2005), quando este trata dos sistemas sociais e sua capacidade de falar de si mesmos por meio de processos autorreferenciais. Ao trazer essas reflexões para o jornalismo, Fausto Neto (2009) diz que tanto o sistema midiático quanto os jornalistas colocam-se como protagonistas em busca do reconhecimento da sociedade, chamando a atenção para o seu fazer jornalismo.

A participação dos atores sociais como produtores emerge nesta pesquisa ao analisarmos as estratégias enunciativas dos dois profissionais, bem como suas formas de construção de relações com seus públicos. Observa-se, por exemplo, que sua autorização compreende a estratégia de autorreferencialidade conceituada por Fausto Neto (2007; 2009; 2010b), a qual consiste na atuação deles para a produção e mobilização de discursos “em ‘jogos complexos’ de oferta e de reconhecimento” (Fausto Neto, 2010b, p. 63).

Ao observar as práticas jornalísticas, compreende-se ainda que as mudanças acontecem em diferentes níveis, decorrentes das produções jornalísticas que são elaboradas para circularem em diferentes redes sociais e plataformas midiáticas (Fernandez, 2018)². Com isso, alteram-se também as dinâmicas de trabalho e as rotinas produtivas. Na sequência, detalha-se a escolha dos objetos e, na sequência, faz-se a descrição e a análise das dinâmicas de produção dos atores sociais.

As dinâmicas de produção no jornalismo regional

Para Braga (2011), a metodologia da pesquisa enquanto prática de desenvolvimento em estudos científicos possui três elementos fundamentais, adequados à diversidade dos trabalhos qualitativos: problematização, fundamentação teórica e observação empírica. Nessa linha, o primeiro movimento metodológico realizado, como dito, foi o mapeamento dos municípios que compõem a Região Geográfica Intermediária de Santa Maria, com análise populacional das cidades. Como a pesquisa buscava mapear as dinâmicas dos jornalistas em municípios de pequeno porte, para defini-los, foi necessário observar e compreender o contexto das diferentes cidades onde os profissionais jornalistas e as mídias regionais atuavam. Esse mapeamento inicial foi realizado a partir dos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Além da ordenação por critério populacional, os municípios foram separados conforme o número de veículos jornalísticos regionais e sua abrangência por cidade. Constituíram-se, portanto, grupos que identificavam as cidades, suas semelhanças habitacionais e características similares nas

²Como segue-se a abordagem latino-americana de Eliseo Verón, opta-se pelo termo plataformas midiáticas desenvolvido por Fernandez (2018) e por redes sociais midiáticas (Carlón, 2021). No contexto mundial, Van Dijck (2013) e VAN DIJCK, POELL, DE WAAL (2018) estudam em profundidade o fenômeno da plataformização da sociedade, o que não será abordado por entender que não é objeto central da pesquisa. Os autores mencionam que as rápidas mudanças no cenário tecnológico fizeram com que os usuários pudessem criar suas próprias páginas e, com o passar dos anos, isso tornou-se uma estratégia comercial. Logo, a Web 2.0 encontrou nas tecnologias um espaço para construir plataformas, organizando o fluxo de dados, estruturando as trocas sociais e culturais.

dinâmicas do jornalismo, observando quais ferramentas eram utilizadas para a produção de conteúdo e para manter a atividade profissional (figuras 1 e 2).

Figura 1 – Visão dos municípios e mídias que compõem a Região Geográfica Intermediária de Santa Maria (parte 1)

MUNICÍPIOS QUE COMPOEM A REGIÃO CENTRAL DO RIO GRANDE DO SUL

	MÍDIAS TRADICIONAIS	PLATAFORMAS E REDES SOCIAIS
Ivorá	Rádio 14 de Julho - Rede Jaure FM - Semanário Águas da Serra	Site da Prefeitura Redes Sociais das MTs
Silveira Martins	Rede Jaure	Site da Prefeitura + Redes Sociais das MTs + Gilberto Ferreira
São João de Palóscine	Rede Jaure + Rádio Integração	Site da Prefeitura + Redes Sociais das MTs
Toropi	Rádio 14 de Julho - Rede Jaure FM - Semanário Águas da Serra	Site da Prefeitura + Redes Sociais das MTs
Queredós	Rádio 14 de Julho - Rede Jaure FM - Semanário Águas da Serra	Site da Prefeitura + Redes Sociais das MTs
Dona Francisca	Rede Jaure + Rádio Integração	Site da Prefeitura + Redes Sociais das MTs
Dilermando de Aguiar	Rede Jaure FM - Semanário Águas da Serra	Site da Prefeitura + Redes Sociais das MTs
São Martinho da Serra	Rede Jaure FM - Rádio Integração + Semanário Águas da Serra	Site da Prefeitura + Redes Sociais das MTs
Jari	Rádio 14 de Julho + Rapulim FM - Semanário Águas da Serra	Site da Prefeitura + Redes Sociais das MTs
Pirhal Grande	Rádio Geração FM + Rádio 14 de Julho + Rede Jaure + Rapulim FM - Águas da Serra	Site da Prefeitura + Redes Sociais das MTs
Mata	Rádio Jaguarí + Rádio 14 de Julho - Rede Jaure FM - Semanário Águas da Serra	Site da Prefeitura Redes Sociais das MTs

Fonte: elaborado pelas autoras.

Figura 2 – Visão dos municípios e mídias que compõem a Região Geográfica Intermediária de Santa Maria (parte 2)

MUNICÍPIOS QUE COMPOEM A REGIÃO CENTRAL DO RIO GRANDE DO SUL

	MÍDIAS TRADICIONAIS	PLATAFORMAS E REDES SOCIAIS
Itaers	Regional Águas da Serra + 14 de Julho + Rede Jaure	Site da Prefeitura + Redes Sociais das MTs
Nova Palma	Rede Jaure + Rádio Integração	Site da Prefeitura + Redes Sociais das MTs + Gilberto Ferreira
Forniguinho	Rádio Integração	Site da Prefeitura + Redes Sociais das MTs
Faxinal do Sorume	Rede Jaure + Rádio Integração	Site da Prefeitura + Redes Sociais das MTs
São Vicente do Sul	Rede Jaure + Rádio Integração	Site da Prefeitura + Redes Sociais das MTs
Jaguarí	Rádio Jaguarí + Rede Jaure FM - Semanário Águas da Serra	Site da Prefeitura + Redes Sociais das MTs
Cacequi	Rádio Jaguarí + Rádio 14 de Julho + Rapulim FM - Semanário Águas da Serra	Site da Prefeitura + Redes Sociais das MTs
Restinga Seca	Rádio Integração	Site da Prefeitura + Redes Sociais das MTs
São Pedro do Sul	Rádio Geração FM + Rádio 14 de Julho + Rede Jaure + Rapulim FM - Águas da Serra	Site da Prefeitura + Redes Sociais das MTs
Agudo	Rede Jaure + Rádio Integração	Site da Prefeitura + Redes Sociais das MTs
São Francisco de Assis	Mídias que não compõem o grupo central	Site da Prefeitura + Redes Sociais das MTs
Julio de Castilhos	Rádio 14 de Julho + Rapulim FM - Rede Jaure + Semanário Águas da Serra	Site da Prefeitura + Redes Sociais das MTs
São Sepé	O Seteenta + Rádio Consiel - Semanário Águas da Serra	Site da Prefeitura + Redes Sociais das MTs

Fonte: elaborado pelas autoras.

Entre os municípios em destaque, foram identificados os que possuíam maior envolvimento

em produções jornalísticas. Para tanto, buscou-se pela presença de mídias regionais concomitantes, isto é, mais de três mídias regionais atuantes em uma mesma cidade. Assim, foi possível identificar mídias massivas com grande alcance em diversas cidades. É o caso do município de Faxinal do Soturno, cujos habitantes recebem informações pelas rádios La Sorella, São Roque, Agudo e Integração FM, além de jornais impressos como Cidades do Vale e Regional Águas da Serra. Todas essas mídias são de abrangência regional.

Só os grupos de comunicação Rede Jauru (do qual fazem parte os veículos La Sorella, São Roque e Cidades do Vale) e Rádio Integração FM alcançam aproximadamente 40 municípios da região central do Rio Grande do Sul, formada por mais de 600 mil pessoas. É dos veículos destes grupos que os profissionais estudados são oriundos e serão apresentados a seguir.

As práticas jornalísticas de Norton e Gilberto

Conforme mencionado anteriormente, para a análise, examinou-se como são desenvolvidas as práticas jornalísticas desses dois atores sociais (Verón, 1997) a partir de mapeamento prévio no qual colheram-se detalhes e pistas, com inspiração no estudo de caso na área da Comunicação, problematizado por Braga (2008). Isso foi feito por meio de um tensionamento entre dados coletados através de observações empíricas de suas dinâmicas de produção jornalística e de entrevistas. Mas, antes de procedermos para a análise a partir desse contexto, alguns aspectos relativos ao processo de escolha devem ser mencionados.

Entre as principais características do fazer jornalismo no contexto regional e da produção de suas dinâmicas nas processualidades das sociedades em midiatização, estão a dependência de fontes governamentais e políticas e a busca constante pelo aprendizado e experimentação. Nesta perspectiva, o primeiro ponto a ser analisado para a escolha dos profissionais foram suas dinâmicas de produção, pensando a organização de conteúdos para diferentes veículos comunicacionais – como rádio, jornal impresso, plataformas e redes sociais midiáticas (Carlón, 2021).

Nesse sentido, ao longo do processo de observação sobre a atuação e as dinâmicas das práticas jornalísticas da região, identificou-se diversas carências. Um exemplo foi a falta de jornalistas com formação acadêmica, fazendo com que as mídias regionais tivessem a produção de conteúdo realizada por não jornalistas que, por vezes, não tinham nenhuma relação com a área. Outro ponto identificado foi a ação de jornalistas com pouco engajamento em plataformas e redes sociais midiáticas.

Nessa linha, um passo importante para a escolha dos dois jornalistas para o estudo foi o fato de que, durante a pesquisa, observou-se que nenhuma iniciativa jornalística da região contava com tamanha abrangência quanto as dos atores sociais investigados. Ou, pelo menos, não pelo viés de um jornalismo regional afetado pela complexificação da midiatização e pela elaboração de estratégias

comunicacionais que visavam a manutenção dos vínculos com seus públicos.

Norton atua na Rádio Integração e sua rotina de trabalho voltada às ações de polícias regionais e municipais. Seu foco são as atividades de cobertura policial, dialogando constantemente com policiais e delegados e tendo-os como fontes para a produção de matérias – veiculadas em seu programa de rádio e nos sites de notícias. Gilberto, por sua vez, faz parte da Rádio La Sorella. Ele produz matérias rotineiramente e constrói contratos com seus leitores em diferentes instâncias: nas plataformas midiáticas, nas rádios São Roque e La Sorella e no jornal impresso Cidades do Vale.

Nestes dois profissionais, observou-se forte atuação para a promoção das dinâmicas do jornalismo em municípios menores, em especial no trabalho simultâneo nas redes sociais midiáticas e em veículos tradicionais. Com isso, nota-se um protagonismo dos jornalistas e do jornalismo regional como fenômenos singulares, pensando suas práticas como alicerces para a produção jornalística de determinados profissionais.

Ao analisar as práticas dos referidos atores sociais nas redes sociais midiáticas, dois movimentos distintos ficaram evidentes em suas ações: a circulação a partir de perfis pessoais e a utilização das páginas das empresas nas quais atuam. A partir dessas práticas, percebem-se afetações da midiática e da circulação que remetem a transformações no jornalismo regional. Ambos apropriam-se de redes sociais e plataformas midiáticas para alimentar as práticas jornalísticas, vendo neles uma forma de transformar suas dinâmicas e abranger maiores públicos.

Ao dialogar com as análises semiológicas dos discursos jornalísticos, Fausto Neto (2007) afirma que os atores sociais são produtores e protagonistas na elaboração de estratégias enunciativas para a construção de relações com seus públicos. Entre as principais dinâmicas de produção das práticas jornalísticas, está o processo de aproximação com a sociedade através de estratégias comunicacionais foi um dos pontos centrais evidenciados nos atores sociais analisados. Assim, Norton Avila, por exemplo, produz conteúdo exclusivo para os ouvintes da Rádio Integração FM. Isto é, mesmo com acesso a distintas redes sociais midiáticas, é por meio das tradicionais ondas sonoras desse meio massivo que promove a comunicação dos fatos e interage com os ouvintes.

Esta é uma característica muito expressiva do jornalismo regional, pois ao mesmo tempo em que estão presentes nos meios massivos, também estão inseridos nas redes sociais midiáticas e, ainda, no underground, nomeado por Carlón (2020) como sistemas midiáticos de trocas de mensagens diretas. Observou-se que é por meio do WhatsApp, por exemplo, que o jornalista reforça o direcionamento das informações publicadas nos sites, na rádio e nas demais redes sociais midiáticas. Assim, percebe-se como as práticas jornalísticas no âmbito do jornalismo regional se reestruturam com a utilização de WhatsApp, Facebook, Instagram e YouTube.

Questionado sobre como promove a aproximação social com seus públicos, Norton Avila relatou ter sido pioneiro nas transmissões de campeonatos de futebol em tempo real no Facebook em

meados de 2010, nas cidades de abrangência da Rádio Integração FM. Segundo o jornalista, isso gerou uma forma de aproximação ainda desconhecida nos municípios da região, onde a cobertura jornalística era promovida apenas pelo rádio e com matérias para o jornal impresso.

O protagonismo dos jornalistas é uma das características do jornalismo regional, por meio de atividades autorreferenciais através das quais o jornalista converte-se em ator (Fausto Neto, 2007, 2009). Um exemplo é como Gilberto Ferreira utiliza seu perfil pessoal para a validação de sua atividade, assim como estratégia de manutenção e atualização do contrato com seus públicos (Verón, 2004; Fausto Neto, 2007, 2009, 2010b). Conforme relatado em entrevista, Gilberto identificou nos perfis pessoais de redes sociais midiáticas a possibilidade de criação de contratos com seus leitores, por meio da enunciação de estratégias de aproximação. Em suas próprias redes sociais midiáticas, o radialista realiza uma ampla gama de ações, como divulgação de eventos, encontros, ações comunitárias, que dialogam com a promoção de dinâmicas do jornalismo regional.

Dialogamos com Braga (2017) quando ele propõe a comunicação a partir de processos tentativos. Para ele, esse fenômeno pode ocorrer de duas formas: por processos comunicacionais imprecisos, sem assegurar qualidade dos resultados. E, para compreender esses processos, é preciso conhecer como funcionam internamente. Já o segundo ângulo, para o autor, seria compreender os episódios comunicacionais a partir de probabilidades – não de forma estritamente matemática, mas tensionando os resultados. Ambos os ângulos problematizados por Braga (2017) são identificados nas práticas jornalísticas, ao observar que as tentativas de cunho tanto jornalístico quanto tecnológico tensionam o processo comunicacional.

Diante da sociedade em midiáticação, o jornalista Norton Avila, por exemplo, desenvolve contratos de leitura através de inúmeros processos tentativos (Braga, 2017). Exemplos são a transmissão ao vivo de programações esportivas e entrevistas com fontes oficiais. Por meio delas, o profissional constrói uma imagem credível como jornalista, além de reestruturar-se constantemente para a manutenção de suas práticas.

Já o jornalista Gilberto Ferreira desenvolve seus contratos de leitura, utilizando diferentes abordagens nas redes sociais midiáticas e fora delas. Isso porque, da mesma forma que o jornalista interage no rádio e nas plataformas midiáticas, ele também encontra seus públicos na rua, em saídas de supermercados e locais afins – nos quais ocorrem diálogos para a elaboração e fortalecimento de longos laços.

É a partir da continuidade de “fluxos adiante” (Braga, 2017) do processo comunicacional que as transformações são observadas e garantidas, com o reconhecimento dos públicos dando aos jornalistas mais espaço nas redes sociais midiáticas para a cobertura, produção e publicação de notícias e conteúdos que geram interesse. Essas práticas são realizadas através de diferentes fluxos comunicacionais, permitindo aos jornalistas desenvolverem, nos pequenos municípios em que

atuam, a transformação de suas práticas afetadas pela midiaticização.

Considerações

Neste artigo, propôs-se analisar as transformações das práticas jornalísticas de dois atores sociais que atuam em cidades que compõem a Região Geográfica Intermediária de Santa Maria e trata-se de um recorte da dissertação de mestrado (Dias, 2023). Com o mapeamento dos municípios e das iniciativas de jornalismo atuantes elegeu-se dois atores sociais para identificar como as dinâmicas jornalísticas são afetadas pela midiaticização no âmbito regional.

Inicialmente, foi feito um mapeamento da atuação de jornalistas, radialistas ou profissionais da comunicação na referida região. Depois disso, foi feita a análise das práticas jornalísticas de atores sociais que atuam em cidades de pequeno porte, promovidas através de distintos fluxos comunicacionais. Os dois atores selecionados, Norton Avila e Gilberto Ferreira, atuam em Restinga Seca e Faxinal do Soturno, respectivamente. A partir do trabalho de ambos, foram identificadas marcas enunciativas que apontam para a atualização dos contratos de leitura com seus públicos (Verón, 2004).

O quadro teórico foi construído a partir de conceitos da área da Comunicação, à luz de teóricos que observam a não linearidade dos processos comunicacionais e midiáticos, como Verón (2004), Fausto Neto (2018) e Braga (2017). Para analisar as transformações em suas práticas jornalísticas, a metodologia utilizada foi a qualitativa, inspirada na perspectiva indiciária e no estudo de caso trabalhados por Braga (2008). Os passos metodológicos incluíram mapeamento dos municípios e das iniciativas de jornalistas atuantes em mídias tradicionais para a promoção contínua da circulação de informação, bem como dos circuitos (Braga, 2017) nos quais se estruturam novas condições de produção de sentidos (Verón, 2004; Fausto Neto, 2018).

Com a análise, foi possível inferir que as práticas jornalísticas desses dois profissionais que atuam no âmbito do jornalismo regional ocorrem em distintos ambientes de produção. Nota-se que há uma certa dependência de fontes governamentais e da área da Política para que o trabalho produtivo possa ser desenvolvido. Segundo Verón (2004), a busca por fontes oficiais também é uma forma de firmar e atualizar contratos de leitura com os leitores que compreendem a importância do esclarecimento dos fatos profissionais em casos específicos. Quando os públicos recebem uma informação com fonte oficial, que aponta fatos inéditos ou legitima a notícia, novos contratos de confiança e vínculos podem ser construídos entre os distintos públicos.

Os profissionais jornalistas buscam, por meio de suas práticas, construir diferentes contratos com seus leitores (Verón, 2004; Fausto Neto, 2008), buscando desenvolver estratégias para construir um vínculo mais duradouro entre eles. Nota-se que os dois jornalistas têm feito experimentações na tentativa de seguir em contato com seus públicos –dispersos e inseridos em diferentes plataformas

porque vivemos em processualidades complexas das sociedades em mediação, na qual há um protagonismo cada vez mais expressivo da circulação (Fausto, 2018; Braga, 2017, Carlón, 2021).

Para além do domínio de tecnologias, há, ainda, uma busca constante pelo aprendizado de novas formas de comunicação por meio de experimentações e processos tentativos (Braga, 2017). Por meio de fluxos contínuos e adiante (Braga, 2017), os dois jornalistas produzem suas matérias tanto para o rádio, o site ou para as redes sociais midiáticas.

A comunicação pode ser vista como um fluxo incessante de ideias, informações, injunções e expectativas, que circulam em (re)configurações sucessivas. Pensando sobre essa abordagem, em que cada elemento de saída pode ser de entrada para outra interação, percebem-se fluxos internacionais contínuos e adiante (Braga, 2017). Assim, para além do estudo realizado sobre alguns dos contratos de leitura dos jornalistas, uma das possibilidades de ampliação do estudo diz respeito a uma pesquisa com foco na circulação de sentidos. Tal abordagem é realizada no âmbito do Grupo de Pesquisa Circulação Midiática e Estratégias Comunicacionais (Cimid – UFSM/CNPq) e será objeto de investigação futura em nível de doutorado.

Referências

BORELLI, Viviane. O processo de mediação do jornalismo: desafios e perspectivas da prática laboratorial. In: SILVEIRA, Ada Cristina Machado da; BARICHELLO, Eugenia Maria Mariano da Rocha; LISBÔA FILHO, Flavi Ferreira; FOSSÁ, Maria Ivete Trevisan (Orgs.). *Estratégias midiáticas*. Santa Maria: FACOS–UFSM, 2012.

BORELLI, Viviane. Regramentos e silêncios no processo de interação entre jornais e leitores. In: PERUZZOLO, Adair C.; MAGGIONI, Fabiano; CASAGRANDE, Magnos C. *Imagem: estratégia, discurso e sentido*. Santa Maria: FACOS–UFSM, 2014, p. 172-187.

BORELLI, Viviane. Mediação, circulação da notícia e lógicas de interação entre jornais e leitores. In: FAUSTO NETO, Antonio; ANSELMINO, Natalia Raimondo; GINDIN, Irene Lis (Ed.). *Relatos de investigaciones sobre mediaticaciones*. Rosário: UNR Editora, 2015, p. 240-254.

BRAGA, José Luiz. Comunicação, disciplina indiciária. *Matrizes*, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 73-88, 2008.

BRAGA, José Luiz. A prática da pesquisa em comunicação: abordagem metodológica como tomada de decisões. *E-Compós*, Brasília, v. 14, n. 1, p. 1-33, jan.-abr. 2011.

BRAGA, José Luiz. Circuitos de Comunicação. In: BRAGA, José Luiz; CALAZANS, Regina (Orgs.). *Matrizes Interacionais: A Comunicação Constrói a Sociedade*. Campina Grande: EDUEPB, 2017.

CAMPONEZ, Carlos. *Jornalismo de Proximidade: Rituais de comunicação na imprensa regional*. Coimbra: Minerva, 2002.

CARLÓN, Mario. Tras los pasos de Verón... Un acercamiento a las nuevas condiciones de circulación del sentido en la era contemporánea. *Galáxia*, São Paulo, n. 43, p. 5-25, jan.-abr. 2020.

_____. A modo de glossário. *Cátedra Semiótica de Redes*, p. 1-8, 2021. Disponível em:

<https://semioticaredes-carlon.com/2021/03/15/glosario/>. Acesso em: 12 jul. 2021.

COUTO, Patrícia Fonseca. *Ciberjornalismo regional: aproveitamento das potencialidades da web dos nove jornais regionais com maior audiência do distrito do Porto*. 2010. 80 p. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Universidade do Porto, Porto, Portugal, 2010.

DIAS, Karohelen. *Midiatização, circulação e jornalismo regional: uma análise dos fluxos comunicacionais e das práticas de atores sociais*. 2023. 84 p. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2023.

FAUSTO NETO, Antonio. Contratos de leitura: entre regulações e deslocamentos. *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 30., 2007, Santos. Anais [...]*. Santos: UniSantos; UNISANTA; UNIMONTE, 2007.

FAUSTO NETO, Antonio. Jornalismo: sensibilidade e complexidade. *Galáxia*, São Paulo, n. 18, p. 17-30, dez. 2009.

FAUSTO NETO, Antonio. As bordas da circulação... *ALCEU*, v. 10, n. 20, p. 55-69, jan./jun. 2010.

FAUSTO NETO, Antonio. Circulação: trajetos conceituais. *Rizoma*, v. 6, n. 2, p. 8- 40, jul. 2018.

FERNÁNDEZ, José Luis. Plataformas mediáticas: elementos de análisis y diseño de nuevas experiencias. 1ª ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Crujía, 2018.

LUHMANN, Niklas. *A realidade dos meios de comunicação*. São Paulo: Paulus, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2001.

VAN DIJCK, José. *The culture of connectivity: A critical history of social media*. Oxford: Oxford University Press, 2013.

VAN DIJCK, José; POELL, Thomas; DE WAAL, Martijn. *The platform society: public values in a connective world*. Oxford: Oxford University Press, 2018.

VERÓN, Eliseo. Esquema para el análisis de la mediatización. *Diálogos de La Comunicación*, Rioja, n. 48, p. 9-16, 1997.

VERÓN, Eliseo. *Fragments de um tecido*. São Leopoldo: Unisinos, 2004.

VERÓN, Eliseo. Midiatização, novos regimes de significação, novas práticas analíticas? *In: FERREIRA, Giovandro Marcus; SAMPAIO, Adriano de Oliveira (Orgs.). Mídia, discurso e sentido*. Salvador: EDUFBA, 2012.

Práticas de editores-publicadores independentes no Brasil

*João Vitor da Silva Bitencourt
Sandra Depexe*

O mercado editorial já passou por diversas mudanças em razão das evoluções tecnológicas dos modos de produção e consumo. Por vezes, estas resultaram em novas práticas e atores no ecossistema editorial. Ao observar as formas de publicar e de se inserir nesse meio encontramos diferentes dinâmicas que podem nos dar pistas sobre o que acontece contemporaneamente no campo editorial e quais possíveis caminhos serão trilhados daqui em diante.

Como demonstra Thompson (2021), o domínio da Amazon, com seu capital informacional sobre o gosto dos leitores, a influência do programa de assinatura de livros digitais *Kindle Unlimited* e a expansão de outras plataformas na promoção da autopublicação têm impactado o setor editorial. O modelo de negócio mais tradicional, centrado na figura do editor e suas relações com autores, varejistas e livreiros, se viu desestruturado pois, até então, “as editoras nunca deram muita atenção aos seus consumidores finais – os leitores” (THOMPSON, 2021, p. 528). Ou seja, o lugar privilegiado de decidir o que é ou não publicado estava mudando de mãos.

A figura do editor no mercado editorial foi de grande protagonismo por muito tempo (THOMPSON, 2013, 2021). O editor, ao ocupar o centro das decisões do que seria publicado aumentava, com o decorrer do tempo, seu capital simbólico. Desta forma, era possível emprestar seu prestígio (BOURDIEU, 2008) e conhecimento para consagrar diferentes editoras e autores, validar publicações e decidir sobre temas que seriam discutidos. Com o passar do tempo isso se modificou, as editoras se tornaram empreendimentos cada vez mais complexos. Deste modo,

progressivamente afastado do arquétipo diletante, o ofício vai-se organizar profissionalmente e separar atribuições tradicionalmente aglutinadas num único agente, abrindo portas à consolidação da ideia de casa de edição e autorizando o declínio da individualidade como referência da actividade (MEDEIROS, 2012, p. 34).

As práticas desenvolvidas pelo editor, bem como a visão externa que se tinha com certa “misticidade” sobre alguém apto para decidir o que deveria ou não ser disponibilizado para o público geral, temos agora com as novas ferramentas proporcionadas pela internet a possibilidade de qualquer pessoa publicar, isto é, fazer uma autopublicação. Essas práticas mais amplificadas de publicações vão também trazer novas questões a serem exploradas, com um desenvolvimento exponencial do mercado independente.

Publicações independentes existem há muito tempo, como veículo para dar voz àqueles que procuram explorar diferentes temas, formatos e experimentações gráficas. As publicações

independentes tomam, muitas vezes, o lugar de resistência e de contraponto ao mercado editorial tradicional comandado por grupos editoriais. Já faz alguns anos que esse movimento tem tomado novas formas no Brasil, a partir das feiras gráficas, financiamentos coletivos ou publicações online. Assim, refletimos sobre como a figura do *editor-publicador*, ou simplesmente *publicador*, se insere neste contexto de produção editorial independente brasileiro, como essas práticas contribuem para o ecossistema editorial e para uma produção mais diversa.

Partimos das reflexões advindas da dissertação *Mercadoria e significações: práticas das editoras independentes no Brasil* (BITENCOURT, 2022), em que utilizamos como ferramenta de coleta de dados inicialmente questionários voltados a pessoas inseridas no mercado editorial independente para uma aproximação do campo e para melhor entender sua organização. Posteriormente, através dos respondentes do questionário e indicações, realizamos entrevistas abertas com pessoas que representassem diferentes instâncias presentes neste ecossistema independente, desde artistas visuais, colecionadores, autores, editores, etc., para então, desenvolver um diálogo mais aprofundado sobre as publicações independentes, questionamos desde quais eram suas concepções do que é ser independente, motivações, como enxergam o cenário no Brasil atualmente, dentre outros assuntos.

No presente capítulo, pretendemos explorar brevemente a gênese da figura do editor e explorar como, no atual mercado editorial independente brasileiro, a ideia de *publicador* se desenvolve e começa a estar tão presente nos discursos, nas diferentes construções de sentido atreladas à figura do *editor* e do *publicador*. Compreendemos que a identificação como publicador tem sido cada vez mais utilizada no meio independente, com uma possível abnegação ou modificação de como a atuação do editor é vista.

O papel do editor no mercado editorial

O editor é um ator emblemático do negócio do livro. Apreendemos com Thompson (2013, 2021), que a identidade do editor é rondada por diferentes representações e ideias, é um ser feito de pluralidades, visto muitas vezes com glamour de uma profissão que tem o poder de escolher e ditar tendências culturais ou é visto como alguém que apenas procura pelo próximo *best-seller* e que não abre espaço para jovens autores, sendo exigente e focado na obtenção do lucro. Segundo Bourdieu:

como o livro, objeto de duas faces (econômica e simbólica), é tanto mercadorias como significação, o editor é também um personagem duplo, e deve saber conciliar a arte e o dinheiro, o amor à literatura e a meta de lucro, por meio de estratégias que se situam em algum lugar entre dois extremos: a submissão cínica aos critérios comerciais e a indiferença heróica ou desatinada às necessidades econômicas (BOURDIEU, 2018, p. 222).

Esse papel com dois lados conflitantes, mas que se complementam, é uma marca do editor como ator social presente no ecossistema editorial. Porém, há mudanças em como este lugar é visto e construído. Segundo Chartier (2001), o ofício do editor surgiu por volta de 1830 na França, levando à distinção entre o livreiro e o tipógrafo. Outro termo utilizado e que, no geral, torna confuso os limites das atividades editoriais é o *publisher*, vinculado aos aspectos comerciais. Logo,

se distinguimos entre um editor como a pessoa que prepara ou organiza o texto e o *publisher*, que é quem maneja a empresa editorial - são os empresários - vemos um pouco como em inglês, a distinção entre a pessoa que escreveu um texto em questão (*writer*) e o autor (*author*). A questão fundamental seria talvez não definir, porque é muito difícil, se os *publishers* são editores que desempenham este tipo de atividade (CHARTIER, 2001, p.48).

Em perspectiva semelhante, Muniz Jr. (2020) problematiza que o vocábulo *edição* carrega diversos significados, diferentemente das três acepções de língua inglesa: *edition*, *editing* e *publishing*, as quais diferenciam, respectivamente, o objeto em sua materialidade; o processo editorial; e a circulação ou publicação das obras, no sentido de tornar público. “De fato, nos é custoso separar o objeto (*edition*) tanto das práticas (manuais e intelectuais) que lhe deram uma precisa materialidade (*editing*) quanto das práticas (comerciais, sobretudo) que lhe atribuem um lugar no mundo (*publishing*)” (MUNIZ JR., 2020, p. 69, grifos do autor). Em todo caso, concordamos que “pode-se definir o ‘editar’ como um conjunto de práticas destinadas a preparar materiais simbólicos para circular publicamente (ainda que destinados a públicos específicos, como os relatórios institucionais)” (MUNIZ JR., 2020, p. 71).

A posição clássica do editor remete à concentração de poder dentro das casas editoriais, afinal utiliza seu capital simbólico e apelo ao seu capital cultural para tomar as decisões; agraciar certos autores, em detrimento de outros, nas recomendações para editoração; negociar acordos de tradução e contratos de publicação; dentre outras funções. Com a evolução e desenvolvimento do mercado e das casas editoriais, as configurações internas se modificaram e também o editor foi se adaptando para esta nova realidade, em que muitas vezes, está inserido em um ambiente corporativo ou de grandes conglomerados editoriais. Assim, é possível inferir que “a lógica do mercado editorial esvazia a autonomia e o poder do editor enquanto articulador intelectual criativo no processo da produção editorial, convertendo-o em mero funcionário da indústria do entretenimento a serviço dos conglomerados” (NASCIMENTO, 2022, p. 42).

Essas dualidades são uma marca do papel do editor, que precisa equilibrar sua criação artística e o desenvolvimento de um negócio minimamente rentável. Isto se aplica a todos os níveis, de pequenos a grandes. Tais relações se complexificam cada vez mais, deixando difícil entender as especificidades e limites de cada uma das posições ocupadas por quem está inserido no mercado editorial. Assim, entendemos que

o comércio de arte – comércio das coisas de que não se faz comércio - pertence à classe das práticas em que sobrevive a lógica da economia pré-capitalista [...] e que, funcionando como se tratasse de denegações práticas, não conseguem fazer o que fazem a não ser procedendo como se não fizessem (BOURDIEU, 2008, p. 19).

A mudança de uma visão mais “glamourizada” de um editor que antes era quase que um “ser divino” para repassar seus conhecimentos e prestígio nas publicações e autores que estavam sob seus cuidados, para alguém que está inserido na hierarquia de grandes empresas pode ter sido um ponto de virada na percepção e ideias que rondam este posto. Um possível fator para isso é “a diluição de fronteiras entre editor-empresário e coordenador editorial é, eventualmente, mitigada pela diferenciação formal e funcional que se estabelece entre o editor e o director de coleção ou director literário de uma casa editora” (MEDEIROS, 2012, p. 35). Percebemos, então, o surgimento de hierarquias mais complexas nos empreendimentos editoriais que, como mencionado anteriormente, reconfiguram os sentidos da atividade do editor. Nesta direção, Ribeiro (2023, p. 22, grifos da autora) questiona: “Por que temos visto algumas pessoas/empreendimentos preferirem não se posicionar como *editoras*? Alegam que publicam tudo menos livros; e fazem pensar que o livro, este sim, é o definidor”. Na sequência, nos dedicamos a refletir sobre os editores independentes e suas práticas no Brasil.

Editores independentes

Para entender melhor como se estrutura o cenário independente, procuramos definir como se impõe a diferenciação entre dois atores do mercado de produção cultural: as grandes editoras e os editores independentes. Bourdieu (2008, 2018) apresenta uma definição que pode ser um começo para entender melhor essa dinâmica:

Um empreendimento encontra-se tanto mais próximo do pólo *comercial* (ou inversamente, mais afastado do pólo *cultural*), quanto mais direta ou completamente os produtos oferecidos por ele no mercado corresponderem a uma *demand* *preexistente*, ou seja, a *interesses preexistentes*, a formas *preestabelecidas*. Assim, temos por um lado, um *ciclo curto de produção* [...] destinados a garantir o retorno rápido dos ganhos por uma circulação rápida de produtos voltados a uma rápida obsolescência e, por outro, um *ciclo longo de produção*, fundado não só na aceitação do risco inerente aos investimentos culturais, mas, sobretudo, na submissão às leis específicas do comércio de arte: não tendo mercado no presente, esta produção inteiramente voltada para o futuro pressupõe investimentos de elevado risco que tendem a construir estoques de produtos em relação aos quais não se pode saber se voltarão ao estado de objetos materiais (avaliados como tais, ou seja, por exemplo ao peso de papel) ou se terão acesso ao estado de objetos culturais, dotados de um valor econômico desproporcionado relativamente ao valor dos elementos materiais que entram em sua fabricação (BOURDIEU, 2008, p. 59-60, grifos do autor).

Pequenas editoras e produtores independentes, situados ao pólo cultural, estão mais propícios a correr os riscos envolvidos em produzir conteúdos que não terão um retorno imediato. Investir em um mercado futuro, mesmo tendo uma estrutura financeira precária, na maioria das vezes, tem mais

chances de se comprometer com autores desconhecidos ou formatos e ideias experimentais do que grandes editoras, “[...] o tamanho da empresa e o volume da produção não orientam somente a política cultural através do peso das despesas e da preocupação correlata com o rendimento do capital, mas afetam diretamente a prática dos responsáveis pela seleção dos manuscritos” (BOURDIEU, 2008, p.63).

Assim, essas práticas variam nos diferentes tipos de empreendimentos, já que as dificuldades de se inserir no mercado como uma editora pequena ou produtores independentes são diversas, esses indivíduos contam muito mais com uma economia de favores (THOMPSON, 2013), em que eles se fortalecem como um grupo, ao invés das facilidades e os lucros das grandes editoras. Porém, esses produtores independentes acreditam no que produzem, veem na dificuldade de inserção no mercado um chamado para se arriscarem em projetos com pouca segurança.

Fenômeno semelhante foi constatado por Lalli e Schöndube (2012, p.94, tradução nossa) no México e na Espanha onde “os jovens editores entrevistados se classificam como independentes. Todos usam esse guarda-chuva buscando se diferenciar do *establishment* editorial”. Esses pequenos produtores e editoras veem nesse outro modo de encarar a produção cultural como algo positivo, uma maneira de não estar preso às amarras de uma grande corporação, podendo focar no âmbito criativo do seu trabalho. Não buscam uma forma tradicional, como uma fórmula pré existente de se inserir no mundo, mas sim ficar livre para perseguir todas as diferentes possibilidades que vem, até mesmo, das precárias condições econômicas e do mercado como um todo (LALLI; SCHÖNDUBE, 2012).

O debate sobre o termo “independente” é extenso e, na maior parte, com problemas para se encontrar uma definição universal, dado que o contraponto ao “tradicional” remete desde às questões da materialidade do livro, sendo no geral mais experimentais; às alternativas de produção e circulação; aos modos de financiamento; quanto às diretrizes propriamente editoriais na escolha de temas, autores e abordagens tidas como mais diversas e inclusivas. Coutinho (2020, p. 47) afirma que “à vista disso, entendemos que não nos cabe definir quem é legitimamente independente, considerando que a heterogeneidade desse subcampo é intrínseca a tantas maneiras de se entender a independência”. Mihal, Szpilbarg e Ribeiro (2021, p. 4) apresentam uma definição de independência editorial como uma “espécie de ‘zona’, na qual são pressupostos projetos editoriais de escala pequena ou média, de capital nacional, os quais dão ênfase ao cuidado com os catálogos e às propostas editoriais em muitos casos inovadoras, do estético ao temático”.

As publicações independentes no Brasil tem uma longa história, na qual é possível inferir que “a partir de um trabalho notadamente isolado, os editores artesanais brasileiros tiveram fundamental importância na divulgação de novos autores nacionais, poetas estrangeiros e artistas plásticos a partir da década de 1950” (CRENI, 2013, p. 15). A autora aponta como esse movimento fomentou a diversificação das publicações no Brasil, ao revelar autores nacionais e introduzir diferentes autores

estrangeiros no país. É possível fazer uma relação deste momento também com o contexto que vemos nos últimos anos, em que as publicações independentes, de diferentes formas, se apresentam como um espaço de ampliação dos discursos que circulam na esfera literária.

As formas de publicar se modificam, cada vez mais, através das novas tecnologias, bem como ganham impulso por meio de movimentos que dão visibilidade às artes gráficas e impressas. É possível notar um crescimento das feiras gráficas como locais aglutinadores das produções independentes a partir de meados de 2010, momento de grande atividade e novas publicações. Assim, podemos ver que atualmente no Brasil “tais iniciativas, que [...] nem sempre se dedicam exclusivamente à produção de livros, começaram a ocupar espaços de visibilidade na cena pública, trazendo à tona outras formas de conceber não apenas a ‘independência’, mas também a própria prática editorial” (MUNIZ JR., 2016, p. 15).

Sob o selo independente encontramos diferentes projetos de publicação e materiais impressos que circulam o mundo editorial, muitas vezes como uma forma de expressão de seus produtores, noutras como maneira de diversificar a produção e obter algum retorno financeiro. Assim, é possível inferir que

A oposição às corporações editoriais e a defesa da bibliodiversidade são os principais elementos do discurso em torno das práticas editoriais independentes. O que talvez não esteja claramente dito é que as casas editoriais independentes fazem parte de uma mesma engrenagem, que é o mercado editorial capitalista, e, ainda que elas possam estar em lados opostos, estão na mesma arena de disputas e interesses (NASCIMENTO, 2022, p. 15).

Entender esta dualidade entre o discurso de editoras e publicadores independentes é um ponto importante para a evolução das discussões sobre o mercado editorial e também um desafio. Enxergar as publicações independentes apenas como algo que vai contra as ditas práticas de grandes editoras, as quais supostamente visam unicamente o ganho econômico, pode acarretar em uma visão simplista de um sistema complexo. Pois, como apresenta Nascimento (2022), essas editoras independentes inevitavelmente também estão inseridas no mesmo sistema capitalista, mesmo que se organizem de formas diferentes e sim, procurem outras maneiras de publicar, outras obras e autores para dar voz, e se inserir no mercado editorial.

O editor-publicador no cenário brasileiro

Para uma aproximação ao campo editorial independente, como mencionado anteriormente, utilizamos questionários online como uma ferramenta inicial de investigação. O questionário online foi divulgado nos grupos do Facebook “Calendário de feiras independentes e artes impressas” e “Mercado Editorial”, compartilhado no perfil do Twitter Divulga Nacional e enviado diretamente por

email a alguns editores independentes. O questionário foi feito através do Google Forms, ficou disponível de maio a agosto de 2021 e totalizou 53 respostas válidas.

A partir das respostas obtidas pelo questionário, podemos começar a ter uma ideia de como o mercado editorial independente brasileiro se configura. Como apresenta a Figura 1, podemos notar diversas instâncias que permeiam o mercado editorial independente, com uma configuração geral, talvez, próxima às do mercado editorial convencional. No entanto, ao analisar os itens específicos, é possível notar suas singularidades, de como a publicação independente no país precisa procurar rotas alternativas para subsistência.

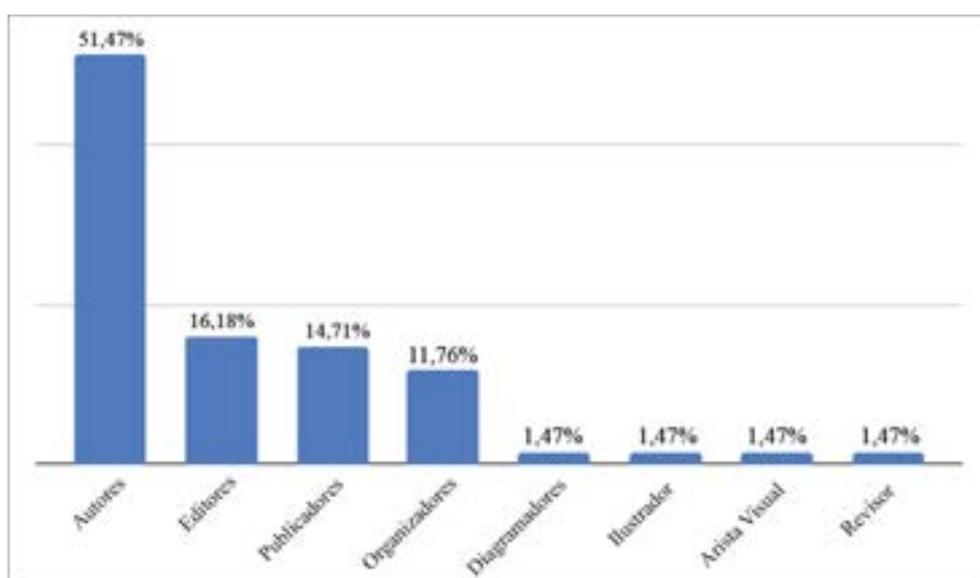
Figura 1 - Configurações do mercado editorial independente



Fonte: Bitencourt (2022, p.42)

Em seguida, na Figura 3, podemos perceber as funções exercidas pelos respondentes do questionário e temos *autor* despontando em quantidade expressivamente maior do que as outras funções, sinalizando um grande número de pessoas que se reconhecem como autores e provavelmente que realizam *autopublicações*. Em seguida, *editores* e *publicadores* com uma porcentagem muito próxima, seguido por *organizadores*. Essas quatro primeiras funções apontadas pelos respondentes são as principais neste contexto e nos faz refletir, ao levar em conta a relação entre autores, editores e publicadores, como esses indivíduos se veem inseridos no mercado independente.

Figura 3 - Funções exercidas pelos respondentes do questionário



Fonte: produzido pelos autores (2022)

Tivemos uma grande quantidade de respondentes que se autodeclararam como *autores* e tinham como principal meio de publicação a Amazon. Sabemos que boa parte de quem publica na plataforma é quem cuida de todos os processos editoriais do livro até a sua finalização, podemos inferir então, que nesta instância eles também assumem a identidade e atribuições de editores. Na categoria de *publicadores*, vemos uma quantidade expressiva de pessoas que constituem um empreendimento editorial que conta apenas com elas mesmas, mas que coordenam todas as operações necessárias para as publicações, muitas vezes ao contratar *freelancers* e membros não fixos de uma equipe. Funções e atividades que também poderiam ser mais diretamente ligadas a figura do editor e se assim desejassem, tomadas para si como forma de identificação e construção do seu projeto editorial.

A relação entre a figura do autor e a constituição de uma editora é ponto importante para refletirmos, com base nas entrevistas realizadas por Bitencourt (2022). Afinal, muitas vezes é o próprio autor que inicia o projeto através da autopublicação em menor escala e com o tempo se

desenvolve e cresce. A partir daí temos dois caminhos possíveis, primeiro a editora ou projeto editorial pode se expandir e o autor se manter unicamente na autopublicação, apenas com projetos pessoais ou ocorre uma mudança para o aceite de outros autores que serão editados e publicados através deste selo. Em ambos os casos, no momento que o autor toma para si parte ou a totalidade do processo editorial, ele assume também a figura de editor que está então inserido na sua editora independente de pequeno porte. No entanto, nem sempre, o autor assume essa mudança, isto é, não passa a se ver e se mostrar como um editor. Nestes casos, uma das possibilidades é o reconhecimento como publicador, muitas vezes usado como uma espécie de termo guarda-chuva para englobar essa ideia de autor-editor sem, talvez, tomar para si a carga significativa da figura do editor, mas mesmo assim se inserir e trazer para o seu projeto editorial independente uma estrutura e hierarquia inclusive mais próxima de editoras convencionais. Possivelmente a ideia da existência de um editor, essa figura que pode decidir, vetar e fazer modificações não esteja alinhada com a ideia de publicações desenvolvida por muitos, talvez pela falta de reconhecimento de que as decisões mesmo que pessoais são, ainda assim, centrais no processo. Ou seja, são exatamente essas funções editoriais exercidas também em uma pequena editora independente ou até em projetos solo.

A diferença colocada em diversas entrevistas, que pode nos conduzir a compreender a recusa pelo termo *editor* seria calcada na substituição do *poder* pela *vontade*. Enquanto o editor faria suas escolhas embasado na estimativa de retorno financeiro, conciliando arte e lucro (BOURDIEU, 2008), o *publicador* estaria mais afinado à vontade de produzir e fazer circular dado conteúdo, assumindo os possíveis riscos em prol de “uma atitude publicadora que quer ocupar espaços editoriais e discursivos em disputa” (RIBEIRO, 2023, p.18).

O sentido de que produzir vale mais que vender, como uma razão ao independente ser associado ao pólo cultural e denegação ao lucro (BOURDIEU, 2008), é encontrado, por exemplo, na fala de Giba Gomes, artista visual, que entende que independente é “aquele que produz o que ele quer do jeito que ele quer, sem ter que prestar contas a uma linha editorial, concordando ou não concordando. Eu faço minhas besteiras e as consequências são só minhas né? E eu gosto muito assim” (BITENCOURT, 2022, p. 62). Ricardo Rodrigues, autopublicador com selo editorial, reconhece as diversas formas de se publicar como independente - seja de maneira artesanal, digital, com investimento próprio, parcerias ou financiamento coletivo - de forma muito positiva, pelo fato de “que não existe mais aquela coisa da editora centralizar tudo que vai ser publicado na figura do editor, que tem, digamos assim, aquele poder, se vai publicar a pessoa ou não” (BITENCOURT, 2022, p. 58). Já Rodrigo Acioli, que realiza autopublicação e publicações em co-participação através de selo editorial próprio, compreende que ser independente “É muito um ato de vontade mesmo, realmente não depender de uma noção do mercado, por exemplo, o mercado diz que o *boom* agora é livro de

terror. Quem vai fazer uma publicação independente, vai fazer do que quiser, do que gosta, não vai olhar para essas estatísticas de mercado” (BITENCOURT, 2022, p. 54).

Também podemos notar no próprio mercado independente a construção de diferentes noções do que é ser independente e de como esses diferentes empreendimentos se organizam para publicar e comercializar suas produções. Rafaela Jemmene, uma das entrevistadas que é artista visual e trabalha com a produção de livros de artista, fala sobre as dificuldades de comercialização no ambiente online, afirma que “fica mais complicado quando você não é uma editora, né? Porque eu acho que mesmo as pequenas editoras elas têm uma estratégia de distribuição muito mais elaborada que a minha” (BITENCOURT, 2022, p. 71). Percebemos como existe essa diferenciação entre pequenas editoras independentes e artistas ou publicadores que, como Rafaela Jemmene, utilizam seus nomes como marca na hora de comercializar e acabam por não tomar para si a figura de editores, talvez por não se verem inseridos em uma configuração editorial mais complexa, mesmo ao realizar todas as atividades necessárias em seu processo editorial.

Ao levar em conta como esse discurso dos *publicadores* é construído, devemos retomar as construções de significado que as palavras *editor* e *publisher* carregam:

O vocabulário anglo-saxónico reconhece a diferenciação de actividade, atribuindo ao publisher o desígnio daquele que produz materialmente o livro, [...] designando o editor como aquele a quem compete o estabelecimento da fisionomia e jaez do texto. Se os meios de produção editoriais são pertença do publisher, ao editor cabe mais o encargo de caçador-recolector do que a propriedade, estabelecendo frequentemente com o primeiro uma relação de assalariamento (MEDEIROS, 2012, p. 35).

Talvez uma das questões presentes, em conjunto com outros pontos já levantados em relação à figura do editor, seja a incorporação deste conceito que separa as figuras de *editor* e *publisher*. Em que, se dividem em duas figuras: as etapas de organização do fluxo editorial e a prática do fazer dos livros, sua concepção e criação. Possivelmente essa diferenciação do editor e publicador seja aplicada, mesmo que de forma inconsciente, por quem trabalha de forma independente como uma maneira de se afirmar no domínio dos meios de produção, constituindo parte de sua identidade a maneira como publica e os discursos presentes em seus materiais. Certamente é necessário explorar esse tema, bem como as hipóteses que podem ser desenvolvidas ao levar em conta as identidades e discursos que envolvem o mercado editorial independente brasileiro.

Considerações finais

A figura do editor é uma das bases do mercado editorial, sendo objeto de estudo e, como vimos, atividade profissional ainda em constante mudança, pondo em xeque as acepções mais tradicionais do mercado livreiro. Em contrapartida, as publicações independentes e sua organização, especialmente no Brasil, revelam uma complexidade de atores, práticas e possibilidades no campo

editorial. A organização destes projetos editoriais independentes é tema de interesse cada vez mais explorado no âmbito acadêmico, logo procurar entender como se dão essas organizações e práticas parece ser um bom caminho para a construção de uma base de conhecimentos sobre as múltiplas formas de trabalhar e fazer parte do universo da edição.

Neste capítulo, procuramos iniciar uma discussão sobre as práticas de editores independentes, reconhecendo as facetas e diversos modos de produção, bem como tensionando por que em muitos projetos editoriais independentes, parece haver uma recusa ou receio de assumir a identidade de editor, mesmo que na prática desenvolvam todas as atividades atribuídas a essa figura. Não temos uma resposta definitiva do porquê desta atitude, mas podemos levantar algumas hipóteses: não se reconhecer sob a imagem de editor, tanto por representar um empreendimento menor, mas também possivelmente por enxergar no editor uma estrutura do mercado editorial tradicional, o qual teria suas decisões editoriais alinhadas a objetivos financeiros; ou o fato de que muitas publicações e projetos editoriais independentes são desenvolvidos por apenas uma pessoa, o que levaria a escolha de *publicador* como um termo guarda-chuva para dar conta das várias funções exercidas; e, como última hipótese, de que não poderiam se considerar uma editora ou editor por não produzirem apenas livros, mas levarem seus discursos a outros produtos impressos.

Como mencionado logo acima, estas são algumas inferências iniciais sobre o tema advindas das reflexões da dissertação (BITENCOURT, 2022), que ainda precisam de mais desenvolvimento e investigação. Mas acreditamos na potencialidade de se pensar sobre como essas figuras tanto do editor e publicador se organizam no espaço editorial independente, seus discursos e como isso afeta na organização e construção do mercado editorial como um todo.

Referências

BITENCOURT, João Vitor da Silva. *Mercadoria e significações: práticas das editoras independentes no Brasil*. Dissertação (Mestrado em Comunicação Midiática) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2022.

BOURDIEU, Pierre. A produção da crença: contribuição para uma economia dos bens simbólicos. In: BOURDIEU, Pierre (Org.). *A produção da crença: contribuição para uma economia dos bens simbólicos*. 3. ed. Porto Alegre: Zouk, 2008.

BOURDIEU, Pierre. Uma revolução conservadora na edição. *Política & Sociedade*, Florianópolis, v. 17, n. 39, 2018, p. 198-249.

CHARTIER, Roger. *Cultura escrita, literatura e história: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit*. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

COUTINHO, Samara Mírian. *Um mercado de peculiaridades: a Banca Tatuí e as estratégias de comércio e legitimação das casas editoriais do microcosmo gráfico-independente*. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens) - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.

CRENI, Gisela. *Editores artesanais brasileiros*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

LALLI, Raúl Marcó del Pont; SCHÖNDUBE, Cecilia Vilchis. Editores independientes jóvenes. In: GARCÍA CANCLINI, Néstor; URTEAGA, Maritza (coord.). *Cultura y desarrollo: una visión crítica desde los jóvenes*. 1ª. ed. Buenos Aires: Paidós, 2012, p. 91-128.

MEDEIROS, Nuno. Notas sobre o mundo social do livro: a construção do editor e da edição. *Revista Angolana de Sociologia*, v.9, 2012, p.3-48. DOI: <https://doi.org/10.4000/ras.412>

MIHAL, Ivana; SZPILBARG, Daniela; RIBEIRO, Ana Elisa. Livros para infâncias diversas: onze casos de editoras independentes da Argentina e do Brasil. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, Brasília, n. 62, 2021, p.1-16. DOI: 10.1590/2316-4018625

MUNIZ JR., José de Souza. *Girafas e bonsais: editores “independentes” na Argentina e no Brasil (1991-2015)*. 2016. Tese (Doutorado em Sociologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

MUNIZ JR., José de Souza. Edição. In: RIBEIRO, Ana Elisa; CABRAL, Cleber Araújo (orgs.). *Tarefas da edição: pequena mediapédia*. Belo Horizonte: Impressões de Minas, 2020, p.68-72.

NASCIMENTO, Marcos Roberto do. *Graus de Independência/Dependência (GIDs): um instrumento de análise das práticas e estratégias das casas editoriais brasileiras*. Tese (Doutorado em Estudos de Linguagens) - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2022.

RIBEIRO, Ana Elisa. *Como nasce uma editora*. Belo Horizonte: Entretantas, 2023.

THOMPSON, John B. *Mercadores de cultura: o mercado editorial no século XXI*. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

THOMPSON, John B. *As guerras do livro: a revolução digital no mundo editorial*. São Paulo: Editora Unesp, 2021.

Alquimia para bruxos e trouxas: a transmidiação da saga Harry Potter

*Ada Cristina Machado Silveira
Janayna Barros*

O presente texto decorre de atividades de pesquisa que resultaram numa dissertação (Barros, 2014) e que, posteriormente, nos conduziram a analisar a precedência da saga do menino órfão Harry Potter e seus amigos em Hogwarts. Encontramos pertinentes reflexões sobre a circulação das aventuras fantásticas, especialmente quando consideramos as ponderações de Beatriz Sarlo (2001, p.7) ao abordar a existência da “escola desarmada, sem prestígio simbólico e nem recursos materiais”. Esta escola é impensável sem o imaginário ficcional que forma nossos jovens no ambiente que transcorre fora dela. No entanto, nas páginas da ficção surgiu uma outra escola, cujo cotidiano é pleno de estudos e experimentos em alquimia, apoiando-se precisamente numa dimensão abolida pela Modernidade, o imaginário de encantamentos. Ele distingue os bruxos, entendidos em magia, dos trouxas, os humanos desprovidos de conhecimento que os habilita a produzir feitiços. E, nestes termos, pensamos que o êxito da saga e sua transmidiatização em diversos produtos proporciona reflexões sobre a formação cultural e científica no presente.

Vários anos se passaram desde aquela pesquisa anterior (Barros, 2014) e permanece inspirador indagar como se dá a formação científica para uma geração exposta a games e tantos outros produtos de entretenimento que trazem elementos da cultura pré-científica, a alquímica.

Adentrando na saga de Harry Potter, à primeira vista parece nada haver de científico numa trama que explora a inédita dialética entre dois mundos, o mágico e o trouxa. A lógica narrativa ao alimentar-se do universo alquímico, traz para o cotidiano desenvolvido do hemisfério norte práticas marcadas pela obsolescência. É assim que os encantamentos atraem crianças e adolescentes para um universo pleno de fantasia. Em oposição a ele, ressalta o aborrecido mundo trouxa, habitado por seres que não possuem nenhum dom extraordinário. Estaria a saga parodiando o mundo da atualidade? Provavelmente a resposta seria sim na perspectiva dos adolescentes.

Conforme já salientou Jesús Martín-Barbero (1987) em seu itinerário para sair da razão dualista, convivemos com a imposição de um universo instrumental a par do abandono de referências das tradições provenientes do universo mítico-mágico. Ao reclamar atenção para o popular desde uma racionalidade expressivo-simbólica que é desbancada em favor da racionalidade informativo-instrumental, o autor questionava a cultura política de esquerda que opõe a cultura popular à cultura de massas. O que nos importa reter de sua discussão é o caráter simbólico-dramático “que não opera por conceitos e generalizações, mas por imagens e que rejeita do mundo da educação oficial e a

política sobrevém ao mundo da indústria cultural de onde prossegue sendo um dispositivo poderoso de interpelação e constituição do popular” (Martín-Barbero, 1987, p.168, trad. nossa).¹

Elegemos analisar o fenômeno midiático da saga a partir de sua exploração da relação contemporânea entre as noções assentadas de alquimia e de ciência, ponderando que ela põe de manifesto o desterro da cultura das Humanidades, preterido em favor de certos conteúdos científico-técnicos valorizados com a modernização.

Explorando esse maniqueísmo, Rowling deu vida aos jovens bruxos de Hogwarts que, longe do imaginário de escroques e mistificadores, granjearam mais que simpatia juvenil; ganharam a fidelização de audiências juvenis prenes do desencantamento contemporâneo, recuperando em paralelo o encantamento mágico com uma narrativa de aventuras que incorporou a juventude no universo da cultura letrada e seu mercado de massa.

O artigo inicialmente aborda o sentido predominante de ciência frente à interdição da dimensão mágica na Modernidade. A seguir, abordamos as características da saga enquanto produção midiática, seu desempenho na indústria cultural e as condições da atualização transmidiática. responsável pela articulação entre *games* e promoção da cultura letrada. Por fim, comentamos como as guerras de Potter apontam para uma percepção da crise ética da atualidade.

Da alquimia para a ciência (para espanto de professores)

Reconhecemos, inicialmente, que o arrebatamento produzido pela saga Harry Potter veio por meio de uma articulação de fatores que até então mostravam-se inconciliáveis no Ocidente: o consumo de livros e sua ocorrência em jovens audiências (Santos, 2011).

Longe dos discursos de didatização da ciência reivindicado pela perspectiva desenvolvimentista, o apelo consumerista da saga e seus diversos produtos midiáticos (livros, filmes e o portal Pottermore, dentre outros), requer reconhecer sua importância para dois valores muito caros às Humanidades, o da leitura e o da escrita. Como é que o fenômeno Harry Potter contribui para revigorá-los?

Para responder, consideremos inicialmente que o sentido contemporâneo de ciência provém, sinteticamente, da conciliação de duas noções do mundo antigo. A noção latina referente à atividade de conhecer, presente no vocábulo *sire*, origem de *Scientia* (ciência) norteia o sentido de abstração vigente na Modernidade. Sua correspondência em grego teve de um lado a noção de *theoria* (teoria em seu sentido de *theos*, episteme apodítica, irrefutável, matemática) e, de outro, a de *techné* (técnica, um fazer da racionalidade de meio-e-fim, destinada a produzir objetos). A aglutinação de ambos

¹ No original: “*que no opera por conceptos y generalizaciones, sino por imágenes y que rechazada del mundo de la educación oficial y la política sobreviene al mundo de la industria cultural desde el que sigue siendo un dispositivo poderoso de interpelación y constitución de lo popular*” (Martín-Barbero, 1987, p.168).

acabou por vincular a noção de teoria irrefutável com a ação de produzir objetos para intervenção na natureza e na sociedade.

A linguagem, principal atributo humanizador, tem um papel decisivo na discussão que realizamos. De sua presença na alquimia à ciência contemporânea há um longo caminho, no qual o uso do termo ciência acabou restringindo-se a práticas de investigação marcadas por aspectos de experimentação e provas, abordagem teórico-metodológica que exclui o amplo domínio das Humanidades, nome genérico ao conjunto de disciplinas que se ocupam da cultura humana.

Michel Foucault (2007) notabilizaria sua reflexão apoiado na distinção entre a representação e o real, afirmando suas implicações para a linguagem ordinária, depurada de simbolismos e quaisquer sentidos metafóricos e suas consequências para a prática tanto artística como científica. As dificuldades no tema registram alguns dos elementos responsáveis pela crise, o do distanciamento moderno entre as palavras e as coisas, Noeli Rossatto analisa:

Significativo ainda para essa análise é o fato de que a linguagem científica, ao reivindicar para si a pretensão de neutralidade e objetividade, não faz mais que reviver um dos elementos caros à tradição judaica. Trata-se da identificação entre palavra e coisa. Lembre-se que o termo *davar* na tradição semita, diferentemente da helênica, significa palavra e coisa a um só tempo. O nome é a referência essencial da coisa (Rossatto, 2005, p. 281).

Assim, a obsolescência de antigos saberes, alguns resguardados em ritos maçônicos, alcança nossos dias marcando socialmente certas identidades, convocadas por Rowling ao animar bruxos e trouxas. Em que pese o caráter ficcional da trama e o caráter desprezioso de projetos literários do gênero, a interdição das tradições é relativa, uma vez que a linguagem igualmente constitui relatos científicos: “A nova ciência fiel à herança do hermetismo renascentista, concebe a linguagem enquanto um conjunto velado de arcanos só decifrados coerentemente por um pequeno, seletivo e fechado grupo de especialistas. Essa linguagem, tal qual um oráculo sagrado, alberga as verdades que, quando aplicadas corretamente, produzem efeitos mágicos, verdadeiros milagres” (Rossatto, 2005, p. 281).

Acreditamos que a narrativa da saga, ao contrapor o universo mágico ao mundo contemporâneo marcado pela ótica normalizadora da ciência, põe de manifesto um antigo debate ordenado pelo cristianismo e opositor de ritos institucionalizados contra aqueles oriundos de superstições (bruxarias). A esse respeito, a criadora da saga, em entrevista ao jornal *The Herald*, da Escócia, Rowling foi questionada sobre querer ou não ser bruxa. Sua resposta à repórter foi: “Eu nunca quis ser uma bruxa, mas uma alquimista, agora isso já outra história. Para inventar o mundo bruxo, eu aprendi uma quantidade absurda de alquimia. Talvez muito disso nunca seja usado nos livros, mas eu tinha de saber em detalhes o que a magia pode ou não fazer para estabelecer os parâmetros e manter uma lógica nas histórias” (Rowling, 1998, trad. nossa).²

² No original: *"I've never wanted to be a witch, but an alchemist, now that's a different matter. To invent this wizard world, I've learned a ridiculous amount about alchemy. Perhaps much of it I'll never use in the books, but I have to know*

A declaração de Rowling proporciona o entendimento de que o mundo por ela criado observa a predominância da ciência, desviando-se da religiosidade. E sua narrativa, nutrida do imaginário mítico-mágico, hesita quanto às posições que tomam a alquimia enquanto ciência oculta como um abuso de linguagem.

Como foi possível desmembrar a originária vinculação entre bruxaria e religiosidade? Parece que a autora atalhou por outra via: havendo-se tornado fortuita a desvinculação entre magia e religião, por que não a explorar ficcionalmente? Muito provavelmente esse venha a ser mais um resultado da secularização contemporânea à qual muitos ainda não haviam dado atenção.

No Brasil, um importante antecedente no tema foi o primeiro *best seller* de Paulo Coelho, intitulado precisamente *O alquimista* (1988). Frente ao silêncio da mídia nacional, o livro arrancou na aceitação popular, transformando seu autor no escritor brasileiro mais lido internacionalmente.

No ambiente da Inglaterra, Passos e Belda (2013, p.2) referem a preocupação do cientista Snow quando, nos anos 50, apontava para “o abismo crescente entre a cultura humanista e a das ciências exatas e tecnológicas”. Uma preocupação que conecta os campos do saber entre as últimas e as humanidades, guardiã das tradições e âmbito de domínio da linguagem. Assim condensados domínios divorciados, relação entre ciência, sua divulgação e presença na mídia é um tema que vem requerendo a atenção com vistas à legitimação social tanto de cientistas quanto de suas agências de fomento.

Neste contexto apontamos a pertinência da midiaticização e a condição mediadora de sua forma de intervenção social. Para Stig Hjarvard (2012, p. 54), o conceito de midiaticização é frutífero para compreender como a mídia se difunde e influencia outros campos e instituições sociais, uma condição em que a sociedade está permeada pela mídia:

Uma parte significativa da influência que a mídia exerce decorre do fato de que ela se tornou uma parte integral do funcionamento de outras instituições, embora também tenha alcançado um grau de autodeterminação e autoridade que obriga essas instituições, em maior ou menor grau, a submeterem-se a sua lógica. A mídia é, ao mesmo tempo, parte do tecido da sociedade e da cultura e uma instituição independente que se interpõe entre outras instituições culturais e sociais e coordena sua interação mútua (Hjarvard, 2012, p. 54-55).

Compreende-se que é preciso olhar para a mídia considerando a cultura massiva gerada, a qual possibilita orientação moral e, até mesmo, formas de idolatria de celebridades por parte dos fãs. Ao aplicar o termo midiaticização ao fanatismo religioso, o autor compreende que essa mesma paixão é vista em adoração a celebridades/figuras públicas, ou mesmo, a produtos - caso da saga Harry Potter. Segundo Hjarvard (2012), não se trata de uma nova forma de religião; trata-se antes de uma nova forma de condição social em que praticar a idolatria a algo se tornou diferente em função da mídia. Analisemos um pouco mais qual pode ser o sentido de mídia proposto para um produto da indústria editorial e a emergência do fenômeno *fanfics*.

in detail what magic can and cannot do in order to set the parameters and establish the stories' internal logic." (The Harold, 2012).

A midiatização da saga

A saga Harry Potter foi escrita por Joanne Kathleen Rowling. O primeiro título foi lançado no Reino Unido em 1997. O êxito impressionante dos sete livros especialmente entre o público adolescente conduziu ao desenvolvimento da narrativa em outros suportes, como o cinema e ultimamente o portal eletrônico. Ao todo foram lançados sete volumes que contam a história do menino-bruxo, traduzidos para 74 idiomas (Rowling, Site oficial, 2013).

Fazendo uma retomada da primeira edição do livro *Harry Potter and the Philosopher's Stone* (título britânico), sabe-se que os revisores o tacharam como longo demais para crianças e daí sua recusa por várias editoras (CBS News, 2013). Porém, após aceito pela Bloomsbury, tornou-se um sucesso, tendo permanecido mais de 215 semanas na lista de mais vendidos do jornal *The New York Times* (2013). O último livro da série foi lançado na Inglaterra dez anos depois e após quase dois anos do lançamento o sucesso ainda ecoava; mantinha-se na lista dos mais vendidos compilada pelo jornal norte-americano.³

Ao somarmos os números apresentados, o total aproxima-se da contagem das 450 milhões de cópias estimadas pela agência Reuters (2012). A cauda proposta por Anderson (2006) não cai tão facilmente a cada ano de lançamento. Mesmo que os números não possam ser acompanhados em tempo real e sua atualização dependa de uma série de fatores, estar entre os 21 maiores *best sellers* é um fato de alta relevância.

Posteriormente, em 2001, a *Warner Brothers Entertainment Inc.* viria a produzir as adaptações dos sete livros em oito filmes em sua mesma ordem cronológica.

Observamos que, mesmo tendo decrescido o número de livros vendidos à medida que os volumes posteriores da saga eram lançados, as adaptações no cinema tenderam a uma queda, para logo em seguida decolar rumo à cifra de bilhões de dólares de bilheteria.

Os dados apresentados evidenciam a importância da saga e seu impacto no público. Tal impacto levaria os fãs à apropriação de seu universo ficcional, produzindo suas próprias histórias por cima da experiência de leitura e recuperando aspectos do imaginário mítico-mágico. As assim denominadas *fanfics*, conforme apontaria Jenkins (2009), seria o início da “cauda longa” proposta por Anderson (2006). No site *Harry Potter FanFiction*, produzido nos Estados Unidos e dedicado exclusivamente

³ De acordo com o sítio eletrônico How Stuff Works, integrante do Grupo Discovery, em uma reportagem com o título “Os 21 maiores Best-Sellers de todos os tempos”, os livros registraram as seguintes marcas até agosto de 2013: *Harry Potter and Socerer's Stone* (1997) – 107 milhões; *Harry Potter and The Half-Blood Prince* (1998) – 65 milhões; *Harry Potter and The Chamber of Secrets* (1999) – 60 milhões; *Harry Potter and The Globet of Fire* (2000) – 55 milhões; *Harry Potter and The Order of The Phoenix* (2003) – 55 milhões; *Harry Potter and The Prisoner of Azkaban* (2005) – 55 milhões; *Harry Potter and The Deathly Hallows* (2007) – 50 milhões. Observamos que os títulos publicados estão todos em inglês (títulos norte-americanos dados aos livros) uma vez que a nota foi produzida nos Estados Unidos (How Stuff Works – Discovery, 2013).

ao arquivamento de *fanfics* da saga, havia há dez anos cerca de 80.330 histórias arquivadas (Fanfic, 2013). Hoje este número é estimado em mais de 800 mil. Já no site "*Floreios e Borrões*", portal brasileiro que igualmente abrigava *fanfics* da saga, havia em 2013 o registro de 26.088 histórias cadastradas.⁴

Mesmo se somados os números de *fanfics* de ambos os sites, havia mais de cem mil histórias criadas para um universo estimado de leitores/usuários cadastrados no portal de mais de 5,3 milhões. Observamos que embora o número de cópias vendidas naquele momento fosse quase nove vezes maior do que o número de usuários do portal, contrariamente à ascensão constatada, a queda da cauda nas *fanfics* (mesmo somadas) podia indicar que não se tratava de uma continuação da cauda dos produtos da franquia e sim de um novo pico. Esse pico tornou a colocar a saga Harry Potter, quando representada pelo portal, como um produto da indústria dos *hits*, um arrasa-quarteirão que seguiu aumentando sua legião de usuários.

A forma mais simples de definir o portal talvez consista em aplicar a noção que Anderson (2006) propõe, a *mass customization*. O portal é voltado a um público restrito, aos fãs da saga Harry Potter, mas a legião que adere à experiência é muito maior do que aqueles que propõem novos caminhos ou novas histórias: as escrituras, textos produzidos a partir das leituras e que engendraria uma modalidade criativa (Munari 2011).

E em tempos de escrita colaborativa, as aventuras da saga exercitadas no universo da Internet promoveram novos sentidos às denominadas guerras de Potter.

Extrapolações em torno das guerras de Potter

O pleno sentido atribuível às guerras de Potter consiste em explorar as contendas do universo de enigmas próprio à alquimia enquanto via do saber iniciático. Determinada a proliferar a doutrina hermética fundada sobre a intuição da unidade vital cósmica, a comunidade da escola Hogwarts dedica-se a fomentar controvérsias educativas que a propaguem junto às novas gerações.

As guerras de Potter reconhecem em Rowling uma incentivadora de fãs escritores, animadora dos fãs-clubes (*fandoms*), bem como um recurso para “expandir a imaginação” (Jenkins, 2009, p. 259); além disso, ao ter abraçado o empenho da geração digital, a escritora estaria dela lançando mão para talvez incorporar um outro olhar sobre a trama e permitir a interação por via digital dos fãs entre si.

Os direitos autorais de *Pottermore*, assim como os direitos de publicação de Harry Potter, estão em nome de Rowling. As personagens, nomes e outros indícios são marcas registradas da autora e da

⁴ Harry Potter e a Pedra Filosofal (2001) – US\$ 974.755.371; Harry Potter e a Câmara Secreta (2002) – US\$ 878.979.634; Harry Potter e o Prisioneiro de Azkaban (2004) – US\$ 796.688.549; Harry Potter e o Cálice de Fogo (2005) – US\$ 896.911.078; Harry Potter e a Ordem da Fênix (2007) – US\$ 939.885.929; Harry Potter e o Enigma do Príncipe (2009) – US\$ 934.416.487; Harry Potter e as Relíquias da Morte Parte 1 (2010) – US\$ 955.417.476; Harry Potter e as Relíquias da Morte Parte 2 (2011) – US\$ 1.328.000.000. Fonte: Site Potterish – Floreios e Borrões (Fanfic, 2013).

Warner Brothers Entertainment Inc (Pottermore, 2013). Consta, ainda, que o portal foi idealizado por Rowling e desenvolvido pela *Sony Corporation*. O portal foi lançado em 31 de julho de 2011, permitindo acesso restrito a apenas um milhão de fãs. Posteriormente, o acesso foi liberado ao final de abril de 2012 e, em 14 de agosto de 2013 já contava com mais de cinco milhões de usuários (Pottermore, 2013). A autora participou de um vídeo de seu lançamento, no qual explicava quais eram as suas intenções e expectativas ao lançar mais um produto com a marca Harry Potter:

É a mesma história com algumas adições cruciais. A mais importante é você. [...] Então *Pottermore* será construído, em parte, por você, leitor. A geração digital será capaz de desfrutar de uma experiência segura, única de leitura *on line* construída em torno dos livros de Harry Potter. *Pottermore* será o lugar onde os fãs de qualquer idade poderão compartilhar, participar e redescobrir as histórias. [...] Eu também participarei, pois vou compartilhar informações extras, as quais guardei por anos sobre o mundo de Harry Potter (Rowling, 2011).⁵

Ao analisar não só as colocações da escritora durante o vídeo, mas as afirmações que constam de um *teaser* do portal, é possível perceber como Rowling assumiu tomar partido nas guerras de Potter. Seu sentido provém desde os enfrentamentos narrados ficcionalmente na saga e que compreendem as disputas no mundo mágico, assim como as rusgas entre concepções mágicas e de trouxas, as personagens vinculadas ao universo da linearidade cotidiana.

As guerras de Potter concentram-se no valor concreto e não-ficcional da autoria. Um terreno em que a *Warner Brothers Entertainment Inc.* atuou, deflagrando querelas judiciais em função da apropriação e desdobramentos dos conteúdos provenientes e os benefícios econômicos da imaginação assim expandida. As controvérsias saem do terreno alquímico para encarar de frente sua condição industrial. As guerras de Potter remetem ao impacto de indústria cultural que a saga promoveu, promovendo a transmediatização da narrativa literária para vários outros ambientes midiáticos.

⁵ Original da fala de Rowling: “*It’s the same story with a few crucial additions. The most important one is you. [...] So Pottermore will be built, in part, by you, the reader. The digital generation will be able to enjoy a safe, unique online reading experience built around the Harry Potter books. Pottermore will be the place where fans of any age can share, participating and rediscover the stories. [...] I’ll be joining in too, because I will be sharing additional information I’ve been holding for years about the world of Harry Potter.*”

Transmídiação: *games* e promoção da cultura letrada

Foi na esteira do êxito continuado das contendas presentes nos livros e nos filmes que surgiria outra prática de transmídiação, o portal eletrônico na web. Ele é fruto do valor agregado da transmídiação dos livros para as telas de cinema.

Voltando ao período de seu lançamento, o portal eletrônico Pottermore está estruturado no formato *game*, um jogo virtual denominado RPG (*Role Playing Games*) em que o usuário pode ganhar pontos e, com eles, colecionar objetos que estão escondidos nas camadas dos cenários apresentados, fazer poções e duelar com outros usuários *on line*.

Vemos a transmídiação como uma forma de continuidade da construção das identidades narrativas das personagens e, por consequência, produtoras de identificação no público-leitor da série. A distinção operada entre *cross* mídia e *transmídia*, segundo Veglis (2012), requer considerar que *cross* é a mera propagação de um conteúdo em qualquer canal/meio ou mídia, como o termo é vulgarmente empregado nos ambientes profissionais. O conteúdo disposto é o mesmo, segundo o autor, para um sem-número de usuários. Já a *transmídia* é definida da seguinte forma:

Por outro lado *transmídia* significa que os provedores estão produzindo conteúdo através de diferentes canais, assim tirando vantagem das qualidades e habilidades específicas dos canais. Esta técnica visa engajar membros da audiência individualmente, validando o seu envolvimento e reforçando positivamente a participação pessoal na narrativa. O resultado esperado é lealdade intensa, compromisso de longo prazo e desejo de compartilhar a experiência. Nos últimos anos muitas aplicações de narrativas *transmídia* têm aparecido na indústria do entretenimento (Veglis, 2012, p.3).⁶

Ou seja, o meio é utilizado naquilo que tem de melhor, buscando a fidelização do público. Ainda conforme Veglis (2012), embora muitos autores não façam distinção entre *cross* e *transmídia*, a última não é apenas uma multiplicidade de histórias, mas a criação de algo altamente rico nos abismos que existem entre uma e outra ponta daquilo que foi dito nos seus diferentes meio/canais ou mídias já utilizados. Assim, o uso das diferentes mídias torna o usuário imerso na história e atraído para continuar sua imersão em outro canal. E mesmo que os canais sejam independentes, seu papel é bem definido no todo da narrativa.

No caso de Harry Potter, observamos que o DVD do filme da saga *Harry Potter e as Relíquias da Morte – Parte II*, apresentava, antes do início do filme, o vídeo de lançamento do portal *Pottermore*. Práticas de autorreferencialidade que potencializavam o prestígio de uma produção cinematográfica que se propunha à altura dos cânones literários consagrados.

⁶ No original: “On the other hand *transmedia* means that media content providers are producing content across different channels, thus taking advantage of each channel’s specific qualities and abilities. This technique aims in engaging audience members individually, validating their involvement and positively reinforcing personal participation in the narrative. The expected result is intense loyalty, long-term engagement and a desire to share the experience. In the past years many applications of *transmedia* storytelling have appeared in the entertainment industry”. [tradução das autoras]

Já então a navegação pelo portal prescindia de leitura prévia dos livros. Não era necessário. Presumia-se que o conteúdo da saga, seus argumentos e personagens se haviam convertido numa espécie de “senso comum”. No entanto, em várias situações de entrelaçamento da narrativa impressa com a narrativa *on line* era enfatizada a precedência da primeira e alguns dos objetos que podiam ser colecionados durante as sessões de jogos são precisamente os livros. Embora o usuário pudesse desfrutar de qualquer situação no portal, havia a preocupação de enfatizar o valor do conhecimento prévio da trama.

A estrutura do portal, ao recuperar o esquema dos livros e seus correspondentes capítulos, alimentava de conteúdos já conhecidos as diversas fases do jogo.

Ao cadastrar-se, o usuário passava primeiramente pelos mesmos passos que levaram Harry Potter à Hogwarts. Iniciava-se pela chegada de Harry, ainda bebê, à casa dos tios. Logo em seguida, Harry, já mais velho, destinava-se ao zoológico com os tios e primo. Logo após, dava-se a chegada das cartas de Hogwarts e a paranoia do tio que os conduzia a um barraco no meio do oceano. Na sequência, Hagrid chegava e entregava a carta que o tio tanto tentou impedir Harry de receber. Hagrid também levava Harry ao Beco Diagonal para comprar os materiais para o ano letivo. Ocorria o embarque na Plataforma 9 $\frac{3}{4}$ e na chegada a Hogwarts que os alunos eram selecionados para cada uma das casas, Grifinória, Corvinal, Lufa-Lufa e Sonserina, os nomes dos fundadores de Hogwarts.

Vale registrar que, no primeiro livro da saga, *Harry Potter e a pedra filosofal*, Harry a carta que recebeu contendo a lista de materiais compunha-se de:

Livros

Os alunos devem comprar um exemplar de cada um dos seguintes:

Livro padrão de feitiços (1ª série) de *Miranda Goshawk*

História da magia de *Batilda Baghot*

Teoria da magia de *Adalberto Waffling*

Guia de transfiguração para iniciantes de *Emerico Switch*

Mil ervas e fungos mágicos de *Fílida Spore*

Bebidas e poções mágicas de *Arsênio Jigger*

Animais fantásticos e seu hábitat de *Newton Scamander*

As forças das trevas: Um guia de autoproteção de *Quintino Trimble*.

Outros Equipamentos

1 varinha mágica

1 caldeirão

1 conjunto de frascos

1 telescópio

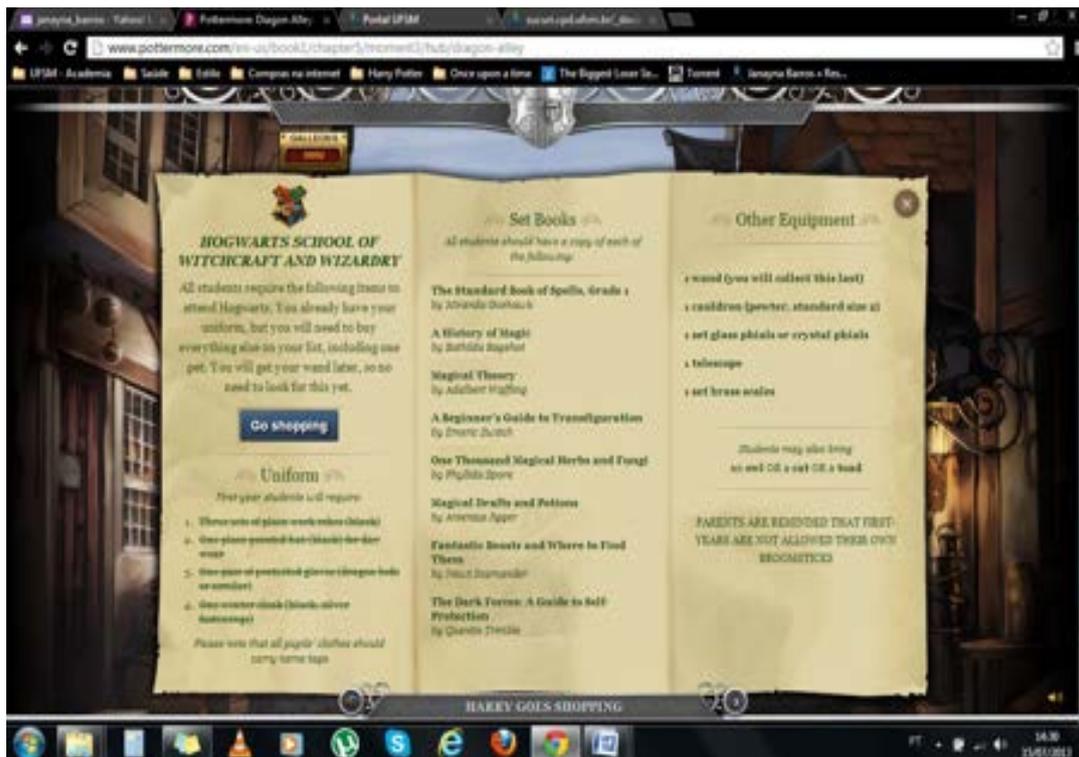
1 balança de latão (Rowling, 2000a, p. 61-62).

Pela listagem destacada, observamos que os livros da saga podem levar-nos a fazer relações com diversas disciplinas escolares. Harry deveria estudar feitiços e transfiguração, mas também estudaria outros conteúdos de teoria da magia. O item “Bebidas e poções mágicas” pode vagamente remeter à disciplina de química e o item “Animais fantásticos e seu habitat”, assim como “Mil ervas e fungos mágicos”, podem remeter à biologia. No entanto, uma aproximação nesse sentido guarda muitas

reservas da comunidade científica e de pedagogos em função do caráter polêmico que a alquimia enquanto ciência oculta possui, dado que está associada a uma perspectiva altamente fantasiosa de ciência.

Confrontando-se as narrativas impressa e *on line*, observamos que a lista de materiais apresentada no portal era a mesma dos livros. O usuário, assim como Harry, deve percorrer as lojas do Beco Diagonal para adquirir os materiais (Fig.1):

Figura 1 – Captura da tela com a lista de compras que é dada aos alunos do primeiro ano de Hogwarts.



Fonte: Pottermore, 2013.

A lista disposta na Figura 1 também apresenta outros indícios que remetem aos estudos científicos. O telescópio que os alunos devem comprar servirá para observar os céus nas aulas de astronomia e trazia o atrativo de uma torre no castelo de Hogwarts específica para a observação dos astros. Outros artefatos da lista também remetiam às práticas alquímicas, como é o caso do conjunto de frascos e do caldeirão. Ambos seriam usados nas aulas de poções do professor Snape:

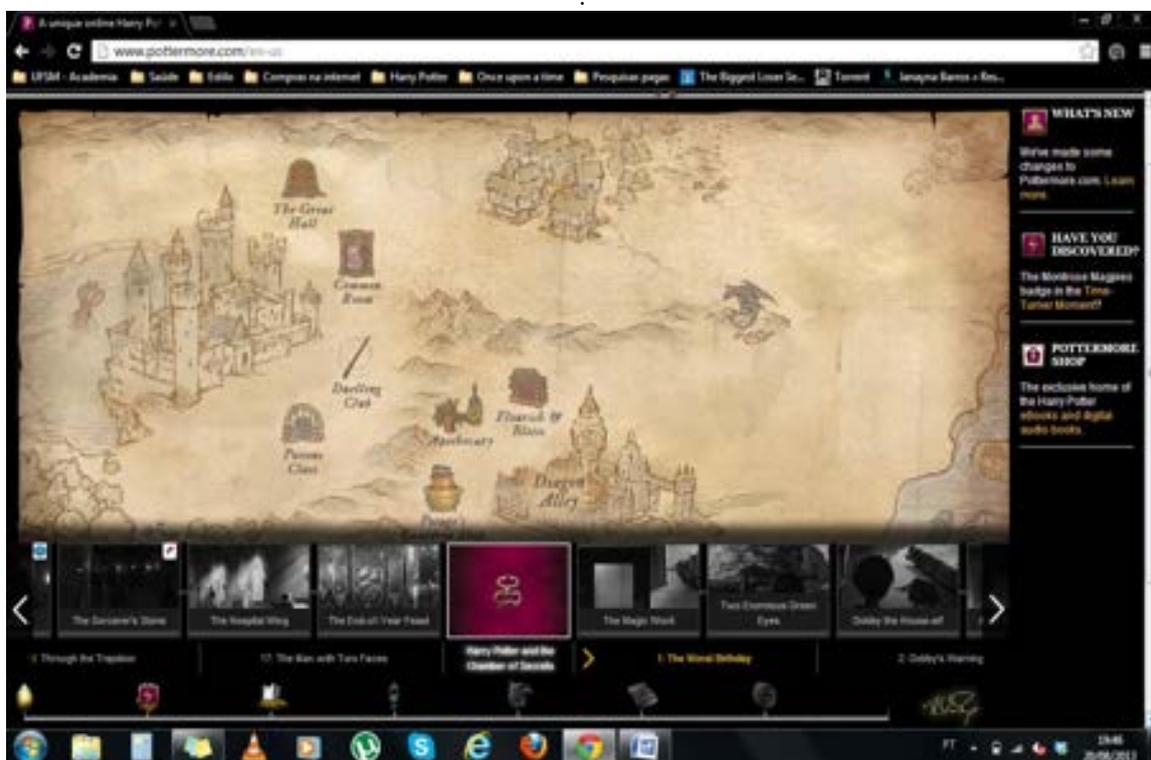
— Vocês estão aqui para aprender a ciência sutil e a arte exata do preparo de poções — começou. [...] — Como aqui não fazemos gestos tolos, muitos de vocês podem pensar que isto não é mágica. Não espero que vocês entendam a beleza de um caldeirão cozinhando em fogo lento, com a fumaça a tremeluzir, o delicado poder dos líquidos que fluem pelas veias humanas e enfeitiçam a mente, confundem os sentidos... Posso ensinar-lhes a engarrafar fama, a cozinhar glória, até a zumbificar, se não forem o bando de cabeças ocas que geralmente me mandam ensinar. (Rowling, 2000a, p. 120)

A fala do professor Snape para a turma de primeiro ano da qual Harry fazia parte evidenciava que ele trata a ciência das poções como sutil e exata.

Partindo para o segundo livro da saga, *Harry Potter e a câmara secreta*, a situação de enfrentamento de ataques que ocorreram na escola proporcionou que alguns alunos acabassem petrificados. A forma de trazê-los de volta ocorreu através do suco de mandrágoras. As mandrágoras foram cultivadas pela professora Sprout de herbologia e, enquanto elas amadureciam, o professor Snape pôde trabalhar com as plantas para criar uma poção para curar aqueles que foram petrificados.

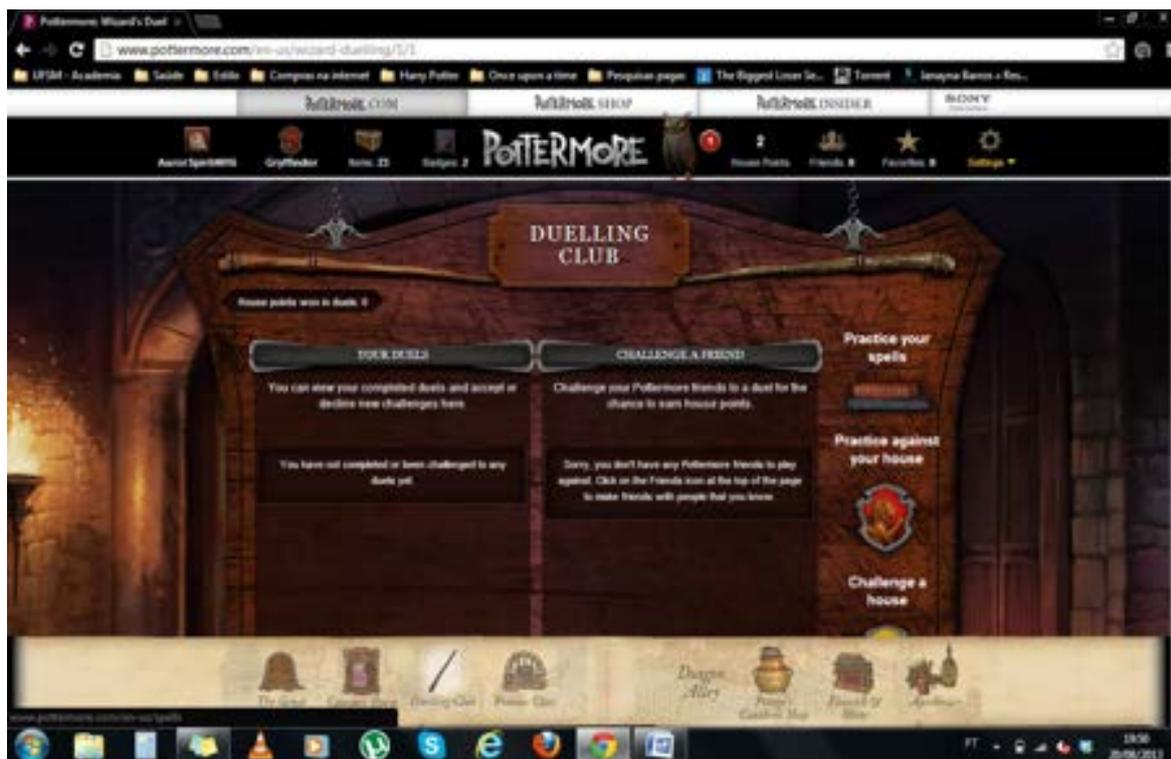
Na página inicial do portal havia um link para o Clube de Duelos (*Duelling Club*) que surge no livro *Harry Potter e a Câmara Secreta*. Proposto pelo professor Gilderoy Lockhart, o clube tem por objetivo ensinar os alunos a utilizar magia para autodefesa (Fig.3). A versão do portal disponibilizava então uma área para praticar os feitiços antes do usuário aventurar-se num duelo com outro usuário (Fig. 2):

Figura 2 – Página inicial do portal onde aparece o clube de duelos



Fonte: Pottermore, 2013

Figura 3– Página do Clube de duelos..



Fonte: Pottermore, 2013

O usuário tinha acesso aos vários livros de feitiços que eram utilizados em aula, podendo fazer escolhas. Como exemplo de feitiço que pode ser praticado/treinado no portal, estava o feitiço petrificante, utilizado por Hermione em Neville no livro *Harry Potter e a Pedra Filosofal*:

Harry voltou-se para Hermione.

– Faz alguma coisa – pediu desesperado.

Hermione se adiantou.

– Neville – disse ela –, eu realmente lamento muito.

Ela ergueu a varinha.

– *Petrificus Totalus!* – falou, apontando para Neville.

Os braços de Neville grudaram dos lados do corpo. As pernas se juntaram. Com o corpo inteiro rígido, ele balançou no mesmo lugar e, em seguida, caiu de cara no chão, duro como pedra (ROWLING, 2000a, p. 234 – destaques da autora).

Além do clube de duelos, no livro *Harry Potter e A Ordem da Fênix*, o protagonista é incentivado por Hermione e Rony a criar um grupo de alunos para praticar feitiços com a intenção de que os colegas tivessem conhecimento e prática, pois o Ministério da Magia estava intervindo para impedir sua realização. Harry criou assim a Armada de Dumbledore e passou a ensinar vários feitiços aos colegas. O *Expelliarmus*, por exemplo, é um feitiço que desarma o oponente, já o *Expecto Patronum* cria uma barreira de energia para proteger o bruxo que o conjura de dementadores. Quando bem executado, o patrono passa a ter forma de animal.

Nos trechos referidos percebemos a teoria e a experimentação articuladas em procedimentos por etapas nos quais a articulação da linguagem verbal é primordial. No terceiro livro, *Harry Potter e o*

prisioneiro de Azkaban, apresenta-se o modo de pensar por similitude, apoiado em procedimentos manipulatórios plenos de correspondências e analogias. Esse procedimento de método permite recuperar fragmentos da história da ciência no Ocidente. E Foucault (2007) enfatizou precisamente as mudanças de episteme no Ocidente como estabelecidas em tais passos.

Voltando à saga ficcional, Hagrid torna-se professor da matéria que lida com criaturas mágicas:

[...] então vocês já têm os livros e... e... agora faltam as criaturas mágicas. É. Então eu vou buscá-las. Esperem um pouco... [...] Trotavam em direção aos garotos mais ou menos uma dezena dos bichos mais bizarros que Harry já vira na vida. Tinham os corpos, as pernas traseiras e as caudas de cavalo, mas as pernas dianteiras, asas e a cabeça de uma coisa que lembrava águias gigantescas, com bicos cruéis cinza-metálico e enormes olhos laranja-vivo. (Rowling, 2000c, p. 96)

Já consoante os preceitos do empirismo científico, os alunos deveriam ler sobre os animais e, em aula, eles aprenderiam observando, convivendo com as criaturas, tratando-as, aprendendo seus hábitos.

A importância da atividade de investigação sistematizada, metódica, do conhecimento das propriedades de poções e de plantas se apresenta em vários outros trechos da saga. Um exemplo é quando Hermione faz as malas para a jornada que enfrentará com Harry e Rony no livro *Harry Potter e as relíquias da morte*. Dentro da sua bolsa ela prioriza livros que ajudarão a encontrar as relíquias ou solucionar algum problema e poções que sejam úteis para a cura, como a Essência de Ditamo, utilizada para sanar Rony depois de uma “aparatação” malsucedida.⁷

É possível perceber o reforço da cultura letrada no portal quando ele alerta que a experiência do jogo será mais bem aproveitada pelo usuário que tiver lido as narrativas impressas da saga. Ademais, recomendava que, ao longo da jornada no portal, o usuário passeasse pelos capítulos dos livros.

As guerras de Potter: ética para bruxos e trouxas

Retornando ao questionamento sobre a relação contemporânea entre as noções assentadas de alquimia e de ciência, recordamos que a origem árabe do termo (*al-khimiya*) está na raiz de nossa moderna química, tanto quanto congrega conhecimentos da metalurgia, da física, medicina, astrologia, semiótica, misticismo, espiritualismo e arte. No entanto, para nossos contemporâneos, as relações entre os conhecimentos entre umas e outras seriam tão díspares quanto pode ser a comparação de práticas de astrofísicos e astrólogos.

Lançamos assim a hipótese de que o êxito da saga Harry Potter e suas narrativas transmidiáticas populariza o questionamento da compreensão de ciência vigente na contemporaneidade. A saga, ao promover práticas alquímicas, talvez contenha níveis de recepção que a parodiem com práticas científicas correntes de escassíssima apreensão por leigos através da linguagem cifrada de bruxos e

⁷ “Aparatar” é um termo do glossário da saga. Refere-se ao ato de aparecer em um lugar usando a magia, assim como o oposto é “desaparatar”. O propósito da aparatação é deslocamento dos bruxos de forma rápida.

seus efeitos mágicos. Uma paródia que põe luz sobre o hermetismo do universo laboratorial dos cientistas. Na reflexão de Rossatto:

Depois da virada ontológica, provocada por Heidegger, só se pode conhecer como ser-no-mundo; e mais: o ser reside na linguagem desde os chamados teóricos da suspeita (Marx, Freud e Nietzsche). Já se desconfia da linguagem devido aos seus conteúdos ideológicos, inconscientes e genealógicos. Para outros, no melhor dos casos, a linguagem se mostra apenas como a representação de uma presença ausente (Lefebvre) (Rossatto, 2005, p. 281).

Assim como a clonagem de seres vivos, os resultados de conexões instantâneas com base em algoritmos de softwares ou as megaconstruções que desafiam os quatro elementos, os bruxos de Hogwarts expõem a crise ética que norteou o desenvolvimento da matriz babilônica de ciência hegemônica na atualidade. Questões pertinentes ao dever, ao ser bom (adequado), pertencem à dimensão ética e são cada vez mais suscitadas frente à imponderabilidade da presença das aplicações científico-técnicas, um outro não absorvido na estrutura lógica do que, nos termos de Thomas Kuhn (1984), consagrou-se como ciência normal.

Havendo optado por incorporar a análise da saga ao âmbito pós-moderno de relação com o outro, entendemos que a recepção aclamadora das guerras de Potter pode ser tomada como um tensionamento entre ciência e ética. Ao opor as forças que Rowling identificou de bruxos e trouxas, confrontam-se diferenças provenientes de vivências temporais distintas. Ademais, são diferenças que não se esgotam no atraso, conforme referia Martín-Barbero (1992) quando falava da apreensão do popular na América Latina dos anos 80. Elas falam de todos nós, com nossos valores sociais e íntimos.

Referências

ANDERSON, C. *A cauda longa*. São Paulo: Elsevier, 2006.

BARROS, J. Transpondo sentidos em Harry Potter: midiatização e narrativa transmídia no Portal Pottermore. Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Universidade Federal de Santa Maria, 2014.

CBS NEWS. Site Oficial. Disponível em: http://www.cbsnews.com/8301-18560_162-558428.html. Acesso em 19 jun 2013.

COLLETT-WHITE, M. Livros de Harry Potter são disponibilizados em formato e-book. *Agência Reuters*, Londres, 27 mar. 2012. Disponível em: <http://br.reuters.com/article/entertainmentNews/idBRSPE82Q03J20120327>. Acesso em: 28 mar. 2012.

DISCOVERY. How Stuff Works – Discovery. Disponível em: Disponível em: <http://entertainment.howstuffworks.com/arts/literature/21-best-sellers.htm> Acesso em 10 jun 2013.

FOUCAULT, M. 2007. *As palavras e as coisas*. São Paulo: Martins Fontes.

FLOREIOS E BORRÕES. *Potterish*. Brasil, 2013. Disponível em <http://fanfic.potterish.com/> Acesso em: 10 jun 2013

GRABIANOWSKI, Ed. The 21 Best-selling books of all times. *How Stuff Works – Discovery*, 2013. Disponível em: <http://entertainment.howstuffworks.com/arts/literature/21-best-sellers.htm>. Acesso em 10 jun 2013.

HARRY POTTER FANFICTION. Site Oficial. Disponível em: <http://www.harrypotterfanfiction.com/>. Acesso em 10 jun 2013.

HJARVARD, S. Mídiação: Teorizando a mídia como agente de mudança social e cultural. *Revista MATRIZES*. Ano 5, nº 2, p. 53-91, 2012. <http://dx.doi.org/10.11606/issn.1982-8160.v5i2p53-91>.

JENKINS, H. 2009. *A cultura da convergência*. Tradução: Susana Alexandria. São Paulo: Aleph.

KUHN, T. 1992. *A estrutura das revoluções científicas*. São Paulo: Perspectiva.

MARTÍN-BARBERO, J. 1987. *Procesos de comunicación y matrices de cultura: itinerário para salir de la razón dualista*. México: Gustavo Gilli.

MUNARI, A. *Do leitor invisível ao hiperleitor: uma teoria a partir de Harry Potter*. 2011. Tese (Doutorado em Linguística e Letras) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

NY TIMES. Site oficial. Disponível em: <http://www.nytimes.com/best-sellers-books/2009-04-12/series-books/list.html>. Acesso em: 17 jun 2013.

PASSOS, M. Y.; BELDA, F. F. Transpondo o abismo: a construção de perfis de cientistas. *Animus*. v. 12, n.23. <https://doi.org/10.5902/217549778710>

REUTERS. Site oficial. Disponível em: <http://br.reuters.com/article/entertainmentNews/idBRSPE82Q03J20120327>. Acesso em: 28 mar 2012.

PORTAL *Pottermore*. Disponível em: <https://www.pottermore.com/en-us> Acesso em: 15 ago. 2013.

PORTAL TERRA. Home. Disponível em: <http://cinema.terra.com.br/filme-final-de-39harry-potter39-tem-maior-bilheteria-de-2011,5d8b421a2df4a310VgnCLD200000bbcceb0aRCRD.html>. Acesso em: 16 jun. 2013.

ROSSATTO, N. D. Hermenêutica e formação na virada linguística. In: TREVISAN, A. L.; ROSSATTO, N. D. (Org.) *Filosofia e Educação: confluências*. Santa Maria: FACOS-UFSM. 2005. p. 275-284.

ROWLING. Site oficial de J.K. Rowling: *Coleção de obras* [texto]. Disponível em: http://www.jkrowling.com/pt_BR/#/works/os-livros. Acesso em: 15 mai. 2013.

ROWLING, J.K. *Harry Potter e a pedra filosofal*. Rio de Janeiro: Rocco, 2000a.

ROWLING, J.K. *Harry Potter e a câmara secreta*. Rio de Janeiro: Rocco, 2000b.

ROWLING, J.K. *Harry Potter e o prisioneiro de Azkaban*. Rio de Janeiro: Rocco, 2000c.

ROWLING, J.K. *Harry Potter e o Cálice de Fogo*. Rio de Janeiro: Rocco, 2001.

ROWLING, J.K. *Harry Potter e as Relíquias da Morte*. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

ROWLING; SONY. Portal *Pottermore*. Disponível em: <http://www.pottermore.com/>. Acesso em: 15 ago. 2013.

SANTOS, S. S. A. *Implicações do jogo eletrônico RPG (Role Playing Game) na produção de narrativas escolares*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2011.

SARLO, B. *Escenas de la vida posmoderna*. Intelectuales, arte y videocultura em la Argentina. Buenos Aires: Ariel, 2001.

SIMPSON, A. JK Rowling: Casting a spell over young minds. *Jornal The Harold*, Escócia, dez. 1998. Disponível em: <http://www.heraldscotland.com/books-poetry/interviews/jk-rowling-casting-a-spell-over-young-minds.2012092234>. Acesso em: 25 jul. 2013.

VEGLIS, A. 2012. From Cross Media to Transmedia Reporting in Newspaper Articles. Nova Iorque, *Springer Science+Business Media*.

As materialidades e os actantes humanos e não humanos em laboratórios universitários

Ada Cristina Machado Silveira

O texto de Emanuely Menezes Vargas¹ intitulado “Apropriação tecnológica em laboratórios universitários de produção audiovisual” foi desenvolvido em nosso Programa de Pós-Graduação em Comunicação como dissertação de mestrado durante os anos de 2018-2019, com defesa ocorrida via WhatsApp em 27 de março de 2020. Recém-inaugurado o período pandêmico no Brasil, realizamos sua defesa num misto de improviso e surpresa. Ainda não havíamos tido oportunidade de inaugurar os dispositivos de conferência online que se celebrizaram como uso cotidiano a partir de então.

A abordagem etnográfica determinou a observação em um laboratório de produção audiovisual universitário vistas a conhecer as condições de materialidade e, especialmente, os actantes humanos e não humanos em laboratórios, com vistas a refletir sobre o acesso tecnológico de estudantes. Sua abordagem do tema envolve a compreensão das relações entre tecnologia e espaço doméstico, estudantes e professoras e professores, estágio e aprendizagem, acesso a empregabilidade e equipamentos, afinidades entre colegas, raça e a experiência de ser mulher, e a multiplicidade de associações entre pessoas e os equipamentos dos laboratórios que, como ressaltei, encontram-se em condições de universidades públicas.

As características de sua dissertação que por mim foi orientada, recomendaram a Débora K. Leitão (do Programa de Ciências Sociais da UFSM), então integrante de sua banca de defesa, junto de nossa egressa Pauline Neutzlig Fraga, da Universidade Franciscana (UFN), a apresentá-la no formato de livro, dada a dificuldade de recortar a descrição densa em que fora escrita. Justificamos, assim, a extensão de sua apresentação, integrando a presente coletânea dedicada à formação e aos saberes profissionais em Comunicação.

Débora Krischke Leitão

Participei da construção do trabalho “Apropriação tecnológica em laboratórios universitários de produção audiovisual” como banca do texto de Emanuely Vargas. O estudo, além de sua pertinência ao campo da comunicação, estabelece uma conexão significativa com outras áreas das ciências sociais, como antropologia e sociologia, tanto em termos teóricos quanto metodológicos.

¹ Nota das organizadoras: o trabalho é apresentado neste livro em versão sintetizada sob o título *O peso da câmera: gênero, materialidade e apropriação tecnológica em um laboratório de produção audiovisual*.

Ao analisar a qualidade científica do trabalho, nota-se clareza na apresentação da problemática de pesquisa, e os objetivos são discerníveis desde o início do estudo. Como membro da banca, estive presente tanto na etapa de qualificação quanto na defesa do trabalho, tornando perceptível uma reorientação teórica em direção à teoria ator-rede e às materialidades, elementos que não estavam presentes no texto no início da pesquisa. Considero que a opção por tal perspectiva teórica, que se afasta um pouco da representação para centrar-se nas associações e nas coisas, e no que elas fazem, foi acertada e confere originalidade ao trabalho. Foi, no entanto, uma opção bastante corajosa, pois em tão poucos meses apropriar-se de um novo referencial teórico é tarefa difícil, ainda mais de um referencial de tamanha densidade e complexidade.

O texto é ousado também no estilo da escrita, seja nas descrições que por vezes são quase literárias ou nas digressões da autora, que no estilo às vezes se aproximam de um ensaio filosófico, às vezes de um diário auto-reflexivo. O estilo do texto, portanto, confere maior leveza a uma proposta teórico-analítica que de outro modo poderia ser muito dura e fria, que é a de rastrear, descrever, montar e remontar associações. Seguidores mais ortodoxos dessa proposta teórico-analítica talvez pudessem se incomodar com o estilo do texto, mas a meu ver a originalidade da apropriação conceitual feita pela autora está, entre outras coisas, na sua forma de escrita, e é uma grande qualidade do trabalho.

A base conceitual e a fundamentação teórica se alinham de forma apropriada aos procedimentos metodológicos propostos, permeando todos os capítulos de maneira coesa. A decisão de integrar a discussão teórico-conceitual em todo o texto é acertada. Além dos procedimentos, a problematização metodológica e epistemológica proposta pela autora para pensar a produção de seus dados etnográficos é boa.

No momento da defesa do trabalho, recomendei a publicação da dissertação na íntegra em formato de livro, recomendação que se concretiza com esta publicação. Tal formato me parece mais adequado ao estilo do trabalho do que, por exemplo, recortá-lo em artigos. Assim preservando características que são pontos destacados do trabalho como o estilo de escrita, originalidade e fluidez de leitura, sem perder a objetividade e a clareza necessárias ao texto acadêmico.

O peso da câmera: gênero, materialidade e apropriação tecnológica em um laboratório de produção audiovisual

*Emanuelly Menezes Vargas
Ada Cristina Machado Silveira*

Vinte e quatro *frames*, combinando imagem e som, e chegando até a minha casa em forma de filme, foi assim que desde criança vi o mundo ser narrado diante de mim. Via a história de homens e mulheres sendo contadas e, com o tempo, percebi que poucas daquelas mulheres se pareciam comigo, ou com qualquer outra mulher que eu conhecia. Percebi uma desconexão entre as mulheres retratadas nas telas e as mulheres que conhecia na realidade. Enquanto as mulheres nos filmes geralmente eram brancas, magras, e se enquadravam em padrões estéticos eurocentrados, as mulheres reais exibiam uma diversidade física muito mais ampla. Além disso, suas histórias eram frequentemente rasas e estereotipadas, deixando de representar a complexidade da experiência feminina. Enquanto isso, os homens nos filmes geralmente recebiam narrativas mais detalhadas e variadas.

Comecei então a me perguntar se ninguém mais via aquele problema e, se outras pessoas viam, por que ninguém avisava para as pessoas que fazem os filmes? Apesar de serem questionamentos infantis e pouco elaborados, eles despertaram minha curiosidade para a temática. Mais tarde, percebi que essa disparidade não se limitava apenas à tela, mas também se estendia para trás das câmeras.

Para deixar ainda mais visível essa disparidade, podemos recorrer aos estudos produzidos pelo Centro para Estudos de Mulheres na Televisão e Filmes da *San Diego State University*. Em 2019, apenas 20% das pessoas que participaram da produção dos 100 filmes com maior arrecadação eram mulheres (LAUZEN, 2020). Esse número é ainda mais díspar quando observamos o número de diretoras, que em 2017 era de 8%. De acordo com o relatório de 2019, a disparidade entre homens e mulheres trabalhando nas produções de filmes diminuiu, de todas as pessoas envolvidas na produção dos 100 filmes com maior arrecadação, 20% eram mulheres, e quanto às diretoras, o número subiu para 12%, o que é um recorde desde que o relatório começou a ser produzido em 1980.

Não é difícil perceber como estamos mal representadas nos filmes e outras mídias que consumimos. Basta assistir alguns dos filmes com maior bilheteria de cada ano ou recorrer a trabalhos desenvolvidos no campo da comunicação que tratam da representação das mulheres nas mídias¹. Combinado ao baixo número de mulheres nos bastidores de tais produções, não é difícil imaginar que

¹ Por exemplo, os textos *Relações de gênero no cinema: contestação e resistência* de Kamita (2017), *Entram em cena as tecnologias de subjetivação* de Anacleto (2016) e *Representação e estereótipos de mulheres negras no cinema brasileiro* de Candido e Feres Júnior (2019).

possa existir uma correlação entre esses dados. É quase impossível, ao menos para mim, não se questionar sobre o que acontece dentro destes espaços.

De acordo com Judy Wajcman (2006, p. 24-25, tradução nossa), “as teorias feministas sobre as relações entre gênero e tecnologia adotaram várias formas, enquanto o feminismo liberal considerava o problema da perspectiva da igualdade de acesso e oportunidades”.² Não basta apenas dar câmeras às mulheres, não é simplesmente uma questão de acesso.

Talvez seja, então, uma questão de apropriação, como descrita por Serge Proulx (2016a, 2016b). Para o autor, a posse do objeto não é sinônimo de apropriação. Para existir tal fenômeno é preciso primeiro ter acesso material ao objeto, poder tocá-lo. Também precisa existir uma razão para tal, o objeto precisa ser incluído na rotina de quem dele se apropria. E, finalmente, proporcionar a produção de significantes novos, que estejam conforme a episteme da pessoa.

A noção de que o mundo que experienciamos é perpassado pelas mídias, entre elas o audiovisual, é expressa nas palavras de Stuart Hall (2016, p. 42), quando o autor sugere que: “afirmar que os meios de comunicação são ideológicos é dizer que eles agem no domínio da construção social do sentido. Eles fornecem o terreno no qual as pessoas adquirem consciência de seu mundo”. Mais do que isso, o autor nos lembra da materialidade dessa relação. E defende que não vejamos inocentemente essa construção de mundo. Como percebemos o mundo, não se dá ao acaso e tão pouco é livre de intenção ou disputas de poder.

A pesquisa aqui apresentada foi desenvolvida durante meu mestrado. Muitos elementos pertinentes ao texto acadêmico, voltados para a apresentação à banca, foram suprimidos, visando priorizar as partes dedicadas à discussão da formação no ensino superior em audiovisual. Este trabalho foi desenvolvido por meio de uma pesquisa etnográfica conduzida por mim em um laboratório de produção audiovisual que integra a formação de cinco diferentes cursos de graduação.

O laboratório de audiovisual como campo de pesquisa

“Claque” e a sala que era completamente escura agora tem projetada em mim uma luz forte que me faz tão cega quanto quando não havia luz nenhuma. Eu me esforço para olhar para algo que não seja o ponto de luz à minha frente, tentando direcionar o olhar para além daquela luz. Impossível, seu brilho é tão forte que não me resta escolha além de me entregar ou à cegueira que ela me causa ou a cegueira de fechar minhas pálpebras. A luz então muda de intensidade, um pouco mais fraca agora, e posso ouvir uma voz que diz “acho que precisa de outra luz, parece que ela tá colada no fundo”. Olho para a direção da parede às minhas costas, o fundo, e noto que deve estar a quase um metro e meio de distância, não parece colado para mim. Com a luz um pouco menos ofuscante e meus

² No original: “*Las teorías feministas sobre las relaciones entre género y tecnología han adoptado diversas formas. Mientras que el feminismo liberal consideró el problema desde la óptica de la igualdad de acceso y de oportunidades*”.

olhos mais acostumados, posso ver à minha frente pessoas se mexendo, abrindo armários, mas são apenas silhuetas. Daqui de onde estou não conseguiria dizer quem faz essa ou aquela tarefa, não conseguiria dizer nem mesmo quantas pessoas há na sala. De repente, há outra luz quase tão forte quanto a outra ligada em minha direção, a uns 45 graus de onde se encontrava a primeira, não sei dizer com certeza. Já não consigo ver mais nada.

Foi assim que me senti a primeira vez colocada em frente a uma câmera, em um estúdio. A experiência de ser uma parte isolada, imóvel e extraordinária em um ambiente em movimento, cheio de vozes sussurrando e cabeças criando, em sua experiência ordinária, é tentador a qualquer uma que goste de saber como o mundo funciona. Uma atriz ou ator certamente teria uma experiência muito distinta da minha e, a partir de igual cenário, ter tal sapiência sobre o mundo que nós, não artistas, jamais teríamos.

Assim como a necessidade de sair do ponto para o qual a luz aponta, no trajeto desta pesquisa não precisei de muito tempo para saber que eu não acharia nada que me interessasse do lado iluminado. O que despertava meu interesse estava lá, na parte escura, onde as pessoas quase anônimas, pelo menos ao público, fazem seu trabalho. Passam de mãos em mãos equipamentos, textos e ideias, e produzem de uma forma quase sempre desequilibrada aquilo que mais tarde entra em nossas memórias como filmes. Invade nossos olhos de maneira tão sutil que quase esquecemos que houve mãos humanas o tecendo, e que sua criação não vem de uma divindade, capaz de manipular a luz, longe de qualquer interesse mundano.

Encontrar o laboratório

Acompanhar produções desse tipo no interior do Rio Grande do Sul não é uma tarefa simples. Produzir audiovisual profissionalmente requer, além de saberes técnicos específicos, uma quantia considerável de recursos financeiros. Considerando estas limitações, encontrei nos laboratórios de produção audiovisual situados nas universidades uma oportunidade real, que me permitiria acompanhar diferentes produções. Em tais espaços, criados pelas universidades para que estudantes de cursos de comunicação e similares possam desenvolver suas competências audiovisuais, seria possível conhecer pessoas em diferentes momentos de sua trajetória no audiovisual.

O primeiro passo em relação ao trabalho de campo foi entrar em contato com laboratórios de diferentes universidades no Rio Grande do Sul. Listei universidades no estado que contam com cursos relacionados a comunicação, como Jornalismo, Publicidade e Propaganda, Relações Públicas, Design, Cinema. Tendo essa lista, entrei em contato com alguns ex-colegas de faculdade e ex-professoras e professores, perguntando se conheciam os laboratórios e se tinham contato de alguém que lá trabalhasse. Após entrar em contato com várias universidades, selecionei duas que pareciam estar abertas a me receber.

As universidades que escolhi ficam no interior do estado, mas em regiões diferentes. Inicialmente meu intuito era acompanhar as atividades nos dois laboratórios ao longo do ano de 2019, pretendia alternar entre as cidades, uma semana em cada laboratório. Após algumas visitas, e também algumas reformulações no trabalho, percebi ser necessário escolher apenas uma das universidades. O deslocamento entre as duas universidades acabava me desgastando muito, física e financeiramente, pois as duas cidades ficavam a mais de duas horas da cidade onde moro e mais de quatro horas entre si. Uma questão que foi tão decisiva quanto o desgaste com o qual eu sofria foi a relação inconstante que estava criando com minhas interlocutoras e interlocutores. Cada vez que começávamos a criar um laço, a semana acabava e eu só retornaria muito tempo depois. Acredito que isso deixava minhas interlocutoras e interlocutores inseguros sobre a minha presença, além de me causar confusão com nomes e até mesmo com acontecimentos. Decidi ficar com apenas uma universidade, aquela na qual já tinha laços mais firmes, e que também era mais próxima a minha cidade.

Não posso deixar de registrar que a universidade que escolhi deixar no meio do caminho faz parte desta pesquisa. Embora não possa falar muito sobre ela, e tão pouco tirar conclusões, não é preciso muito tempo para observar que, ao não fazer investimentos em infraestrutura nos ambientes universitários e nos equipamentos que são necessários, o Estado compromete a formação de várias futuras e futuros profissionais. Apesar dos esforços visíveis dos técnicos e da professora que acompanhei, a falta de espaço tornava certamente o trabalho de todos ali mais difícil. Decidi fazer essa menção a uma parte da pesquisa que não foi como eu esperava em nome das pessoas que colaboraram e em nome de uma prática científica mais sincera. Não sei ao certo dizer se as tentativas durante uma pesquisa só dão errado com algumas outras poucas autoras e autores, como aconteceu comigo, ou se a maioria escolhe apenas não descrever suas desventuras, talvez em razão do incômodo que isso lhes causa. Eu mesma, digitando este trecho do texto, sinto um desprazer tão grande que involuntariamente meus ombros e mandíbula se contraem. Mas acho que pesquisar não se trata apenas de eurecas e *insights*. Talvez seja mais como uma caminhada em uma estrada que fingimos ser de pedra, mas na maior parte do tempo é feita de gelatina ou algum outro material inconstante que nos deixa permanentemente inseguras e inseguras.

As diretrizes curriculares dos cursos de graduação no Brasil são definidas pelo Ministério da Educação (MEC), através de consultas a comissões e às Instituições de Ensino Superior. Quatro delas da área de comunicação (BRASIL, 2013a; 2013b, 2006, 2002), tratam de articulação teórico-prática, da futura vida profissional das e dos estudantes e cenários de ensino-aprendizagem. Esses itens dependem de laboratórios. Nas diretrizes, os laboratórios, assim como outros recursos humanos e materiais, aparecem como espaços relacionados à aprendizagem de técnicas profissionais:

Art. 6º Em função do perfil do egresso e de suas competências, a organização do currículo deve contemplar, no projeto pedagógico, conteúdos que atendam a seis eixos de formação: [...]

VI - Eixo de prática laboratorial, que tem por objetivo adquirir conhecimentos e desenvolver habilidades inerentes à profissão a partir da aplicação de informações e valores. Possui a função de integrar os demais eixos, alicerçado em projetos editoriais definidos e orientados a públicos reais, com publicação efetiva e periodicidade regular, tais como: jornal, revista e livro, jornal mural, radiojornal, telejornal, webjornal, agência de notícias, assessoria de imprensa, entre outros. (BRASIL, 2013a)

§ 5º O eixo de Relações Públicas deverá contemplar conteúdos teóricos aplicados a práticas laboratoriais, que são específicos para a compreensão de relações públicas como processo e como atividade profissional. [...]

II - No decorrer de sua formação, o aluno deverá cursar atividades didáticas em laboratórios especializados com objetivo de desenvolver práticas tais como: [...]

d) gerenciamento de crises, redação institucional, produção de mídias impressas, audiovisuais e digitais; (BRASIL, 2013b)

Art. 8º O sistema de avaliação dos cursos de Cinema e Audiovisual deve contemplar, dentre outros critérios:

1) o conjunto da produção de obras audiovisuais e de atividades de cultura e extensão realizadas pelos alunos ao longo do curso;

2) o conjunto da produção de obras audiovisuais realizadas pelos professores;

3) a difusão do conjunto de obras produzidas pelo curso em festivais, mostras e diferentes mídias;

4) o parque técnico de equipamentos específicos para as atividades do curso; (BRASIL, 2006)

O laboratório é um espaço para o desenvolvimento profissional da e do estudante, antecipa os estágios curriculares que, por sua vez, antecipam a vida profissional:

Art. 12. [...] § 2º As atividades do estágio curricular supervisionado deverão ser programadas para os períodos finais do curso, possibilitando aos alunos concluintes testar os conhecimentos assimilados em aulas e laboratórios, cabendo aos responsáveis pelo acompanhamento, supervisão e avaliação do estágio curricular avaliar e aprovar o relatório final, resguardando o padrão de qualidade nos domínios indispensáveis ao exercício da profissão. (BRASIL, 2013a)

A universidade onde realizei o trabalho de campo para essa pesquisa conta com cinco cursos na área de Comunicação. Tem, no total, 22 professores, dos quais 18 são doutoras e doutores e 4 são mestras e mestres. A carga horária dos cursos varia entre 2080 horas e 3240 horas. A carga horária das disciplinas que dependem dos recursos humanos e materiais dos laboratórios de produção audiovisual são, por curso, entre 510 e 1360 horas.³ O laboratório de produção audiovisual em questão atende aos cinco cursos na área de comunicação da universidade.

Nove funcionárias e funcionários compõem os recursos humanos do laboratório. São dois jornalistas, seis funcionários em produção audiovisual e uma secretária. Também trabalham no

³ Os dados acerca da universidade e dos cursos não são referenciados para preservar o anonimato da instituição e das interlocutoras e interlocutores de pesquisa.

laboratório duas estudantes de graduação bolsistas atuando como repórteres e uma estudante bolsista responsável pela produção audiovisual. Todos serão apresentados mais adiante.

O laboratório onde realizei o trabalho de campo possui um regulamento, que detalha sobre ele se destinar prioritariamente às atividades de ensino, podendo ser também utilizado para atividades de pesquisa e extensão. Além disso, trata de quais disciplinas práticas ele atende, o uso das instalações, as normas para empréstimo de equipamentos, que devem incluir motivos de formação didático-pedagógica no pedido.

A TV universitária, que trabalha junto ao laboratório, transmite seu sinal em canal básico de utilização gratuita na televisão a cabo, disponibilidade prevista pela Lei nº 8.977, de 6 de janeiro de 1995 (BRASIL, 1995). Faz parte da Associação Brasileira de Televisão Universitária (ABTU) e é parceira de outro canal de televisão, de caráter privado e de cunho educativo. Também veicula suas produções no YouTube.

Estar no laboratório

Começo, então, discutindo as questões metodológicas justamente por uma das fragilidades que logo salta aos olhos de qualquer pesquisadora ou pesquisador: fazer etnografia sem ser antropóloga ou antropólogo. A pesquisa que aqui se inscreve é uma pesquisa da área da comunicação que busca na etnografia formas de aproximar-se do seu objeto.

Embora tal relação entre comunicação e etnografia não seja novidade, é preciso fazer algumas contextualizações sobre a sua origem, a antropologia. Assim como não é novidade o uso da etnografia nos estudos em comunicação, essa reflexão sobre o “empréstimo” da etnografia não é uma reflexão inexistente para a antropologia, como afirmam Mariza Peirano (2014), Claudia Fonseca (1999) e Urpi Uriarte (2012). As reflexões das autoras nos mostram que a etnografia não é um método que possa ser simplesmente emprestado para outras áreas.

Existem alguns pontos críticos nas relações de troca que precisam ser observados, destaco aqui três pontos. Primeiro, a etnografia não está dada, pronta ou finalizada. Segundo, a antropologia tem uma história que se entrelaça com a construção do método, a etnografia, e ignorar uma é ignorar parte da outra. Terceiro, a relação entre a ação vivida e escrever essa experiência pode não ser tão simples quanto parece a princípio.

O primeiro ponto delicado dessa relação entre etnografia e outras áreas é que a etnografia não tem um guia ou uma série de passos pré-determinados. Embora seja de conhecimento comum que faz parte da etnografia ir a campo, o que é ir a campo nem sempre está explícito para pesquisadoras e pesquisadores quando o desenvolvem, como afirma Uriarte (2012). Ir a campo, para a autora, se trata de ir ao universo que se delimitou, para ver e ouvir a vida que ali acontece. Escutar o que as

interlocutoras e interlocutores dizem é abrir-se algumas vezes para o inesperado. Ver e ouvir não se trata simplesmente de observar dados os quais já se esperava, ela afirma:

É um ouvir que dá a palavra, não para ouvir o que queremos, mas para ouvir o que os nossos interlocutores têm a dizer. E falamos aqui em interlocutores – não informantes ou entrevistados – porque a palavra cedida se dá num contexto de diálogo, numa relação dialógica, e é nesse diálogo que os dados se fazem para o pesquisador. (URIARTE, 2012, p. 7)

O segundo ponto refere-se a uma confusão recorrente. Por desconhecimento da história da disciplina, desavisados e desavisadas podem acreditar que etnografia e antropologia são sinônimos ou que a etnografia sempre esteve no repertório das práticas de antropólogas e antropólogos. Como aponta Uriarte (2012, p. 4), a antropologia que conhecemos hoje, na qual a etnografia está inscrita de tal forma que se torna quase sua definição, é uma resposta à antropologia do século XIX.

Uriarte (2012) nos lembra de como a antropologia do século XIX era feita a partir de gabinetes, por meio de anotações e relatos trazidos por viajantes que estiveram em contato com culturas distantes. A ideia de conversar, conviver e dialogar com os nativos não fazia parte do entendimento da prática antropológica. “Nativos” trata-se de uma expressão etnocentrista.

Uriarte (2012) ainda propõe que tal mudança de método, com o tempo, deslocou também a mudança do objeto da antropologia. Deixando de ser um nativo exotizado de ilhas distantes, e tornando-se um interlocutor que pode sim se encontrar a milhares de quilômetros, mas também pode se encontrar no bairro vizinho. Essa mudança histórica nos lembra que a etnografia e a antropologia são também áreas em discussão e disputa. Não há, ou não deveria haver, forma de fazer uma aplicação utilitarista da etnografia, ou seja, sem considerar tais discussões, sem colocar as nossas práticas enquanto etnógrafas ou etnógrafos (ainda que de outro campo) para a discussão dentro desse campo, ou apenas usá-la como se fosse algo terminado. É preciso sujar as mãos nas discussões da antropologia ao menos um pouco para tocar a etnografia.

O terceiro ponto delicado é a dificuldade de tornar a vida, o cotidiano, o que está em constante movimento, em texto. De acordo com Peirano (2014, p. 10):

Colocar no texto — em palavras sequenciais, em frases que se seguem umas às outras, em parágrafos e capítulos — o que foi ação vivida. Este talvez seja um dos maiores desafios da etnografia — e não há receitas preestabelecidas de como fazê-lo.

Uriarte (2012) reforça que a etnografia ajuda a enfrentar tal desafio: transformar em texto uma experiência pessoal, visando estudar as experiências da humanidade como um grupo. Tornar a ação vivida em texto não é uma tarefa tão fácil quanto possa parecer, assim como não é fácil transformar passos de dança em um texto escrito. É certo dizer que existem questões que são, até onde sabemos,

intransponíveis ao texto escrito. Mas ainda assim devemos fazer o esforço de descrevê-las e organizá-las de forma que façam sentido com o que nos colocamos a estudar.

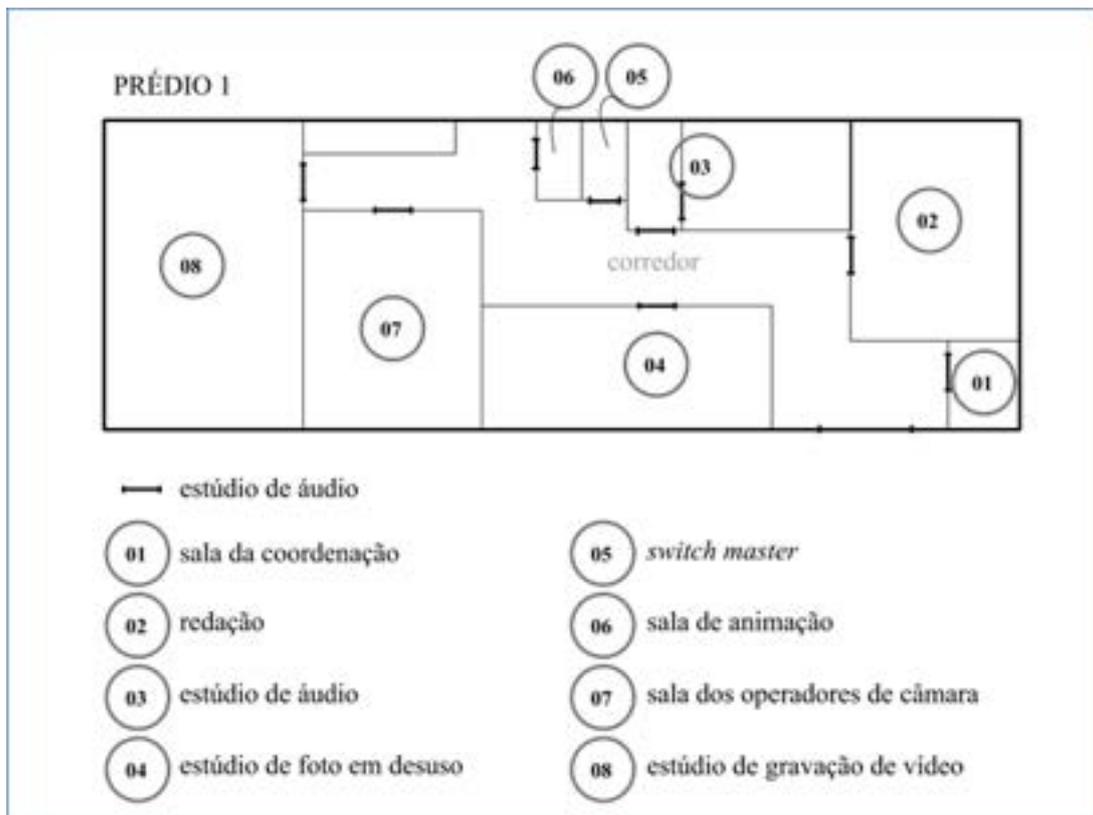
É importante que nossa descrição não seja uma forma de recorte tosco da realidade, como alerta Peirano (2014). De acordo com ela, não devemos recortar o ser da sua realidade e de seu contexto, tornando aquele ser em um ser sem relação com qualquer outro. Também não devemos descrever nossa interlocutora ou interlocutor como alguém tão genérico que apagamos dela justamente uma das maiores potências da etnografia que é “o despertar de realidades/agências desconhecidas no senso comum, especialmente no senso comum acadêmico” (PEIRANO, 2014, p. 6). Tomada consciência do histórico, das discussões e dos desafios em utilizar a etnografia em uma pesquisa, sejamos antropólogas ou não, sigo buscando tensionar o que é proposto pelas autoras e autores, tratando a etnografia como um assunto complexo como proposto por Uriarte (2012), sem a intenção de encerrar ou resolver a questão.

Estar entre paredes e equipamentos

Cheguei ao laboratório pela primeira vez em um dia frio e chuvoso de abril, não conhecendo os caminhos da universidade, decidi que seria bom reservar um tempo para encontrar o prédio que meu interlocutor, Arthur, sugeriu que nos encontrássemos. Para manter o anonimato de minhas interlocutoras e interlocutores, todos os nomes são fictícios. Se pudesse eu mesma ter escrito um roteiro de minha chegada, não seria em um dia escuro como este. Ao meio-dia eu estava sentada no hall do laboratório esperando meu interlocutor, que chegou às 13h, como combinamos. Após nos apresentarmos pessoalmente, expliquei a ele novamente que eu gostaria de acompanhar as atividades do laboratório, gostaria de conversar e conviver com as pessoas que frequentam o laboratório tanto quanto fosse possível. Ele se colocou à disposição para me ajudar e fomos andando em direção a sua sala.

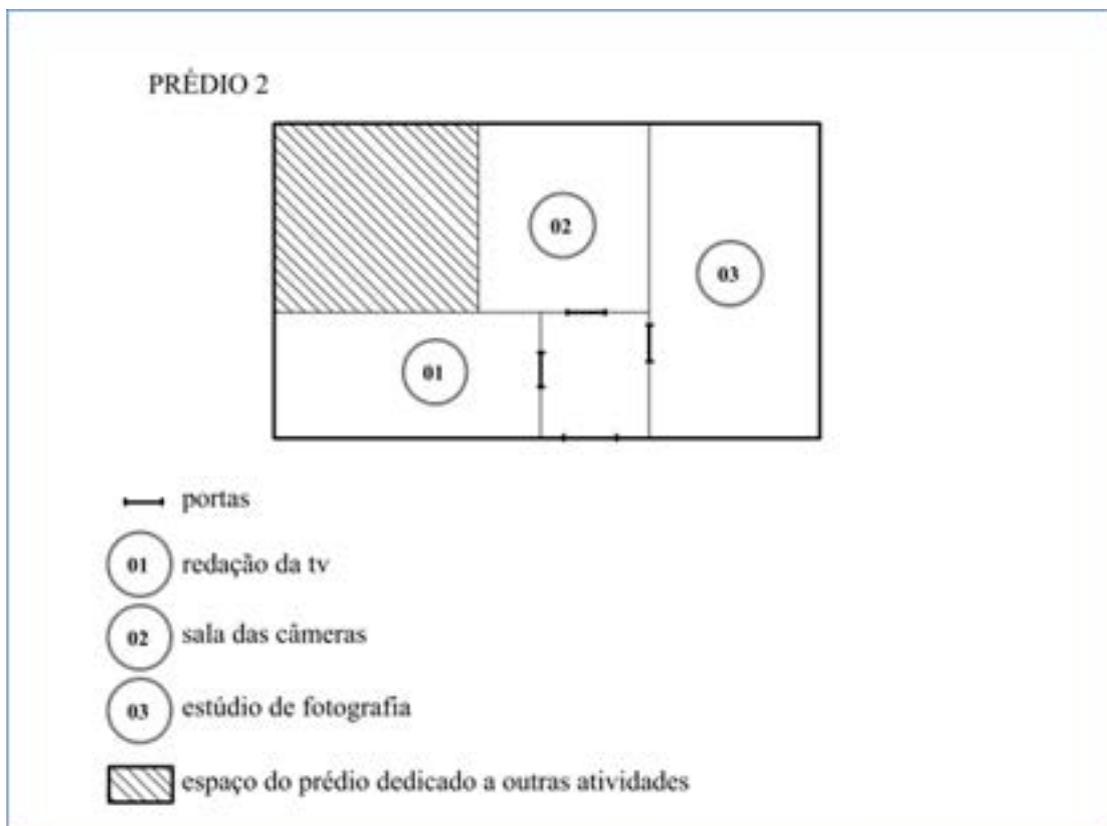
Nesse momento, o laboratório ainda estava pouco movimentado, então meu interlocutor me apresentou o estúdio de áudio, pelo qual ele era responsável. Na antessala do estúdio de áudio ficam alguns equipamentos, como uma mesa de som, um computador e alguns alto-falantes. Em outra sala maior, ligada por uma porta e uma abertura com vidro a prova de som, há uma mesa com vários microfones onde as pessoas sentam para gravação. Após me mostrar tais salas, me mostrou os demais espaços que compunham o laboratório. A seguir, apresento duas figuras que reproduzem a disposição dos ambientes.

Figura 1 — Croqui do laboratório de audiovisual no Prédio 1



Fonte: elaborado pela autora.

Figura 2 — Croqui do laboratório de audiovisual no Prédio 2



Fonte: elaborado pela autora.

O laboratório é utilizado pelos cursos de Fotografia, Jornalismo, Publicidade e Propaganda, Relações Públicas e Produção em Mídia Audiovisual. As salas que abrigam os espaços e equipamentos necessários para as produções ficam localizadas em dois prédios lado a lado. Além do estúdio de áudio, o laboratório tem um espaço chamado de redação, onde se encontram vários computadores usados para escrever roteiros e editar vídeos durante aulas práticas; uma sala referida como *switch master*, o nome do equipamento que a sala abriga, responsável por colocar no ar a programação no sistema de televisão; uma pequena sala com um computador onde são gerados os efeitos como animações; uma sala com algumas mesas e cadeiras e um equipamento que controla os cortes das câmeras em produções ao vivo; e um estúdio dedicado a gravações de vídeo, com câmeras, lâmpadas e outros equipamentos de iluminação.

No prédio ao lado, uma sala, referida como redação da TV universitária, abriga vários computadores utilizados pelas pessoas responsáveis por fazer o telejornal do canal de TV universitária. Para preservar as e os participantes, irei me referir ao canal de TV universitária apenas como “TV” ou “a TV”, um nome curto que minhas e meus interlocutores carinhosamente usam para se referirem ao canal. A TV usa as mesmas instalações do laboratório, apesar de serem órgãos diferentes da universidade. Uma outra sala no mesmo prédio serve como um estúdio exclusivo para fotografia, com uma parede curva inteiramente branca chamada de fundo infinito e alguns equipamentos de iluminação e uma sala onde fica um técnico responsável pelo empréstimo das câmeras que podem ser retiradas por estudantes.

Acredito que a ordem de apresentação feita por meu interlocutor é, em partes, para que a localização no espaço fosse facilitada, mas também reforça a importância da materialidade dos espaços e das tecnologias. Quando me apresentei a Arthur, pedi que ele ajudasse a me familiarizar com o laboratório, mas não fui específica se ele deveria me levar às pessoas, falar sobre o histórico do laboratório ou seu histórico pessoal, mostrar os equipamentos ou ainda indicar outros elementos que formam o laboratório de acordo com sua compreensão. Ele privilegiou os equipamentos. Mais tarde conheci outras pessoas, como técnicos e estudantes, questão que detalharei no trecho deste texto dedicado a apresentar as interlocutoras e interlocutores individualmente.

Os primeiros dias trataram-se muito mais de ser conhecida do que conhecer. Fui apresentada às pessoas que ali circulavam e frequentemente alguém pedia que eu explicasse novamente o que estava fazendo, algo que me parece justo. Acredito que eu também gostaria de saber o que deseja alguém que surge de repente, fica olhando o que as pessoas fazem e tomando notas. Levou alguns dias até que eu começasse a fazer perguntas ao invés de recebê-las.

Anotações genéricas não me ajudavam a rastrear atores, como sugere Latour (2012, p. 222). Notas como: “*homem, 21 anos, estudante, bolsista pelo Prouni*” ou “*câmera da marca Canon*” não ajudam em muita coisa, pois são substituíveis. Se o que eu sei sobre um estudante é apenas isso, então

qualquer outro em seu lugar não faria diferença. Como Latour (2012) insiste, em um diálogo onde um professor instrui seu aluno, “se quero ter atores no meu relato, eles precisam *fazer* coisas, não ficar no lugar de outro; se fazem alguma coisa, fazem também alguma diferença. Se isso não acontecer, jogue-os fora e comece a descrição” (LATOURE, 2012, p. 222).

Informações como idade são importantes caso eu as considere em relação ao acesso que esse aluno teve a tecnologias na infância, ser estudante do Prouni importa caso eu procure saber como o aluno se sente em relação a isso. Todas as informações importam se eu conseguir compreendê-las como actantes, participantes de diferentes ações, que não começaram no momento em que passei a anotá-las e também não findam com minha anotação.

Em uma conversa com a interlocutora Cecília, perguntei se ela poderia me fornecer o nome e a idade das pessoas que compunham o laboratório. Naquele momento já tínhamos sido apresentadas formalmente, mas ainda não mantínhamos nenhum contato. Cecília é mulher, 30 anos, trabalha no laboratório como secretária. Quando solicitei tais informações, ela me forneceu uma lista, que continham o nome e a idade das pessoas que eu entendia como parte do laboratório. E, para minha surpresa, também continha o nome e a idade de pessoas que eu entendia como da TV universitária, lugar o qual eu insistia em ignorar. Quando perguntei a ela o que separava as pessoas do laboratório das pessoas das TV, ela apenas me respondeu: “*as pessoas do laboratório são do laboratório, e as pessoas da TV são da TV.*” A resposta, apesar de curta, não foi indelicada. Me pareceu uma resposta bastante espontânea de alguém que, familiarizada ao espaço, sabe que essa não era uma questão central.

Neste instante percebi que o que separava os dois espaços era bastante flutuante. Em um momento existia o laboratório institucionalmente, que era separado da TV universitária, e em outro existia o laboratório vivido, quase indistinguível da TV. Era um espaço ora experienciado junto das produções da TV, ora junto de pessoas que não tinham nenhuma relação com ela. Por fim, conclui que apesar de alguma separação burocrática, a qual eu não tive acesso aos detalhes de como funcionava, ninguém saberia traçar ao certo uma linha onde laboratório e TV se separam. Essa classificação, que sugere o laboratório como uma ação e a TV como outra, só é possível de ser vista em raros momentos em que cada um tem como actante de sua forma elementos que não atravessam também ao outro, coisa que raramente acontece.

Outra forma de separar seria dizendo que os integrantes do laboratório são os que de alguma forma servem de apoio para o aprendizado dos alunos, enquanto os integrantes da TV são aqueles que trabalham para produzir conteúdo para a TV, mas com alguma frequência esses limites são borrados, sendo mais importante o que a pessoa está fazendo no momento do que o lugar ao qual ela pertence institucionalmente.

Estar entre pessoas

Se por um lado o laboratório não seria o que é sem os equipamentos que ali estão, ele também não seria o mesmo sem as pessoas que o vivenciam, não passando assim de um depósito de equipamentos. Descrevo nas linhas que seguem um esquema básico do funcionamento do laboratório e das pessoas que acompanharam meus dias nesse espaço. O laboratório é formado por técnicos responsáveis por dar apoio às e aos estudantes em suas produções. Flexiono técnicos exclusivamente em gênero masculino, porque são apenas homens. Eles têm diferentes especialidades: áudio, edição, gravação, etc., assim, auxiliam as e os estudantes conforme o que cada um necessita tecnicamente. O laboratório é onde ficam os equipamentos à disposição para a produção dos trabalhos. Para retirá-los, as e os estudantes precisam de uma autorização escrita por alguma professora ou professor e de um agendamento mínimo de 24 horas. De acordo com minhas interlocutoras e interlocutores, é fácil conseguir essa autorização e geralmente os equipamentos estão disponíveis, elas e eles destacam apenas que, no final do semestre, é preciso ter alguma antecedência devido à alta demanda.

No laboratório também há uma bolsista, Jane. Ela é responsável por dar apoio a outras alunas e alunos durante as gravações no estúdio de áudio junto de Arthur, sendo seu chefe. Eles dois foram, ao longo da pesquisa, meus interlocutores mais próximos. Jane é a única estudante que faz parte do laboratório como bolsista. De acordo com minhas interlocutoras e interlocutores, em outros momentos houveram mais estudantes bolsistas.

Acredito que essa escassez em bolsistas é devido à falta de recursos. Nenhuma interlocutora ou interlocutor mencionou isso explicitamente, então é um apontamento que faço com ressalvas, mas a universidade, assim como tantas outras, foi atingida pelos cortes orçamentários. As reclamações constantes de entrevistadas e entrevistados e sua insegurança empregatícia apontava que os reflexos de tais cortes já se apresentavam no laboratório.

A equipe da TV é formada por um jornalista, uma jornalista e duas bolsistas. A função da TV é produzir conteúdos que serão exibidos no canal universitário. Sua produção se concentra em matérias relacionadas à comunidade universitária. De acordo com Clarice: *“a gente dá uma olhada também no que vai acontecer na universidade, porque como nós somos um canal institucional também não podemos deixar de abordar os assuntos, né?”*

No início de minhas visitas, a TV contava com duas bolsistas de Jornalismo, responsáveis pela produção das reportagens, e com dois bolsistas de produção de mídia audiovisual, responsáveis pela edição. Ao longo dos meses que acompanhei os trabalhos do lugar, ambos os estagiários, um menino e uma menina, saíram da TV em razão de estarem encerrando o curso ou conseguirem um emprego melhor. Não foram contratadas outras pessoas para assumir suas vagas.

Os outros dois profissionais atuantes na TV são um homem e uma mulher, ambos formados em Jornalismo. O primeiro, Gustav, atua como editor-chefe. É ele quem apresenta o jornal que vai ao

ar sexta-feira e coordena a produção das reportagens. De acordo com minhas interlocutoras, Clarice e Marta, ambas bolsistas na TV, é ele quem dá a palavra final sobre as reportagens. Também trabalha neste espaço uma mulher formada em Jornalismo, Helen. Ela é responsável por produzir reportagens e cuidar das mídias sociais da TV, e também pude vê-la em vários momentos auxiliando as meninas da reportagem a produzir suas matérias. Apesar da sua disposição para responder minhas perguntas, tive menos contato com ela, pois acredito que tenha um horário reduzido em relação a outras pessoas que ali trabalham.

Quando questionados sobre porque Gustav era o editor-chefe, a resposta que recebi foi unânime: porque ele tinha mais experiência de mercado. Experiência de mercado, para minhas interlocutoras e interlocutores, significa que aquela pessoa atuou profissionalmente em empresas, não em instituições de ensino e acadêmicas. Essa expressão, *experiência de mercado*, foi recorrente nas conversas que mantive com todas as interlocutoras e interlocutores e voltará a aparecer em outros momentos deste trabalho.

Na sala onde se concentram os trabalhos da TV, há fotografias da equipe na parede. Entre as fotografias há, além das pessoas mencionadas acima, fotos dos operadores de câmera que trabalham no laboratório. Ali, eles figuram como membros da equipe da TV e são carinhosamente chamados de *os guris*.

Arthur foi o primeiro interlocutor com quem fiz contato. Garantiu que eu pudesse participar do cotidiano daquele espaço e acompanhasse atividades que sem um mediador bem-disposto eu não conseguiria. Arthur é responsável pelo laboratório de áudio e também atuou como professor de audiovisual na universidade. Durante o primeiro semestre do ano, seu contrato como professor ainda era vigente, então pude conversar com ele ainda na função de docente. É um homem, branco, de 38 anos, que se formou em Produção e Mídia Audiovisual na mesma instituição e teve algumas experiências no mercado em uma rádio da região. Arthur comentou diversas vezes sobre seu interesse em continuar dando aula. É o interlocutor que mais sei detalhes sobre a vida, uma vez que minhas visitas sempre começavam e terminavam mediadas por ele e nos momentos onde eu não podia acompanhar alguma atividade ou não tinha ninguém para entrevistar era para sua sala que eu retornava. Foi lá que recebi informações como seu apreço pela docência e sobre seu interesse por plantas alimentícias, compostagem, sustentabilidade, seus cuidados com o filho de 2 anos e como esses cuidados eram compartilhados com a esposa. Informações essas que não acredito serem passíveis de coleta se não em momentos de ócio, momentos onde não há nada para fazer.

A princípio, esses momentos me angustiavam. Eu chegava a tomar notas no diário de campo como: “trinta minutos onde nada acontece”, “o que eu deveria fazer agora?”, “conversar com ele sobre o filho é ético?”, “procurar informações sobre desvios do foco da pesquisa”. Agora penso que gostaria de dispor de momentos onde nada acontece com todos meus interlocutores. Em momentos

como estes é possível coletar muitas informações que, mais tarde e junto de outras informações, podemos compreender como *actantes* (LATOUR, 2012) para determinada ação.

Outra interlocutora importante foi Jane. Ela é uma jovem branca, de 21 anos, estudante de jornalismo. Além de ser bolsista no laboratório, dando apoio às gravações de áudio, também tem um estágio em uma organização externa à universidade. Ela nasceu e mora em uma região um pouco afastada da universidade e por essa razão há dias da semana em que ela fica os três turnos no campus. A sua boa relação com os demais funcionários do estúdio e com os demais alunos contribuiu para que eu me integrasse ao espaço sem grandes dificuldades. Ela parecia muito à vontade no seu ambiente de trabalho. Também conversamos muito sobre a sua visão do que significava a sua futura profissão, jornalismo, que de acordo com ela serve para tornar as informações mais interessantes e mais acessíveis para as pessoas.

Outro integrante do laboratório que foi bastante favorável à minha adaptação foi Carlos, homem, branco, de 24 anos. Ele me foi apresentado por Jane. Muito mais jovem que o restante dos funcionários, o rapaz havia se formado recentemente, por tal razão ainda mantinha um vínculo estreito com as alunas e alunos da graduação. Aos finais de semana, ele, Jane e outras e outros estudantes costumavam frequentar bares da cidade juntos. Minhas visitas nas segundas-feiras eram quase sempre presenteadas com informações sobre os finais de semana. Embora a função de Carlos, *switch master*, tenha sido um pouco difícil de entender no início, mais tarde entendi que se tratava de operar um equipamento, composto por alguns monitores e diversos botões, que colocava no ar a programação produzida pela TV e pelo laboratório. Quando perguntei a ele como havia chegado neste emprego, ele me contou que cursara Produção e Mídia Audiovisual nesta mesma instituição, durante a graduação ele havia sido bolsista assim como Jane, e por isso já era próximo ao laboratório. No último ano da sua graduação, o homem que desempenhava essa função saiu do emprego e então ele, já familiarizado com o equipamento, ficou em seu lugar. Embora meu interlocutor afirmasse que não existia muito mistério em sua função, que se tratava de colocar e tirar a programação na hora certa e garantir que tudo estava passando como esperado, eu tinha uma certa aflição de entrar na pequena sala com as paredes pintadas de preto onde cabia apenas o equipamento e uma cadeira.

Ainda que houvesse pouco que eu pudesse acompanhar da atividade de Carlos, a pequena sala ficava na porta ao lado do estúdio de áudio, lugar onde eu ficava com alguma frequência, e onde Jane passava ao menos três turnos de sua semana. As conversas com ele eram comuns em momentos de pouco movimento. Esses momentos de pouco movimento onde as e os integrantes do laboratório se encontravam foram muito frutíferos para meu trabalho, pois além de presenciar suas interações, em alguns momentos eu fazia perguntas em que suas memórias se complementavam.

Os próximos quatro interlocutores que descrevo tinham funções parecidas, ao menos para mim que acabara de chegar. Levou um tempo até eu me familiarizar com eles. Terminado meu período em

campo, eu diria que, embora suas funções se sobreponham eventualmente, suas trajetórias e depoimentos se tornaram inconfundíveis para mim. A função de todos se assemelhava porque todos estavam ali para auxiliar as e os estudantes e suas funções exigiam alguma mobilidade, com frequência saíam para gravar externas ou iam para o estúdio, ou ainda iam a sala de edição auxiliar estudantes. Sendo assim, eles eram mais móveis, no sentido literal da palavra. Foi preciso que eu os entrevistasse formalmente para gravar seus nomes. Comumente considero entrevistas mais formais como um fator de distanciamento, acredito que uma aproximação mais sutil, uma inserção no cotidiano, seja mais adequada, mas nesse caso a entrevista colaborou para que eu fosse conhecida, questão que anotei no diário da seguinte forma:

“Nessa manhã também comecei a perceber que, embora eu já tivesse alguma familiaridade com alguns membros do laboratório, eu não tinha sido apresentada a cada um deles. Decidi então fazer um termo de consentimento para os integrantes do laboratório e usei esse termo de consentimento para me aproximar de todos. A dinâmica funcionaria da seguinte forma: chegaria à pessoa, me apresentaria, perguntaria se ela poderia me dar uma entrevista, daria o termo e assim explicaria a ela questões como o direito de não participar e a garantia de seu anonimato. Nesse momento, as entrevistas em si não eram o foco principal da nossa interação. O foco principal estava em estabelecer um laço inicial, mas as entrevistas acabaram se mostrando muito úteis.”

O primeiro entrevistado foi Oscar. Nesta entrevista não gravei áudio, pois no meu primeiro dia em campo, depois de sermos apresentados, ele disse que estava a minha disposição para responder o que eu quisesse, mas não gostaria de ser fotografado ou gravado. Respeitando essa escolha, o procurei separadamente e expliquei do que se tratava minha pesquisa, mas apenas tomei nota de suas respostas. Oscar é um homem, branco, de 50 anos, nascido em uma cidade da região. Trabalha na universidade há mais de 25 anos. Ele já trabalhava como câmera na instituição mesmo antes dos cursos de comunicação serem criados. Como se pode esperar, ele foi um excelente interlocutor, permitindo que eu tivesse uma perspectiva histórica do laboratório.

Apesar de não gostar de ser fotografado, me mostrou as fotos que cobriam o canto de uma parede no estúdio, que foram tiradas ao longo dos anos. Através das fotos, ele me contou um pouco sobre as alunas e alunos das fotos, com um tom de carinho. Não pude saber muito sobre sua vida fora da universidade, pois ele era uma pessoa bastante reservada. Foi ele o primeiro a falar sobre questões de gênero, antes mesmo que eu o questionasse. Enquanto conversávamos sobre como o laboratório funcionava no passado, ele comentou algo como: *“antigamente os guris eram mais dessa parte de gravação, porque os equipamentos eram pesados e coisa, mas hoje em dia não tem isso, as guria carregam mesmo, elas tão bem ativas”*.

Durante conversas onde eu estava presente, onde todos do grupo conversavam sobre política, ele pareceu ter uma visão bastante progressista. Não estando certa sobre isso, me reservo a descrevê-

lo como alguém bastante integrado ao laboratório e comprometido com os aspectos educacionais do processo. De todas as gravações que acompanhei, em que alunos e alunas eram acompanhadas por técnicos, foram nas gravações acompanhadas por ele que mais tomei notas sobre a dinâmica de aprendizagem, coisas como: *“é assim, o aluno tá aprendendo, às vezes eles esquecem de pegar as coisas, aí a gente volta lá e pega, não adianta eles estão aprendendo”*.

Na sequência, entrevistei Franz, homem, branco, de 48 anos, vindo também de uma pequena cidade na região. Ele frisou bastante o seu trajeto profissional, me contou que *“caiu de paraquedas”* na profissão, pois sua entrada se deu pelo rádio, um vizinho que era radialista conseguiu-lhe um emprego na rádio de sua cidade. Mais tarde, ele mudou-se para a cidade onde fica a universidade e foi trabalhar em uma rádio local. Ao descrever sua ida para a televisão, ele comentou algo sobre a sua seleção, que chamou minha atenção: *“A questão da TV foi a mesma coisa, sabe? Acho que por eu ter que trabalhado em rádio. E o que me chamou muita atenção quando eu passei para o processo seletivo para estágio de cinegrafista: na última seleção eram 10 pessoas, das 10 pessoas só duas nunca tinham pego uma câmera na mão, era eu e uma menina.”*

Durante a entrevista, ele frisou muito sobre como o interesse e a vontade de saber eram o que ele acreditava ser seu maior diferencial: *“acho um pouco a curiosidade e não ter o medo de dizer que tu não sabe, mas ter coragem de dizer que... tu quer aprender”*. Esse misto de vontade e acaso foi uma constante no depoimento dos técnicos, especialmente dos mais velhos. Franz ainda comentou sobre sua paixão por rádio, ele assegurou que se pudesse escolher qualquer coisa para fazer, então ele abriria uma rádio.

Outro entrevistado que descreveu uma trajetória atravessada de acasos foi Paulo, um homem, branco, de 51 anos, vindo da região rural da cidade. Ele afirmou que veio para a cidade em busca de emprego com carteira assinada. Enquanto desenvolvia a tarefa de motorista em um supermercado, um amigo que havia sido seu colega de trabalho e agora trabalhava em uma empresa de telecomunicação o convidou para trabalhar na mesma empresa. Ele ingressou na empresa como auxiliar, tarefa que consistia, em suas palavras, em *“manter as baterias carregadas, testar baterias, testar bateria como é que tãõ de carga, testar as câmeras, fazer a limpeza, usar o produto adequado para fazer limpeza, deixar a parte dos cabos organizada, deixar o carro sempre organizado. Este tipo de coisa mais simples.”*

Quando questionei onde ele aprendeu essas tarefas, que para mim não pareciam assim tão simples, ele afirmou que ele já tinha uma noção de depósito pelo seu trabalho anterior, então foi só aprender o funcionamento dos equipamentos. Eu não consegui reformular a pergunta de forma que ficasse mais explícito que minha curiosidade era saber como ele aprendeu o funcionamento dos equipamentos. Isso me fez entender que, para ele, quando pergunto sobre seu trabalho, o manejo dos equipamentos é entendido como apenas uma parte do trabalho. Assim como Oscar, ele já tinha uma

certa experiência em auxiliar os estudantes, orientando de uma forma mais assertiva, indicando, por exemplo, o que fazer com o microfone e coisas do tipo, quando a pessoa parecia um pouco perdida ou paralisada.

Albert é o mais jovem entre os quatro. Homem branco, de 32 anos, e também aquele que menos sai com as e os estudantes. Ele é quase tão jovem quanto Arthur e também se formou em Produção e Mídia Audiovisual na instituição. Seu trabalho consiste principalmente em fazer animações que aparecem no início e no final dos programas ou os quadros onde os nomes de entrevistados aparecem. Sua relação com as e os estudantes acontecia dentro do laboratório.

Albert, assim como Arthur costumava, ser mais aberto sobre sua vida, informando coisas sobre sua esposa, as viagens que fazem ou gostariam de fazer, os filmes que assistia. Ele parecia bem atento à minha pesquisa e era o único que comentava coisas como *“isso aí que ele tá dizendo tu pode colocar na tua pesquisa”* ou *“olha que ela vai colocar isso na pesquisa dela”*, embora seu tom fosse jocoso, nunca compreendi completamente se essas colocações se tratavam de uma forma de curiosidade e aproximação ou uma forma de manifestar alguma desconfiança. Nesses momentos, sempre visei informar que eu não pretendia escrever qualquer coisa que pudesse expor alguém e que minha função ali não era avaliá-los. Acredito que esse foi um posicionamento importante e é válido ser apontado aqui, já que em vários momentos o receio de demissões pairava no lugar, pois a universidade estava fazendo todos os cortes de gastos possíveis. Albert comentou também que já havia tentado fazer mestrado, mas que *“não é da parte teórica”*, em suas palavras. Honestamente, tive vontade de incentivá-lo, mas na dúvida se seria uma postura adequada guardei meus desejos de boa sorte para mim.

Muitas das informações que coletei foram obtidas em conversas no hall de entrada do laboratório. Foi graças a esse espaço que pude conhecer melhor Cecília, mulher, branca, 30 anos, formada em administração. É responsável por questões burocráticas do laboratório. Em todo o tempo que estive lá, não a vi circulando pelos corredores do laboratório. Ela costumava ficar na pequena sala logo na entrada do laboratório, que tinha a porta aberta para o espaço do hall. Sentada em sua cadeira no interior da sala, ela participava das conversas de forma quase tão tímida quanto eu.

O espaço que chamo de *hall* durante a apresentação das interlocutoras e interlocutores é o espaço da entrada do laboratório. Ali encontra-se um pequeno sofá e um armário de metal, onde os técnicos costumam guardar seus pertences e também alguns materiais para fazer café. Ao entrar no laboratório para usar qualquer estúdio naquele prédio é preciso passar por tal ambiente. As notas de campo do período da tarde comumente começavam com descrições como:

“Quando cheguei por volta de 13h e 30 no laboratório, Arthur, Albert e Carlos estavam no hall de entrada. Isso, na verdade já tinha se demonstrado algo comum no horário depois do almoço.”

“Nestes momentos acompanho a conversa atentamente, tentando conhecer melhor cada um dos sujeitos, seus hábitos, suas crenças, sem que eu tenha que interrogá-los. Eventualmente colaboro na conversa com algum comentário sobre determinado assunto ou faço perguntas sobre referências específicas que não compreendi.”

Ali eu tinha a possibilidade de ser esquecida por um momento. Aproveitava para conhecer meus interlocutores e a forma que se relacionavam uns com os outros. Meus interlocutores não eram particularmente fechados, mas nenhuma entrevista jamais foi tão produtiva, no sentido de conhecê-los além da profissão, do que momentos como os partilhados naquele espaço. Exceto Arthur e Jane, com quem passei um tempo mais longo a sós e tive oportunidade para conversas sobre o cotidiano, informações pessoais e sobre suas personalidades com frequência foram coletadas nesse período e ambiente.

Não quero causar aqui a impressão equivocada de que meus interlocutores não estavam dispostos a colaborar com a pesquisa, contrariando tal suposição, eles eram, na verdade, extremamente colaborativos. O hall era importante para conversas despreziosas.

Quanto a minhas interlocutoras da TV, nosso contato foi bem menor. Uma questão física impedia que eu ficasse mais próxima de suas tarefas cotidianas: a sala de redação da TV, como era nomeado o espaço que elas utilizavam para produzir boa parte de seu conteúdo, ficava no prédio ao lado.

Sendo assim, o meu contato com o editor chefe, Gustav, foi pouco. Ele raramente partilhava dos momentos no hall e não tive sequer uma oportunidade de entrevistá-lo ou mesmo de conversar de forma mais reservada. Gustav é um homem, branco, de aproximadamente 42 anos, que não é natural da região. Ele já teve várias experiências “de mercado”, trabalhando como repórter e como apresentador em uma emissora regional. A única informação que sei sobre sua vida pessoal é que tem uma filha de aproximadamente 2 anos, algo comentado por ele em um momento onde Arthur comentava sobre seu filho.

Outra pessoa com quem tive pouco contato foi Helen, 36 anos. Ela foi minha porta de entrada no espaço da TV. Helen me deu todas as informações sobre a TV, quem eram os funcionários, o que cada pessoa desenvolve, como funcionava o fluxo de trabalho e a produção das matérias. Também me contou ser jornalista formada pela instituição, e que se interessou por jornalismo porque gostava de escrever. Sua presença também não era frequente no hall, mas certamente mais frequente que Gustav. Em uma conversa neste local, ela comentou sobre os seus dois filhos e sobre sua formatura que se aproximava em um curso de uma área distante da comunicação. Diferente de Cecília, ela era muito ativa na conversa, e quando estava presente pude notar que Cecília também era mais ativa, algumas vezes respondendo a questões instigadas por Helen.

As interlocutoras que atuavam na TV como repórter foram de fato com quem tive mais proximidade. Eram estudantes de graduação bolsistas. Acredito que elas circulavam com alguma frequência pelo laboratório, para gravar suas reportagens para a TV, e para desenvolver seus trabalhos das disciplinas.

Meu contato mais próximo foi com Marta, mulher, branca, de 21 anos. Ela é natural de uma cidade da região e mudou-se para a cidade onde fica a universidade para cursar Jornalismo. Em nossas conversas ela contou que era muito ligada à família e sentia bastante falta do irmão, que ainda era criança. Sua decisão de cursar Jornalismo aconteceu no final do ensino médio, quando visitou uma edição da feira anual organizada pela universidade para apresentar os cursos. Tive a oportunidade de participar de tal feira enquanto estava em campo, e se trata de um evento grande onde todos os cursos abrem as portas dos laboratórios e salas de aula para que as futuras e futuros estudantes conheçam. Embora inicialmente Marta tenha sido mais aberta, foi com Clarice que acompanhei mais atividades. Clarice é uma mulher, branca, de 23 anos. Sua decisão por cursar Jornalismo aconteceu também no ensino médio, o principal fator era seu apreço pela escrita e seu desprazer por disciplinas como matemática e física. Já fazem quase dois anos que ela é bolsista da TV. Ela contou com um certo pesar, uma vez, que as e os estudantes podem permanecer no máximo por dois anos no local, “*para ter uma rotatividade do estudante*”, mas essa regra não se aplica às demais vagas que a universidade oferece para bolsistas. Apesar de sua saída próxima, a forma carinhosa com que se referia a TV e o tom profissional que ela assumia quando estava em exercício demonstravam sua decisão em permanecer nessa carreira.

Além de observações, as quais tomei notas no diário de campo, também utilizei entrevistas como recurso. A explanação que fiz acima sobre as interlocutoras e interlocutores com quem mais convivi tem a intenção de demonstrar que existe uma assimetria no meu contato com tais pessoas. Ao experienciar as atividades em campo, aprendi que seria impossível passar o mesmo número de horas com cada interlocutora ou interlocutor e, mesmo que isso fosse possível, não seria desejável. Haraway (1995) alerta que se desejamos praticar um saber localizado, construído por uma perspectiva parcial, precisamos aceitar que as contradições são parte do processo. Tentar normalizá-las, buscando uma fidelidade absoluta à realidade, “é um sonho totalizante e imperialista” (HARAWAY, 1995, p. 83).

Compreendi que essas irregularidades fazem parte do campo e, sendo assim, por que não fariam parte da pesquisa? Existem momentos de decisões metodológicas, tais como acompanhar um ou outro projeto, ou seguir esta, ou aquela pista, onde não tenho uma explicação solidamente estruturada. Para esses momentos, posso apenas sugerir que segui a minha intuição com esperança de que mais tarde surgissem dados que a explicassem, que se tratava apenas de um saber ainda não elaborado.

Utilizei as entrevistas também como recurso para conhecer e me aproximar principalmente de interlocutoras e interlocutores que eram discentes no curso, mas não faziam parte do cotidiano do laboratório de forma tão intensa quanto outros. Acredito que seja válido ressaltar aqui a importância da entrevista no trabalho etnográfico, uma vez que é um momento de formalização de determinadas questões entre pesquisadora ou pesquisador e interlocutora ou interlocutor. Como aponta Maria Isaura Pereira de Queiroz (1991), há várias formas de conduzir uma entrevista. Queiroz (1991) destaca três: a entrevista rigorosamente orientada por perguntas do pesquisador; a entrevista com roteiro, ou semi-orientada; e a entrevista realmente livre.

A autora (QUEIROZ, 1991) afirma que essas três formas distintas de conduzir a entrevista existem porque têm finalidades diferentes. Para ela, a utilidade de uma entrevista “rigorosamente orientada” é que a pesquisadora ou pesquisador possa indagar, ou confirmar pontos específicos após já ter uma considerável inserção em campo. No caso da entrevista “com roteiro”, a pesquisadora ou pesquisador não precisa ter um ponto tão bem definido, e deixa que a interlocutora ou interlocutor explore mais algumas questões. Já a entrevista “realmente livre” tem bastante utilidade quando buscamos saber mais sobre a história de vida da interlocutora ou interlocutor. Estes três formatos de entrevista podem ser empregados na mesma pesquisa em momentos diferentes, conforme a necessidade e os rumos que a investigação solicitar.

Aplicar entrevista é um momento intenso que gera muita ansiedade, estar frente à interlocutora ou ao interlocutor gera muita reflexão e tem sido discussão nas disciplinas onde a temática surge. Além deste aspecto, algo que necessitou reflexão no processo das entrevistas, ao menos para mim, foi o processo de transcrição. É no momento da transcrição que o desafio de passar para a língua escrita o que foi dito salta aos olhos. Eduardo José Manzini (2009, p. 2), afirma que:

O pesquisador, no momento da transcrição, vai distanciar-se de um fato vivido — que foi o processo de coleta — ao mesmo tempo em que revive esse fato em outro momento e com outro enfoque intencional. Neste momento, olha-se para aquilo que foi feito.

As entrevistas foram realizadas em diferentes momentos ao longo do ano de 2019 e tiveram diferentes espaços como cenário, algumas em salas de aula vazias, outras em bancos no campus da universidade, outras em bares na universidade, na biblioteca, em estúdios de gravação. Não formulei um roteiro fechado para as entrevistas, tinha apenas alguns direcionamentos tais como: entender como aquela pessoa chegou até aquele espaço, o que a motivou e como foi esse trajeto; como foi a experiência da pessoa com o ambiente do laboratório, quais foram seus sentimentos, e como foram suas primeiras visitas ao espaço; em quais momentos a pessoa já utilizou o espaço do laboratório ou equipamentos; quais disciplinas a pessoa mais gostou, qual menos gostou, como foi essa experiência; quais foram seus projetos preferidos e quais não foram, por que razão.

Tais questões não se apresentavam sempre na mesma ordem. Com algumas interlocutoras e interlocutores era possível aprofundar mais de um aspecto, com outras ou outros era possível aprofundar sobre um aspecto que havia ficado pouco desenvolvido. Não necessariamente todas as perguntas se aplicavam a todos os interlocutores.

Desenhar um rizoma

Primeiro, tomo notas dos nomes, depois das idades. Então, percebo que isso não importa. Tomo nota das coisas que estão na sala, uma mesa de som, microfones, cadeiras, cabos. Não, acho que isso também não importa. Tomo nota dos sotaques e da forma como se referem uns aos outros, talvez isso ajude. Também não. Tomo nota do que elas e eles falam sobre os equipamentos, acho que agora sim. Ah, droga! Tomar nota do que falam não abrange os movimentos corporais que eles fazem. Certo, então, notas dos movimentos corporais, é disso que eu preciso. Mas e se eu interpretar um movimento de forma equivocada? Preciso perguntar-lhes o que estão fazendo. Mas as respostas das perguntas são coisas diferentes das minhas descrições de seus movimentos.

Enquanto me perco em meu devaneio sobre que tipo de coisa deveria anotar, percebo que minhas interlocutoras e interlocutores seguem, sem que eu perceba, fazendo suas coisas. Sendo movidas por diversos actantes e atuando em partes de diversas ações. Só então compreendo que “o que acontece no estúdio”, a pergunta a qual quero alguma resposta, é formado por elementos heterogêneos. Coloco meu bloquinho no bolso e me concentro em minhas interlocutoras e interlocutores. Pedindo para que me deixem participar das suas atividades, peço que me mostrem tudo o que quiserem e me esforço para juntar pistas, sejam elas do tipo que forem. Por vezes, uma voz irônica surge no fundo da minha mente, uma voz que ri e afirma “duvido que possas colocar todo esse tipo de coisa em uma tabela”. Ignoro e sigo me concentrando na vida que independente de minhas notas ou tabelas, apenas continua acontecendo.

Parece uma heresia organizar em tabelas ou quadros algo tão rico como passar meses convivendo com pessoas, aprendendo sobre suas vidas, conversando sobre suas expectativas e seus entendimentos de mundo. Na impossibilidade de fazer uma tabela, pego minha estranha coleção de coisas que não se parecem entre si e começo, como Deleuze e Guattari (1995) sugerem, a conectá-las.

De acordo com um dos princípios do rizoma, apontado por Deleuze e Guattari (1995), o da conexão, todas as partes do rizoma podem ser ligadas, e devem ser. Então, releio as entrevistas, repasso as notas de campo. Procuo coisas que se repetem, procuro coisas que quase não se repetem, repasso os dias na cabeça enquanto confiro tudo que coletei, procuro lembrar de tudo que parecia afetar e ser afetado nos momentos que pude presenciar ou nas histórias que pude ouvir. Já não me atrevo mais a organizá-las e ordená-las, apenas conecto umas às outras — literalmente, esbocei vários

desenhos de tais conexões —, sem me importar com a diferença de suas grandezas. Apenas vou traçando linhas, algumas linhas convergem diversas vezes, muitas linhas diferentes convergem em alguns pontos. Meu rizoma começa a ter corpo. O caos, característica constante da perspectiva esquizoanalítica de Deleuze e Guattari (1995), parece fazer sentido.

Essa construção foi orientada a partir de Deleuze e Guattari (1995). Mencionar o rizoma apenas como um instrumento para organizar a análise seria, na verdade, uma injustiça. A perspectiva cartográfica perpassou todas as etapas dessa pesquisa. Durante todo o percurso fui tateando as questões à medida que elas se apresentavam, com a ajuda de minha orientadora, fui acomodando as partes possíveis de acomodar, sem negar as partes que permanecem sem encaixe.

A analogia do rizoma em Deleuze e Guattari (1995) permite uma prática científica menos hierarquizada, e, ao mesmo tempo, livre da amarra da ingenuidade científica, que ignora as assimetrias de poder. Como afirma Rosário (2016, p. 186), “toda a pesquisa exigirá uma análise e organização dos dados que busca explicações lógicas para os processos investigativos e para a problematização”.

A mera menção a rizoma já remete a Deleuze e Guattari e foi principalmente a partir de suas proposições que se estruturou minha reflexão. Também tomei alguma orientação ou inspiração em Bruno Latour (2012), Tim Ingold (2012, 2015) e Donna Haraway (1995, 2009).

Aceitar a incerteza e o caos não é algo comum em um mundo dominado por lógicas binárias e dicotômicas. A principal contribuição de Deleuze e Guattari (1995) foi a ideia de aceitar o caos das informações e entender o caos como uma forma diferente de organização. Acredito que seria mais adequado dizer que a ordem é apenas um tipo diferente de caos, o caos que não se percebe como tal. Os autores propõem a tomada de uma postura rizomática, contrariando o pensamento ocidental de árvore. No rizoma não existe destino, nem destino como um ponto a se chegar, nem destino como aquilo que deverá se tornar ou acontecer. O rizoma só tem o devir-movimento, espalhar-se.

Além de Deleuze e Guattari (1995), outro conceito central para compreender o ambiente do laboratório no qual estive inserida é a noção de *actante* e ação de Bruno Latour (2012). O autor defende que, em uma pesquisa adequada, o objetivo deve ser identificar os actantes presentes em uma ação. A ação é breve, é geralmente a parte mais fácil ser identificada na rede. Toda ação é sempre um encontro, uma associação momentânea de diversos actantes. Actantes que vem e vão e, assim como o rizoma, não são progressivos. Se a intenção da pesquisadora ou pesquisador é compreender um fenômeno, não devemos simplesmente procurar causas e consequências.

Latour (2012) ainda destaca um conceito que me parece muito caro para entender os laboratórios de produção audiovisual que é: nenhum ser tem uma característica fundamental de ação ou de actante. Assim, fazendo apenas uma ligação entre fatores humanos mediados pela materialidade, que em nada se encaixa com uma perspectiva simétrica entre humanos e não humanos.

Humanos podem ser tanto agentes quanto agenciados, podem em alguns momentos ser a ação em si, tal como os elementos não humanos.

Latour (2012) defende que toda pessoa é atravessada o tempo todo por actantes não humanos, sem sequer perceber. Da mesma forma que em alguns momentos atravessamos, humanos e não humanos, sem plena intenção.

Embora existam discordâncias entre Ingold (2012) e Latour (2012), ambos podem, de acordo com Fabiana Terhaag Merencio (2013, p. 187), ser postos sob o termo guarda-chuva: abordagens orientadas para a prática, incluindo a agência dos objetos na rede de relações sociais. Se Latour (2012) nos orienta a reconhecer a agência dos não humanos, Ingold (2012) nos orienta a compreender o mundo sem a oposição objeto/sujeito. O autor defende que vejamos as coisas como vivas, ou melhor, sugere que permitirmos as coisas a voltarem à vida. Para ele, existe apenas um mundo de instituições, de coisas que podem se associar e desassociar, formando uma malha, uma malha viva, uma malha entretecida onde o ser humano não é o ponto central.

Procurei me manter alerta enquanto percorria o rizoma, evitando os caminhos tradicionais, que apesar de confortáveis levariam sempre à mesma saída. Caminhar com uma postura labiríntica é caminhar com incertezas, na esperança de encontrar alguma saída, mas sem um percurso automatizado.

Enquanto Ingold (2015) advoga contra a hipervalorização do ponto de saída, um fim, Haraway (2009) advoga contra a necessidade de um ponto de criação, um começo. A crítica a perspectivas genealógicas que a autora faz cabe perfeitamente com a ideia de rizoma, uma vez que, ao construir genealogias, no caso dela, do feminismo, cria-se uma direção a seguir. Genealogias não voltam atrás, tem um antes e um depois, uma única direção.

Não há uma unidade original, nem a necessidade de havê-la. Ao criticar a busca da ciência por esse marco zero, seja da vida, do universo, etc., a autora se aproxima da negação pelo uno de Deleuze e Guattari (1995). Acredito que possamos fazer um paralelo entre a unidade original de gênese de Haraway (2009) ao uno de Deleuze e Guattari (1995). Assim como para Haraway (2009), para Deleuze e Guattari (1995) também não há semente, não há algo parado esperando pelo começo, jamais houve. Existe apenas o que está em movimento, e as associações e corporificações que estão acontecendo.

A proposta de que elementos não humanos sejam considerados de forma mais simétrica e ativa nas dinâmicas me parecem acertadas, e especialmente acertadas para esta pesquisa, onde o território a ser pesquisado é tão marcado pelos espaços e equipamentos que o compõe.

Embora possam ser colocados sob um mesmo guarda-chuva, da inclusão de não humanos na tessitura dos fenômenos, existem pontos que, olhados de forma rápida, parecem ser uma forte discordância entre as perspectivas desses autores. Um ponto que me chamou a atenção enquanto lia

estes textos, especialmente os textos de Haraway (1995) e Latour (2012) em paralelo, trata-se da discussão do ponto de vista.

Enquanto Haraway (1995) propõe que a metáfora da visão está muito desgastada entre as pesquisadoras feministas, ao estar intimamente ligada ao fazer científico que se afirma como objetivo, ela também resgata tal metáfora na tentativa de ressignificá-la e questiona a possibilidade de existir uma visão objetiva.

Gostaria de insistir na natureza corpórea de toda visão e assim resgatar o sistema sensorial que tem sido utilizado para significar um salto para fora do corpo marcado, para um olhar conquistador que não vem de lugar nenhum. (HARAWAY, 1995, p. 18)

Durante as observações eu podia notar o comum, a repetição, pude observar os pontos coesos do que eu estudava, durante as entrevistas foram os pontos divergentes que me saltaram aos olhos e ouvidos. Fiz cerca de vinte entrevistas formais, ou seja, entrevistas onde eu e minhas interlocutoras e interlocutores ficávamos frente a frente e tínhamos nossa conversa gravada. Essas entrevistas foram transcritas e depois impressas.

Ao longo de releituras, nas margens das mais de duzentas páginas de entrevistas e diários de campo, fui anotando ideias, expressões, argumentações, conceitos e palavras-chave que apareciam. Muitas palavras se repetiam, obviamente, pois eram motivadas por perguntas semelhantes, muitas respostas se encontravam. Assim, fui marcando pontos onde as entrevistadas e entrevistados apontavam suas inseguranças, seus sentimentos quanto às disciplinas, sua relação com os equipamentos. Tomei notas como “entrevistada X mencionou este fato também”. Assim, no fim dessa primeira rodada de leitura eu tinha um índice na margem das páginas que me permitia facilmente encontrar elementos semelhantes, ou elementos contraditórios, histórias de vida, opiniões sobre as disciplinas, listas de fatores positivos e negativos de envolver-se com produção audiovisual, etc. Essas notas diziam principalmente do que acontecia dentro do laboratório com meus principais interlocutores e interlocutoras.

Nesse processo, diversos elementos foram se destacando e pude organizar esses elementos em diferentes grupos de associações. Como, por exemplo, os elementos “amador” e “doméstico”, que foram muito presentes quando as interlocutoras e interlocutores eram perguntados sobre suas experiências com produção audiovisual antes de entrar na universidade. Era comum que interlocutoras e interlocutores classificassem essas experiências como amadoras, em um sentido que diminui essas práticas. Parte dessa diminuição estava relacionada ao ambiente do lar, e à ausência de determinados equipamentos no espaço doméstico.

É preciso destacar que a ligação entre diferentes elementos não é tão óbvia quanto sua simples associação pode sugerir. Por exemplo, ver relação entre “empregos” e “raça” não diz respeito simplesmente à dificuldade das pessoas negras em encontrar trabalho. Cada elemento desses só faz

sentido quando é perpassado e perpassa outros. Apenas a malha entretecida (INGOLD, 2012) pode nos dizer algo relevante.

Por fim, cheguei a cinco principais agrupamentos. Identifiquei e destaquei uma série de agrupamentos que abrangem uma variedade de conceitos e temas presentes no campo e nas entrevistas como: relação entre os equipamentos e o ambiente doméstica, as práticas de laboratório, questões éticas, relações interpessoais, educação e preocupações mais amplas, como emprego e mercado. Esses agrupamentos refletem uma associação complexa de ideias, experiências e perspectivas que influenciam diretamente as dinâmicas e as produções nos laboratórios de produção audiovisual.

Associações: o que acontece no laboratório de audiovisual?

A pergunta que me moveu até aqui se modificou com o passar dos meses, mas a curiosidade, sendo aquilo que nos move, persistiu. A vontade de saber o que acontece em um lugar onde as pessoas produzem audiovisual me faz, nas próximas páginas, selecionar alguns caminhos pelos quais percorri e que ajudam a entender essa questão. A curiosidade, por fim, foi cristalizada na seguinte questão: como se entrelaçam as relações e experiências de diferentes sujeitas e sujeitos no processo de produção audiovisual?

Começo então o caminho pelas primeiras questões que me surgiram: como é a relação das pessoas antes de chegar ali? Como se sentem com relação àquele espaço e o que o compõe? Me debruço um pouco sobre a ideia do laboratório como um corpo vivo, capaz de expelir ou atrair diferentes actantes, e tem virtualidade de mudança a partir de outros actantes.

O laboratório constitui um espaço vivo que forma e é formado pelas pessoas. Pessoas que, ao entrarem no laboratório, já não são as mesmas, e nem o laboratório, como sugeriram Miller (2013) e Ingold (2012). O trabalho desenvolvido no laboratório é um trabalho coletivo, onde existe uma relação de integração necessária. Ao tentar mapeá-lo é preciso entender que não há um começo, por que só existem associações, como sugerem Deleuze e Guattari (1995) e a rejeição da genealogia de Donna Haraway (2009).

Ao começar tal pesquisa eu gostaria de saber o que acontecia dentro do laboratório, pressupondo que era uma simples relação de dominação, mas o que eu encontrei foi uma trama complexa de associações com actantes diversos como a esperança de mudança, constituída ao mesmo tempo pelo feminismo liberal e individualista, como exposto por Wajcman (2006), e pelo feminismo negro, interseccional, de que trata Brah (2006). Interlocutores depositando uma esperança de mudança material na formação de produtores e produtoras audiovisuais negros, mulheres.

Nas subseções seguintes, exponho cinco associações. Na primeira, trato da diferenciação que as interlocutoras e interlocutores fazem sobre os equipamentos quando relacionados ao laboratório em relação aos equipamentos no espaço do lar. Na segunda, trato das primeiras visitas das e dos

estudantes ao laboratório e dos actantes envolvidos para que essa experiência proporcione um espaço adequado ao processo de apropriação. Na terceira, trato da relevância da prática corporal no laboratório e da relação entre tato e aprendizagem. Na quarta, trato de características do campo profissional e da produção audiovisual que preocupam as e os estudantes, em alguns casos causando um processo de desistência. Na quinta, trato do caráter coletivo da produção audiovisual e da importância das relações interpessoais.

Equipamentos que ficam em casa, equipamentos que ficam no estúdio

Durante a pesquisa de campo, essa questão entre o lar e a rua, o público e o privado, que constantemente se encontra como uma dualidade, ficou bastante destacada ao tratar os temas desse grupo de associações. Na tentativa de conhecer melhor as interlocutoras e interlocutores, sempre lhes questionava se já tinham contato com alguma tecnologia de produção audiovisual antes de entrar no curso. A questão recorrente tanto nas entrevistas, quanto nas conversas menos formais, na maioria das vezes era respondida com um sonoro “*não, nunca tive*”. Porém, quando eu reformulava a pergunta com palavras como: tu nunca fez coisas como fotos ou algo assim? Ou com os softwares que tu usa hoje? Uma curiosa divergência entre as respostas aparecia. As interlocutoras de forma geral reformularam também sua resposta, apresentando experiências que colocadas nesta perspectiva, poderiam ser consideradas uma produção.

Jane me disse: “*Ah era bem caseira assim. Edição era edição de vídeo movie maker [falou risonha]. Que a gente editava as homenagens e tal, pras amigas de aniversário e tudo mais. Era mais no movie maker. E câmera era essas bem caseira, mas aquelas bem antigas, nada comparado as câmeras daqui sabe? Aquelas sonys pequenininhas, assim. Era que a gente... e no celular assim. E edição de foto era... em foto nem mexia.*”

Também me falou Clarice: “*Software de edição não, eu gostava muito de fotografar assim. Mas não era uma câmera profissional, era aquelas cyber-shot da Sony, só gostava de fotografar assim e tal*”.

Elas identificam em tais situações um momento de produção, mas seu reconhecimento se dava apenas se acompanhado da condição de que eram produções muito distintas das produzidas no laboratório. Existe, para elas, uma demarcação de amadorismo nessas produções, com afirmações como: “*mas nada profissional*”, “*nada comparado a produções profissionais*”, “*mas bem diferente das coisas que tem aqui*”. Algumas chegavam a me consultar se aquelas experiências contavam para a minha questão.

Quanto aos meus interlocutores, quando se depararam com tal pergunta, a primeira resposta costumava ser não. E, ainda que eu esperasse algum tempo depois de suas respostas ou tentasse reformular a pergunta, as respostas quase sempre permaneciam negativas. Algumas vezes eu recebia

respostas como a do interlocutor Paul: *“Uma vez eu fiz um curso de edição de vídeo, foi muito breve ali, mas, ali eu já peguei gosto pela coisa. Mas tirando isso eu acho que não, não que eu lembre.”*

Embora anterior ao período universitário, considere essa experiência já bastante profissional, sendo impossível agrupá-las junto das experiências descritas pelas mulheres. Apenas quando eu perguntava de forma realmente direta, se na família eles faziam fotos ou se eles faziam fotos com o celular, eu recebia respostas parcialmente positivas, tais como: *“Ah, daí sim. Mas isso não conta.”*

Essa distinção entre um espaço do lar e um espaço fora do lar, ao mesmo tempo opostos e complementares, é algo frequente nas discussões sobre gênero. Ao menos, nas discussões do feminismo branco ocidental, como Angela Davis (2016) pontua a diferença, já que para as mulheres negras, durante o período da escravidão, o ideal de feminilidade não incluía essa distinção, as mulheres negras trabalhavam tanto quanto os homens.

As mulheres negras eram mulheres de fato, mas suas vivências durante a escravidão — trabalho pesado ao lado de seus companheiros, igualdade no interior da família, resistência, açoitamentos e estupros — as encorajavam a desenvolver certos traços de personalidade que as diferenciavam da maioria das mulheres brancas. (DAVIS, 2016, p. 40)

Para um entendimento mais complexo sobre tal questão, a simples dicotomia público/privado não é suficiente. Sendo assim, acho necessário um evidenciamento do que entendo por gênero. Este é um conceito muito presente neste trabalho, e também é um conceito que tem sua definição em constante disputada. Seria um equívoco dizer que existe um consenso sobre o termo mesmo no campo acadêmico, discutir essa questão propõe que pensemos se gênero precisa estar necessariamente vinculado ao sexo ou se isso não representa um laço culturalmente manifesto (SAFFIOTI, 1992).

Assim como Joan Scott (1989), Heleieth Saffioti (1992) faz uma retomada dos estudos de gênero apontando a problemática origem do conceito. Ela aponta que, durante muito tempo, as pesquisadoras inglesas trataram da questão a partir do sistema sexo/gênero. Ela destaca a importância deste sistema ao passo que ele manifesta uma desessencialização da condição de mulher. Como afirma Scott (1989), o termo gênero surge também para designar que a posição mulher era relacional à posição homem, e que era socialmente constituída. Trata-se de uma rejeição à ideia de estudar as mulheres como uma categoria separada de homens. Assim como para referir-se também a relação entre homens e mulheres, demonstrando a construção social na subjetividade do que é ser homem ou mulher.

É uma maneira de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas dos homens e das mulheres. O gênero é, segundo essa definição, uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado. (SCOTT, 1989, p. 7)

A dicotomia entre natureza e cultura está na base do sistema sexo/gênero. Assume-se uma posição onde o gênero é relacional, constituído através das experiências culturais de um ser, que tem

seu sexo definido pela natureza. A limitação de tal perspectiva está precisamente na noção de identidade construída em um corpo sexuado, como se a identidade estivesse sujeita à construção social, enquanto o corpo não. Com o desenvolvimento de estudos sobre sexo e sexualidade, veio então o entendimento de que corpo e sexo são socialmente construídos. De acordo com Scott (1989), apesar de sexo poder ser relacionado a gênero, as pesquisadoras e pesquisadores passaram a não mais fazer uma relação direta entre eles. Como se o sexo determinasse o gênero e o gênero determinasse a sexualidade, como um caminho em linha reta, em uma relação de causalidades.

Heleieth Saffioti (1992) propõe que uma inversão deste fluxo seria mais adequada para compreender as relações de gênero. A autora propõe que, em uma concepção de gênero não baseada no sistema dicotômico:

O vetor direciona-se, ao contrário, do social para os indivíduos que nascem. Tais indivíduos são transformados, através das relações de gênero, em homens ou mulheres, cada uma destas categorias-identidades excluindo a outra. Obviamente, o sexo anatomicamente configurado (não se pode ainda falar de fisiologia) sugere, em termos estatísticos, a transformação de certos indivíduos em mulheres e de outros em homens. (SAFFIOTI, 1992, p. 187)

A autora defende ainda que a adoção dessa postura dicotômica torna o conceito de gênero muito próximo ao conceito de patriarcado weberiano, tão criticado entre as autoras adeptas ao sistema sexo/gênero. O sistema weberiano centra na família o esquema de dominação, colocando no espaço doméstico muito peso. Se tratarmos tal questão apenas como uma relação de dominação, então estamos invisibilizando a relação de exploração, que a autora compreende tão central para teoria de gênero quanto a noção de dominação.

A limitação da categoria gênero a uma relação apenas de dominação enfraquece as possibilidades de reflexões e articulações que tal categoria poderia proporcionar. De acordo com Scott (1989), o uso apenas descritivo acaba perpetuando a noção de esferas separadas na relação masculino/feminino, uma vez que reserva a categoria gênero apenas para estudar a família, mantendo a dicotomia família/estado, privado/público. Assim, o conceito de gênero perde parte de sua potência de análise macro. Como afirma a autora:

No uso descritivo, o “gênero” é, portanto, um conceito associado ao estudo das coisas relativas às mulheres. O “gênero é um novo tema, novo campo de pesquisas históricas, mas ele não tem força de análise suficiente para interrogar (e mudar) os paradigmas históricos existentes. (SCOTT, 1989, p. 8)

Assim, Scott (1989) e Saffioti (1992) defendem que a categoria gênero e classe são mutuamente constituídas, e as consequências materiais dessa articulação podem ser melhor compreendidas quando tratamos tais categorias dessa forma. Saffioti (1992) define classe da seguinte forma:

Uma classe constitui-se historicamente quando seus membros não apenas se conhecem e convivem, como também identificam, uns nos outros, interesses comuns. Desta sorte, concretamente, uma classe não se constitui sem sua inerente dimensão política, que consiste, basicamente, na identificação de interesses comuns de seus membros e da profunda distância — mais do que isto, do antagonismo — que a separa de outras classes. (SAFFIOTI, 1992, p. 200)

A complexificação de gênero enquanto categoria e sua articulação com a categoria classe são fundamentais para compreender o fenômeno do não reconhecimento das produções caseiras pelos interlocutores da pesquisa. Quando pensamos as categorias gênero e classe como categorias fundidas historicamente, é possível compreender melhor os actantes que fazem da produção caseira subvalorizada em comparação a produção profissional.

Como aponta Saffioti (1992), aquilo que é produzido e interpretado como fruto de uma ação de reprodução em oposição a uma ação de produção, não é considerado um produto do trabalho. Apenas associando gênero e classe podemos chegar a tal observação. É necessário observar que o que torna trabalho doméstico um não produto, não é apenas o fato de ser desenvolvido por uma pessoa lida como homem ou mulher. Interlocutores e interlocutoras tiveram dificuldade para associar suas produções caseiras a um produto audiovisual, mas, quando questionados, todos afirmaram já ter feito fotos com celulares ou câmeras entendidas como não profissionais.

Outro elemento importante neste conjunto de associações são os equipamentos. Como já vimos na introdução, os equipamentos do laboratório, que consistem em toda sorte de câmeras, lentes, tripés, lâmpadas, cabos, etc., são tão centrais que foram uma das primeiras coisas a me serem apresentadas. Tal elemento parece um actante importante sobre este aspecto, uma das diferenças ressaltadas pelas interlocutoras e interlocutores é a diferença dos equipamentos existentes no lar e no laboratório.

Os equipamentos do lar são por elas e eles definidos como câmeras portáteis, celulares, *softwares* que tem poucas funções, produtos de baixo custo. Os equipamentos do laboratório são definidos pela sua capacidade de captar imagens ou sons com mais precisão, *softwares* com mais possibilidades, câmeras que permitem uma personalização, como trocar lentes, ou lâmpadas com capacidade de aumentar e diminuir a luminosidade, e claro o preço elevado dos equipamentos.

Seria ingênuo diminuir esta situação apenas ao equipamento em seu preço ou capacidades técnicas. Conversando com professores e técnicos, muitos deles destacaram a necessidade de ensinar os alunos a “*se virar*”, porque as profissões hoje são muito mais dinâmicas, e com um celular um repórter poderia fazer toda uma reportagem. Nos momentos em que acompanhava os interlocutores principais no hall, certa tarde eles comentaram sobre filmes feitos apenas com celulares. A princípio pensei se tratar de uma produção *indie*, *experimental*, etc., mas, contrariando meu palpite, eles me explicaram que, na verdade, haviam filmes de grandes diretores e circulavam no circuito *mainstream* de cinema, produzidos apenas com celulares. Também conversei com interlocutores e interlocutoras

que afirmavam ter alguns equipamentos de uso profissional em sua casa. No dia em que tive a oportunidade de acompanhar um evento, um dos estudantes do ensino médio que foi conhecer o espaço do laboratório portava um equipamento visualmente semelhante aos equipamentos existentes no laboratório. Consultando meus interlocutores, descobri que não se tratava de um equipamento profissional, mas também não era um equipamento comum, era definido por eles como intermediário. Ao entrar no espaço guiado por uma das professoras do curso, o rapaz que filmava o espaço foi apontado pela professora como alguém que *“já estava preparado, que tinha bem cara de cineasta”*.

Todos esses elementos e associações me levam a pensar sobre a importância dos não humanos na rede de relações sociais. Daniel Miller (2013) afirma que assim como as pessoas fazem as coisas, as coisas fazem as pessoas. Ele aponta para a tradição ocidental de subvalorizar a dimensão material.

O entrelaçamento entre coisas e pessoas fica ainda mais evidente na proposta de Ingold (2012, p. 26), o autor propõe o abandono do entendimento hilemórfico que a tradição do estudo da cultura material tem perpetuado. Para ele, ainda que as e os estudiosos da cultura material considerem as coisas mais do que outras perspectivas científicas, persiste um pensamento hierárquico entre forma e matéria. A forma, característica dotada de poder de ação atribuída às pessoas, é impositiva atuando sobre a matéria, característica dotada de passividade atribuída a tudo que é não humano.

O ponto manifestado pelos interlocutores e interlocutoras é uma associação entre elementos heterogêneos que agem como actantes. O produto e a produtora ou produtor audiovisual é uma rede formada por interlocutores, equipamentos, lares, laboratórios, profissionais, pessoas, reconhecimento, corpos e empregos. Os equipamentos atuam sobre os espaços tornando-os lar ou laboratório, assim como o laboratório configura um equipamento como profissional ou não, ao mesmo tempo que o equipamento pode definir ou ser definido pela pessoa a quem ele se associa, e a pessoa pode dar ao equipamento a posição de profissional ou não, tal qual o reconhecimento que recebe depende do espaço que ela se encontra e do equipamento que ela utiliza.

Apropriar-se, nos laboratórios, depende de outros

Foi nas disciplinas do primeiro semestre da graduação que a maioria das interlocutoras e interlocutores teve a sua primeira experiência com o laboratório. Algumas delas e deles já haviam visitado o espaço durante o ensino médio, no período de escolher um curso de graduação, mas apenas com as disciplinas tiveram uma razão para algo além de uma visita, assim, coube aos professores do primeiro semestre estabelecer essa conexão.

Eram os professores homens que mais frequentavam o laboratório com suas turmas. Em todo tempo que acompanhei as atividades, vi apenas uma professora mulher utilizar um dos estúdios que compõe o laboratório. Em tal ocasião ela fazia um exercício de direção de modelos com as e os estudantes do curso de fotografia.

Os professores têm um papel decisivo, pois são eles quem decidem os trabalhos que serão executados e, assim, a necessidade que as e os estudantes terão de usar os equipamentos. Também é o professor que media o primeiro contato com os funcionários que trabalham dando apoio no laboratório. A reflexão sobre educação se torna necessária uma vez que, além de ser uma Instituição de Ensino Superior (IES), os caminhos escolhidos pelo professor para conduzir a disciplina são centrais no contato e desenvolvimento de um laço entre estudantes e laboratório. Paulo Freire (2002) defende uma educação emancipatória das sujeitas e sujeitos. Ele afirma que essa emancipação acontece conforme a postura do professor ou professora, que deve auxiliar as e os estudantes a trilhar seus próprios caminhos.

O ato emancipatório das e dos estudantes, além de ser importante para os indivíduos, também age como um actante na formação de uma associação estudante-técnica-equipamento-mudar o mundo. Essa associação parece estar intimamente ligada à prática extensionista, algo que deve ser desenvolvido em toda universidade. Nas produções que pude acompanhar, desenvolvimento regional era uma questão frequente, as e os estudantes tinham uma notável inquietação com a relevância social que seus produtos poderiam ter. De acordo com elas e eles, as suas reportagens, documentários, deveriam servir à comunidade.

Nas diversas conversas que tive com Jane, ela me descreveu boa parte das disciplinas que já tinha cursado. Me mostrou muitos dos trabalhos que ela havia desenvolvido, e entre os produtos estavam reportagens sobre transplante de órgãos realizados na cidade e a importância de ser doador ou doadora, sobre um encontro realizado por mulheres que moram próximas onde cozinham comidas típicas e conversam, algo da cultura local, me relatou sobre a produção de um documentário sobre adoção que realizou durante uma disciplina e foi veiculado no canal de TV universitária. Mencionou também sua intenção de realizar um documentário sobre autismo como seu projeto final de curso.

Ela também descreveu alguns dos trabalhos dos colegas que abordaram temáticas como masculinidade tóxica, acessibilidade e notícias locais. Acompanhei a gravação de *podcasts* sobre a greve organizada pelos professores da cidade e sobre violência contra a mulher. Também pude acompanhar a gravação de reportagens sobre as atrações culturais organizadas pela prefeitura no final do ano, uma reportagem sobre um equipamento desenvolvido na universidade para facilitar a prática de fisioterapia dentro da água, uma reportagem sobre afogamento de bebês e o procedimento ideal a fazer no caso deste tipo de acidente. Todas essas temáticas levam informações úteis para a comunidade, além dos limites da universidade. Um conteúdo local pouco presente na televisão, pois os canais locais são, em sua maioria, filiados a grandes canais do Rio de Janeiro e São Paulo, e o tempo dedicado a conteúdo local é bastante reduzido.

Ao discutir sobre apropriação, a autora María Isabel Neüman (2008) defende que a primeira condição para existir um processo de apropriação é a iniciativa de apropriar-se. Ela afirma que esse

movimento deve ser “um ato intencional de quem se apropria” (NEÜMAN, 2008, p. 90, tradução nossa).⁴ O professor não pode fazer com que estudante e equipamentos se associem, ele apenas pode agir como um actante, combinado a vários outros, para que a associação estudante-equipamento-produção deixe de existir como uma virtualidade e passe para a concretude.

A relação com os funcionários é muito relevante para acessar os equipamentos, tanto no sentido de retirada do laboratório quanto de instruções para uso. Nas conversas sobre o laboratório, especialmente quando questionados sobre que tipo de atividades realizavam em tal espaço, professores e técnicos assinalavam que o aprendizado do aluno era o foco principal, que eles exercem ali atividades para prepará-los para o mercado de trabalho. A postura dos professores e funcionários também foi apontada pelas e pelos estudantes, seu principal destaque era para o incentivo que os professores davam ou não. De acordo com Clarisse, o incentivo nem sempre é necessário, às vezes só ter liberdade para tomar suas decisões já são suficientes, mas ela afirma que “*então eu acho que isso já ajuda. Claro que uma palavra de incentivo, como ‘vai lá e faz’ e tal, ou ‘toma o teu protagonismo’. Quando dizem ‘isso vai te ajudar futuramente’, ajuda*”.

Me parece que os incentivos são uma espécie de validação do trabalho. Marta, que também é estagiária da TV, ressalta como o incentivo pode vir de diferentes formas. Durante uma entrevista, ela disse que se sentia apoiada pelo curso ao produzir. Quando questionada sobre como era esse apoio ela afirmou: “*acho que na verdade a primeira coisa, assim, que eu acho muito legal, é a questão de... [momento de pausa] Quando tu tá com medo e alguém diz ‘tu pode fazer isso?’ ou pergunta ‘por que tu não pode fazer isso? me dá explicações por que que tu não pode fazer isso?’ Te incentivar, mostrar que tu é capaz de fazer aquilo ali*”.

Essas palavras, sejam afirmações de incentivo ou perguntas que procuram orientar reflexões, ajudam a mostrar a importância do trabalho por elas desenvolvido. A valorização do trabalho é uma forma de reconhecimento. Esse elemento é mais do que apenas uma estrelinha dourada, ele mostra como aquela pessoa é necessária, que aquilo que ela produz faz sentido. Proulx (2016b, p. 50) diz que no processo de apropriação é preciso que aquilo faça sentido no cotidiano da pessoa que se apropria.

A obrigação de produzir também parece um grande incentivo. Conversando com estudantes do curso de Produção em Mídia Audiovisual e Fotografia, é possível notar que boa parte dos trabalhos desenvolvidos exigem que eles utilizem os equipamentos. Seus trabalhos consistem em fazer fotografias, editar áudio e vídeo, sendo pelo resultado desse trabalho que recebem suas avaliações. Quanto ao curso de Jornalismo, uma boa parte das disciplinas que acompanhei, incluindo a disciplina de Telejornalismo II, não tem essa exigência de forma tão determinante. Boa parte da avaliação está relacionada a construção do texto, a qualidade das entrevistas, a dicção e a postura frente às câmeras.

⁴ No original: “*Apropiarse es un acto intencional del que se apropia*”.

Muitas das e dos estudantes editaram suas próprias matérias, mas isso não era uma regra. Conversando com o funcionário Paulo sobre as tarefas desenvolvidas pelo curso de Jornalismo, ele afirmou que eles, os cinegrafistas, saem com as e os estudantes para gravar e que durante as gravações eles dão algumas dicas de postura e coisas deste gênero. Ao voltar para o estúdio, existem duas opções: ou eles ajudam as e os estudantes a editar, ou também é possível que o ou a estudante peça para que eles façam toda a edição do material. A maioria procura editar, para ter alguma experiência, mas as disciplinas do curso de Jornalismo que pedem isso são um número muito menor se comparado a outros cursos. Algumas das e dos estudantes com quem conversei afirmaram que mesmo editando suas matérias nas disciplinas de telejornalismo não se sentiam seguros para o trabalho de edição, tal tarefa exige prática constante.

Não apenas de incentivo é composta a experiência das estudantes, quando conversava com uma estudante do quarto semestre do curso de fotografia, ela relatou que durante seu primeiro semestre cursou uma disciplina que, em suas palavras, foi “*perdida*”. Essa disciplina era ministrada por um professor que era próximo demais.⁵ Ao comentar isso, sua colega Mary, que também participava da conversa, afirmou que, de fato, ele era fisicamente próximo demais. De acordo com Mary, ela não tinha medo dele, mas as aulas eram muito desconfortáveis, o que atrapalhou seu aprendizado. A outra estudante afirmou titubeando em sua resposta que: “*Então, eu não... Então, eu tinha medo dele. Tenho medo.*” A associação de estudante-gênero-prática-relações interpessoais-professor agiu neste caso para impedir as associações tais como estudante-técnica-prática-equipamento.

O processo de apropriação é uma associação de diversos actantes atravessados por diferentes actantes a cada vez que se concretiza, mas a associação educação-prática-relações interpessoais-relações de trabalho-professores-disciplinas-funcionários-reconhecimento parece ser uma constante. Todas e todos os estudantes são levados ao laboratório já no primeiro semestre de curso, pois todos os cursos de Comunicação da instituição tem disciplinas que contam com alguma prática laboratorial nesta etapa, mas apenas levá-los ao laboratório não parece suficiente, é necessário existir uma postura ativa da professora ou professor que auxilie no processo de apropriação. As relações interpessoais-reconhecimento agem constantemente como um fator de permanência no laboratório.

O corpo todo, não apenas mãos e olhos

O laboratório é um lugar central para práticas repetitivas, é neste espaço que estudantes desenvolvem os trabalhos requisitados nas disciplinas e também as tarefas exigidas por seus estágios. Há três tipos de estágios oferecidos pelos cursos que fazem um uso considerável do laboratório. O

⁵ Por uma questão ética, pedi a aluna que não me revelasse o nome da disciplina ou do professor. De acordo com ela, ele não trabalhava mais na instituição.

primeiro é o estágio no próprio laboratório, como é o caso de Jane. O segundo é vinculado à TV universitária, como é o caso de Clarice e Marta. O terceiro é no espaço da Agência, mas durante o período de campo tive pouco contato com as e os integrantes deste espaço. Trata-se de uma agência laboratorial de comunicação.

A intenção da Agência é ser um espaço de experimentação para os cursos de comunicação, unindo todas as competências desenvolvidas nos cursos, fazendo com que as habilitações trabalhem de forma complementar. A maior parte das e dos interlocutores afirmaram ter feito parte da Agência nos primeiros meses de sua graduação. Jane, Clarice e Marta fizeram parte ao menos por alguns meses antes de se tornarem estagiárias. É difícil acompanhar este local, devido a uma rotatividade grande de pessoas. É possível, como estudante, participar das atividades da agência apenas como voluntária ou voluntário, e a aproximação deste espaço costuma ser menos burocrática em comparação ao laboratório. A disponibilidade de bolsas na Agência é bastante reduzida, o que faz com que as e os estudantes deixem este espaço para participar de atividades remuneradas.

O curso de Produção em Mídia Audiovisual é um dos cursos que mais utiliza a estrutura do laboratório, observando suas atividades é perceptível o número díspar de homens e mulheres. Em turmas com 15 ou 20 estudantes, comumente havia 4 ou 5 mulheres. Quando perguntei às interlocutoras e interlocutores, eles confirmaram que essa não era apenas a minha impressão. Elas e eles afirmam que todas as turmas de tal habilitação têm mais homens, o que não se repete nas outras habilitações. Quando pedia que explicassem melhor essa situação, suas respostas vinham quase sempre relacionadas a imagem que o curso tem ou tinha. Apesar de se mostrarem esperançosas e esperançosos com alguma mudança, eles acreditam que não é uma casualidade o número desigual em gênero de estudantes.

Em uma conversa com Maya, aluna de Produção em Mídia Audiovisual, ela afirmou que existe uma desigualdade que se repete também em seu trabalho como operadora de câmera em uma empresa de videoaulas da cidade. Quando a perguntei se ela percebia então uma desigualdade no número de homens e mulheres, ela respondeu: *“Bastante. E também no meu trabalho, tanto é que agora de um total de 15 câmeras, que é como a gente se chama, tem três mulheres, eu e mais duas.”*

Ela procura me explicar que essa divisão não é algo que faz sentido para ela, e retoma o que ela acredita causar este fenômeno. *“É, eu não... é uma coisa mais... não sei... como era passado para gente, assim, desde a infância. Eu, por exemplo, se fizesse comunicação eu teria que fazer publicidade e alguma coisa assim mais afeminado, né. Que se espera na sociedade. Assim, a sociedade machista espera. Só que entrando no curso tu vê que não tem nada a ver, gênero, orientação sexual.”*

Outros interlocutores também procuravam explicar a situação. Quando perguntei a Paul porque ele achava que tinha tão poucas mulheres no curso, ele disse: *“Não sei. Eu acho que... Não*

parecia ter esse interesse tão grande assim, eu acho que PMA sempre teve essa visão de que é algo meio bruto sabe? Algo como: ah, os cara carregando câmara, coisarada.”

A compreensão de Paul vai ao encontro da compreensão de muitas interlocutoras com quem conversei, a principal questão sempre se apresenta relacionada ao peso dos equipamentos ou a brutalidade dos equipamentos, feitos de metal e plástico preto. Alguns dos equipamentos desmontados poderiam certamente parecer uma arma para alguém não familiarizado. É a mútua afecção entre corpos e equipamentos. A associação homens-equipamento faz do equipamento um pouco homem, mas o homem em si também se faz a partir do equipamento.

Os estágios são um fator de aproximação com o laboratório além de, eventualmente, envolverem remuneração. Com o estágio, existe uma razão para apropriar-se e também uma forma de acesso aos equipamentos, a associação equipamento-estudante-prática-técnica-pegar é uma das características mais relevantes dos estágios. Nesse momento, o equipamento é um actante em união com a ou o estudante, uma estudante-prática, é através da prática contínua que as competências técnicas se desenvolvem. Mas o processo de apropriação é atravessado por outros actantes além da técnica ou do acesso material. Esse processo é também atravessado por gênero. Wajcman (2006) afirma que a tecnologia, o entendimento de tecnologia, está marcado pela masculinidade. E, mais importante, ela é um significante da masculinidade. Gênero, como é apontado pela autora (WAJCMAN, 2006), e também por Judith Butler (2018), não diz respeito a um dado da natureza. Embora por muito tempo as pesquisadoras do sistema sexo/gênero tenham acreditado que o gênero era uma construção social a partir o sexo biológico, Butler (2018) defende que gênero é uma construção que permite uma leitura binária dos corpos.

Assim, a masculinidade não é uma cultura desenvolvida a partir da biologia, isso seria dizer que existe uma essencialidade em ser mulher. A biologia é, na verdade, um caminho encontrado para validar uma distinção bastante arbitrária e com interesses de poder. É através do corpo que o gênero se expressa, mas não a partir dele. O corpo não é algo fechado em si, de acordo com Butler (2018), é uma superfície permeável, capaz de ser regulada politicamente. É a repetição estilizada de atos, que faz com que sejamos ou homem, ou mulher, ou um desviante de um dos dois.

A apropriação da tecnologia feita pelos homens é uma relação de mútua afecção. Trata-se de pessoas entendidas como homens performando masculinidade pela associação homem-técnica-equipamento. Ao mesmo tempo, este ato reforça o caráter de masculinidade de tal tecnologia. Essa complexa associação que dá à tecnologia uma aparência de masculinidade, ou à masculinidade uma aparência de tecnologia. A aptidão e entusiasmo que as pessoas entendidas como homens têm pelos equipamentos, coisas de plástico preto, cheias de parafusos e baterias não recicláveis, não é mais do que uma resposta à necessidade de repetir constantemente um ato estilizado. Enquanto para as pessoas

entendidas como mulheres existe um esforço consciente necessário, uma vez que isso não é uma condição para sua performance entendida como feminina.

Essa situação, remete à reflexão feita por Daniel Miller (2013) sobre a dicotomia entre profundidade e superficialidade. O autor afirma que “nós possuímos o que poderia ser chamado de uma ontologia de profundidade. A hipótese é que ser o que realmente somos está profundamente situado dentro de nós e em oposição direta à superfície” (MILLER, 2013, p. 28). Ele aponta o equívoco da dualidade carne e espírito, como se a carne fosse apenas algum receptáculo mundano que abriga a alma. A carne está condenada a perecer, enquanto o espírito é algo, é uma ação, algo que apesar de estar preso à carne pode ser moldado.

A crítica à dualidade feita por Miller (2013) pode ser aplicada também para o sistema sexo/gênero. A relação entre sexo e gênero pode ser entendida de forma parecida com a relação entre corpo e alma. Na dualidade, o corpo é sexo e a alma é gênero. Em tal perspectiva, o corpo/sexo é imutável e serve apenas para expressar o que vêm de dentro da alma/gênero. Como uma trapaça, alma e gênero condenam corpo e sexo pela limitação que lhes é imposta. Alma e gênero buscam convencer a todos de que são subordinados ao corpo e ao sexo. A carne como uma prisão para a alma e o corpo como o único determinante para o gênero.

A partir de Butler (2018), podemos sugerir que se houvesse uma relação de subordinação em tal processo, seria então o sexo subordinado ao gênero. No entanto, para a autora, não há uma percepção direta do sexo, sexo é apenas uma categoria imposta aos corpos pela divisão binária de gênero. Como uma espécie de Sísifo, o corpo está condenado a performar repetidamente aquilo que indica o gênero. Se existe uma alma ou um gênero ela está na superfície, fora de nós, e não apertada entre nossas costelas.

A desigualdade no laboratório não se manifesta na condição afirmativa do masculino em tal espaço. Nas conversas sobre o assunto o homem nunca aparece, ele se apresenta apenas como um ser genérico, é a presença da mulher neste espaço que é a mais perceptível. Neste espaço, a mulher tem corpo, aquele mesmo corpo impositor de limites, enquanto homens conseguem transcender como um olho que tudo vê, como na metáfora de Haraway (1995). Mesmo quando são posições favoráveis à presença das mulheres, são elas que ainda são o alvo de explicação. Minhas interlocutoras e interlocutores traçaram diversas considerações sobre o laboratório e as relações de gênero que ali se estabelecem. E, em todas elas, era a negação das mulheres que era apontada, ninguém vê necessidade de explicar porque homens estão ali, sua presença é transparente, é a questão das mulheres que merece ser discutida.

Ao descrever o processo de apropriação dos equipamentos, as interlocutoras e interlocutores sempre destacavam que os cursos tinham uma carga horária extensa de aulas práticas. Destacaram também a necessidade de toque e repetição na aprendizagem. Frases como “tem que pegar e fazer”,

“é fazendo que se aprende”, “tem que mexer até tu acostumar”, são quase um mantra. Em uma conversa com Paul, que já está no fim do curso, mencionei que gostaria de entender melhor como ele tinha aprendido a operar câmeras e editar. Ele então me contou que foi estagiário na TV por dois anos. Ao entrar na TV, ele não conhecia muitas coisas sobre *softwares* e não tinha experiência com câmeras. Durante suas primeiras semanas como estagiário, Virgínia, que era também bolsista e mais velha que ele no curso, ensinou as coisas “básicas” que ele precisava saber.

Quando questionei como ela o ensinou, se foi mostrando algum livro, ou algum tutorial em vídeo, ele me disse que *“trabalhei dois anos ali, eu aprendi muita coisa, aprendi o básico praticamente, foi assim, sabe? Entendi a prática depois a teoria. Depois eu entendi o porquê eu estava fazendo aquilo e fui aprimorando algumas coisas.”*

A ideia de aprender primeiro com o corpo também esteve presente em momentos de observação, em algumas ocasiões pedia que a interlocutora ou interlocutor me explicasse como funcionava um ou outro equipamento, e suas explicações quase sempre vinham em forma de demonstração, às vezes acompanhadas de frases como “ai, esqueci o nome disso, mas eu te mostro, é assim”. Estudantes de fotografia mencionaram que um professor era ótimo, pois dava dicas de postura. A princípio, achei serem dicas de posturas para aplicar na pessoa que posava para a foto, ao que me explicaram que a postura era para elas mesmas. Que existem posturas, formas de segurar a câmera, que facilitam alguns tipos de foto.

O corpo que aprende antes mesmo que a mente, a quem normalmente é atribuído todos os méritos dos saberes, remeteu-me ao relato de Ruth Benedict (1972), em sua investigação sobre o Japão, onde ela descreve como as crianças são educadas e descreve que ainda muito cedo as mães treinam os bebês para que deixem de usar fraldas. Ela descreve que aos três ou quatro meses de vida as mães esticam os braços enquanto assobiam para treinar o hábito do bebê. Não se trata apenas de uma relação de estímulo-resposta, é um aprendizado com o corpo. Benedict (1972) também descreve as lições de escrita das crianças. Ela conta que:

No ensino tradicional da escrita, também, o instrutor pegava a mão da criança e fazia os ideogramas. Era para “dar-lhe o toque”. A criança aprendia a sentir os movimentos controlados e rítmicos antes que pudesse reconhecer os caracteres e muito menos escrevê-los. (BENEDICT, 1979, p. 225).

A noção de corpo como sujeito da cultura também aparece em Maurice Merleau-Ponty (1999), quando o autor critica a ideia cartesiana de uma visão total. O autor alega que “o visível é o que se apreende com os olhos, o sensível é o que se apreende pelos sentidos.” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 28). A visão privilegia um pensamento reduzido ao racionalismo, mas essa perspectiva não dá conta de auxiliar-nos no entendimento de questões complexas. A ideia de sentir o mundo e apreender pelo corpo o mundo explica de forma mais adequada a experiência relatada pelas interlocutoras e

interlocutores, enquanto ver o mundo e apreender sobre o mundo é um processo centrado explicitamente na ação humana, impossibilitando o rastreamento de diferentes actantes.

Merleau-Ponty (1999) e Haraway (1995) se encontram na discussão sobre a visão, ambos assumindo sua posição limitada e localizada da experiência humana. Se encontram também na centralidade do corpo na cultura e no tensionamento dos limites do corpo. Enquanto conversava com Paul, ele me contou ainda que, a princípio, não gostava de suas produções, que só conseguia gravar com a câmera no tripé, porque não tinha intimidade com a câmera. Mas que atualmente é, nas palavras dele, praticamente automático. Ele chegou a mencionar a câmera como uma extensão de seu braço.

A associação equipamento-estágio-estudante-prática, se mostra como um caminho para a associação estudante-prática-pegar-técnica, na formação de uma pessoa que se apropria dos equipamentos. Além das possibilidades burocráticas de alcançar o equipamento, materializadas no estágio, a apropriação é atravessada por questões relacionadas ao corpo e ao gênero é no corpo que o gênero se expressa e é com o corpo que as e os estudantes aprendem, é com o corpo que interagem com os equipamentos. Assim, a associação mulher-equipamento só acontece perante um esforço, a mulher que se apropria do equipamento já não é mais a que era antes, ela rasga ao menos um pouquinho do véu da performance que cobre seu corpo. E o equipamento também já não é mais o mesmo, pois a relação de mútua afecção faz deste equipamento um pouco menos equipamento-homem e o transforma com sorte em um equipamento-ciborgue, que virtualmente pode se associar a outros equipamentos ou pessoas e ciborgueá-los e ciborguizar-se com eles, tal qual a mulher-equipamento.

Ser profissional não é apenas exercer uma profissão

Conversando com as interlocutoras e interlocutores existia a menção constante a como a produção audiovisual pode parecer glamourosa, quando, por exemplo, vemos atrizes e atores famosos, ou quando vemos diretoras e diretores famosos. Essa não é a totalidade das pessoas que produzem audiovisual, ao menos não em uma cidade no interior do Brasil.

Ao ser questionado sobre ter escolhido cursar Produção em Mídia Audiovisual, Alúzio, um estudante do quinto semestre, destacou que sua primeira experiência com o curso fora em 2014, mas após cursar três semestres ele desistiu da formação em audiovisual, e foi estudar psicologia na mesma instituição. Ele explicou suas razões para ter trancado o curso e também a razão do seu retorno. De acordo com ele:

“São muitas coisas diferentes, lógico né. É... acho que a insegurança pela área de trabalho principalmente. Meu curso é PMA [Produção em Mídia Audiovisual] e é uma carreira bastante incerta, pelo que eu sei. Não é como, sei lá, uma engenharia, uma administração, alguma coisa assim, que tu tem um caminho um pouco mais definido. Claro que nenhuma vai ser certa né, mas

ainda assim, as profissões mais convencionais a gente tem uma noção maior, ou pelo menos dá a sensação que é mais seguro. Eu tinha medo de me formar e não conseguir me inserir no mercado de trabalho e ficar sem outra opção. Foi o que me motivou a sair do curso. E o motivo que me fez voltar foi o mesmo que me fez entrar no curso né. É a área que eu gosto, na verdade, então apesar das inseguranças eu acabei repensando de novo, e resolvi que era melhor eu arriscar e estar numa área que eu gosto, que me mobiliza mais.”

A incerteza de Aluizio não é incomum entre outras e outros estudantes. Mesmo os funcionários reconhecem que a região não é muito favorável para as profissões ligadas à produção audiovisual. A cidade dispõe de poucas vagas de emprego, e as que existem não tem uma perspectiva de salários melhores. Geralmente as vagas à disposição para pessoas formadas em Produção em Mídia Audiovisual são de operadora ou operador de câmera para telejornais, ou conteúdos publicitários. Nestes casos, geralmente o desenvolvimento criativo é deixado para pessoas com formação em jornalismo e publicidade, e o trabalho acaba se tornando pouco estimulante. A instabilidade da carreira também é algo apontado pelas e pelos estudantes como um fator de insegurança.

Ao serem questionadas e questionados sobre a razão de sua escolha por esta prática profissional, o elemento paixão sempre acaba surgindo em suas respostas. A possibilidade de produzir algo que seja uma expressão de si move as entrevistadas e entrevistados, ofuscando a insegurança. Saffioti (1992) aponta que os seres humanos não podem ser reduzidos, nem entendidos apenas como uma força de trabalho. A autora defende que o trabalho remunerado, trabalho entendido como produtivo, que as pessoas mantêm para garantir seu sustento, é apenas uma parte da energia vital dos e dos seres humanos.

As pessoas são capazes de dedicar sua energia vital para tarefas que não serão necessariamente úteis na sua vida, em um sentido funcionalista. Parte de tal energia é destinada a tarefas que lhes proporcionam alívios de tensão. A energia dedicada ao trabalho ou a outras tarefas não é distinguível, ela diz que “não se trata, como alguns poderiam presumir, de atentar exclusivamente para as condições de trabalho, mas também e, às vezes, sobretudo para a disposição interna da pessoa para a prática de tal ou qual atividade.” (SAFFIOTI, 1992, p. 201).

Como já vimos em outra seção, os estágios são um actante muito ativo na prática audiovisual, eles que proporcionam acesso material aos equipamentos e dão sentido ao seu uso. Além de serem atravessados por elementos como pegar-equipamento-prática-técnica, os estágios, assim como empregos, são perpassados por questões como dinheiro-relações interpessoais-relações de trabalho-ego-insegurança. Além dos estágios dentro da universidade, as e os estudantes podem atuar como estagiários em empresas na cidade que oferecem tais vagas.

Charles, estudante do sexto semestre de Produção em Mídia Audiovisual, conta que é bolsista pelo Programa Universidade para Todos (Prouni) e que precisa trabalhar em outra área profissional

durante o dia para seu sustento. Os valores oferecidos pelos estágios são muito baixos, o que impede que ele largue seu trabalho e possa se dedicar exclusivamente à sua formação.

Quando o estágio é fora da universidade, é uma oportunidade de ter mais contato com equipamentos e, principalmente, de estabelecer relações com outras e outros profissionais da área. Conforme as e os estudantes, nem sempre é uma relação harmoniosa, elas e eles destacam que a área do audiovisual é muito permeada pelo ego, o elemento ego-relações interpessoais também parece estar associado com expressão de si.

Charles comenta que às vezes a pessoa está apegada ao projeto, que pensa que é como um filho, e então a relação fica mais difícil. “*É preciso se desapegar, porque é um trabalho coletivo, então vai sofrer muitas mudanças*”, ele afirma. As relações com profissionais são importantes, por poderem ser a ponte para um emprego. Ao conversar com os funcionários que atuam como operadores de câmera no laboratório, todos descrevem que chegaram até seus trabalhos por indicação de alguém. Outra possibilidade que os estágios fora da universidade trazem, além da aproximação com outros profissionais, é a possibilidade de empréstimo de equipamentos.

Esta prática parece relativamente comum entre as e os estudantes, diversas vezes ouvi frases como: “*mas de onde tu pegou tal equipamento?*”. Eis que alguém respondia: “*lá do meu estágio*”, ou ainda com “*o cara da produtora X que é amigo de X pessoa*”. Na maioria das vezes, eu não conseguia acompanhar de que tipo exatamente de equipamento se tratava ou anotar os seus nomes, que eram bastante específicos e geralmente cheios de consoantes e números. Ou então chamadas por apelidos como “*cinquentinha*”, ao referir-se a lentes de 50 milímetros.

Zélia, uma estudante do sexto semestre de Produção em Mídia Audiovisual, me contou sobre a produção de um dos curtas-metragens que ela desenvolveu. Descreveu um pouco sobre as funções de cada pessoa na equipe, que era formada apenas por meninas, e também comentou sobre os equipamentos que elas utilizaram. Entre os equipamentos estava uma câmera e uma lente que não estavam disponíveis no estúdio da universidade, ela explicou que se tratava de um equipamento muito recente, então elas conseguiram emprestado com um amigo que é dono de uma produtora de audiovisual. Ter este tipo de relações, afirmou ela, é muito importante. O que faz sentido, já que essas relações permitem desenvolver um grau alto de confiança. Ao menos, ao que parece, deve existir uma relação de confiança para tais empréstimos serem feitos. Equipamentos básicos de produção, que cabem em uma pequena mala de mão, como as que vi os estudantes carregando diversas vezes, podem ter algumas dezenas de milhares de reais, ou até algumas centenas de milhares de reais em equipamento.

Ser paga ou pago pelo trabalho desenvolvido é parte do que define o reconhecimento profissional. Além disso, é necessário para a subsistência das pessoas, também é preciso fazer parte

de uma equipe, não há como fazer audiovisual só, é preciso ser reconhecida ou reconhecido pelas outras pessoas produtoras como tal.

Não é apenas se apropriar da técnica que faz da pessoa profissional, mas também a relação com o equipamento. Da mesma forma, o equipamento é afetado. O lugar onde o equipamento se encontra também é um actante. O mesmo equipamento em uma cidade maior é um equipamento diferente. Um equipamento como o que Zélia descreveu, que custa aproximadamente cem mil reais, em uma pequena cidade, é certamente um equipamento mais valioso do que o mesmo equipamento em uma cidade maior.

Audiovisual, uma produção coletiva

O audiovisual como uma prática coletiva nem sempre foi algo tão evidente para mim. Ao entrar no laboratório de produção audiovisual, não é difícil perceber que essa é uma atividade que envolve muitas pessoas. Em dias muito movimentados, as salas cheias de alunos ou os enormes grupos que chegam para gravar seus trabalhos logo expõem isso.

Tratando de produção audiovisual, as interlocutoras ressaltaram o caráter coletivo dessa atividade. Algumas e alguns destacam a dificuldade de interagir com tantas pessoas ao mesmo tempo. Ao comentar os trabalhos que desenvolve com seu grupo de colegas, Simone afirmou que: *“É claro que dá uma briguinha ou outra sabe? Um chingãozinho ou outro.”*

Conversando com um grupo de estudantes no hall do laboratório, elas e eles me explicaram que essa produção envolve muitas pessoas diferentes, e até o filme ficar pronto cada um tem uma coisa na cabeça. A associação expressão de si-relações interpessoais é, nos momentos de produção, um actante entre as pessoas ali envolvidas. Outras e outros estudantes destacaram características positivas da produção coletiva, a possibilidade de aprender com outras pessoas é a mais destacada. No momento de montar a equipe de gravação é bom pensar bem em quem chamar, afirmam eles.

Durante uma entrevista, o interlocutor Assis explicou que sua parte preferida da produção audiovisual é a produção executiva. Como ele explica, é a produção que monta e organiza tudo, que articula as partes do processo, que encontra um roteiro, que escolhe quando e como gravar, que chama as pessoas como diretoras e diretores, que encontra pessoas para captar imagem, para captar áudio, para fazer direção de arte.

Quando indagado para explicar como ele encontrou as pessoas que dirigiram sua última produção, ele afirmou que: *“Eu precisava de diretores, então procurei diretores né. Eu procurei dois amigos, que eu sabia que gostavam de dirigir e propus pra eles. Eu fazia a produção, eu tinha o tema, eu tinha o roteiro, e tinha uma equipe. Já pronta para filmar. Mas precisava de pessoas para dirigir.”*

Perguntado sobre como escolhia quem chamaria para suas produções, afirmou que sua escolha se dava entre as pessoas que conhecia, as quais tinham interesses parecidos com ele. Explicou também que uma pessoa vai chamando a outra. Caso ele não conhecesse alguma pessoa que captasse áudio, por exemplo, ou alguma função que ele precisasse, alguém da equipe conhecia e poderia indicar. A ideia de indicações, de ter uma rede de contatos, é muito presente.

No audiovisual, as pessoas chamam quem elas conhecem, e a posição da produtora ou produtor é uma questão que se torna central. Estar na posição de produtor ou produtora possibilita, entre outras coisas, pautar temáticas. Foi isso que fez Ângela, estudante do segundo semestre, tomar iniciativa ainda no primeiro semestre de sua graduação. Durante a entrevista, ela destacou como sua decisão de fazer jornalismo está intimamente ligada à questão racial: *“Era a forma mais fácil para uma preta, gorda, pobre, aparecer na televisão, é estudando jornalismo. Então eu quero ser jornalista.”*

Logo após a sua entrada na universidade ela passou a integrar a equipe da Agência, lá ela propôs um projeto de um novo programa para passar no canal da TV universitária. *“Jornalismo audiovisual em um programa de entrevistas, que tem um tema racial. Onde a gente visa apresentar os universitários negros, mostrar para a sociedade que, mesmo, mesmo com tudo que nos foi tirado, negado, roubado. A gente tá aí, está lutando pelo que a gente quer, conquistando nosso espaço, e que a sociedade continua nos olhando do mesmo jeito. Então que os errados não somos nós, desde o começo na verdade, mas sim a sociedade pela forma com que sempre nos olhou.”*

Neste aspecto, raça-técnica-produção-TV-Agência-laboratório-mudar o mundo passam a sair do campus da universidade, ao ser transmitido na TV este programa alcança pessoas com a temática levantada por ela, e por outras e outros alunos negros. Isso é o que podemos chamar de apropriação, como define Neuman (2008), o uso dos equipamentos e da técnica sendo ressignificado. A equipe que é coordenada por ela é composta ainda por cinco outros integrantes.

Partilhar a produção exige que as pessoas envolvidas estejam em uma consonância mínima, existe uma espécie de cultura de estúdio. Assis fala sobre essa conduta e afirma que esse é o tipo de coisa que se aprende só na prática: *“Na aula, a gente não tem. A gente tem o entendimento do que cada coisa faz, mas aí na prática, tu saber como se comporta dentro de um set na hora da produção, é diferente.”*

Essa noção de comportamento no *set* não é uma regra falada em alto e bom som. Não existe um manual que se possa retirar na biblioteca ou mesmo um panfleto na porta de entrada dos estúdios, sejam os estúdios do laboratório ou estúdios fora dele. As poucas regras explícitas, estas sim coladas pelas paredes, são: faça silêncio; e cuidado com os cabos. A segunda é uma regra que muitas e muitos de nós descobrimos da pior maneira. Mas os cuidados com a postura em um *set* de gravação não se limitam ao tom de voz e a atenção com o corpo. Talvez justamente essas regras estejam penduradas

na parede porque seu rastreio, a identificação do movimento que sua quebra provoca, como um actante, não é tão grave quanto outras regras que não estão escritas. Mesmo não ditas explicitamente, estão ligadas ao entendimento de produção audiovisual de forma tão intensa que por vezes se confundem como parte deste espaço.

Conversando com alunas e alunos, muitas e muitos demonstravam um sentimento ambíguo com relação ao mercado de trabalho. Por um lado, amedrontados pela falta de empregos e perspectiva, por outro, decepcionados pela necessidade de se submeter às “*regrinhas do mercado*”. Para quase todas e todos os estudantes, a noção de poder expressar algo particular faz parte ao menos em alguma parcela da decisão de cursar comunicação. Tal ideia é inconciliável com a técnica na qual os ensinamentos tradicionais dos estúdios estão baseados. Úrsula e Mary, durante uma entrevista, comentaram como sentem falta das fotos que produziam antes de entrar na faculdade ou ainda no primeiro semestre. Elas afirmam que, apesar de todo aprendizado que tiveram, as fotos acabaram perdendo a personalidade.

Mary comenta a falta de identidade que suas fotos têm, agora que ela as faz de acordo com as “*regrinhas*”. “*Uma coisa que eu acho, mas é meu, é que é muito técnico mesmo, tu aprende muita regrinha, muita coisa. Aí eu acabei perdendo, entendeu? Nas fotos. Quando eu vejo as fotos que eu fazia no primeiro semestre eu me identificava muito mais do que agora. Então eu acho que portfólio, essas coisas, eu acho que eu vou dar uma quebrada nisso, sabe?*”

Sua colega, Úrsula, fala sobre a mesma questão, mas as duas confessam que sempre que podem quebram um pouco essas regras. Mary mostrou algumas das fotos que ela fez para um trabalho, o qual tinha como proposta principal quebrar ao menos três regras da fotografia. Essa tecnicidade as quais elas se referem, a tecnicidade que mata parte de algo que elas gostariam de expressar, parece vir de lugar nenhum em certos momentos.

Wajcman (2006) propõe pensar na tecnologia como um conceito concebido no campo do masculino e procura nos convencer que o tecnofeminismo é um caminho para estudar a tecnologia, pois compreende que a tecnologia é excludente para as mulheres não apenas pela falta de acesso, mas pela sua base de entendimento, que é fundada e associada ao masculino. A associação equipamento-técnica-homem se misturam e formam uma técnica estéril e asséptica, que apenas o olho que tudo vê descrito por Haraway (1995) poderia alcançar, já que, não possuindo corpo, nada é contaminado. A associação entre equipamento e mulher, por uma perspectiva tecnicista, forma uma produção enviesada, contaminada.

Úrsula e Mary, ao descrever suas fotografias que quebram algumas destas regras, comentam sobre o uso de *presets*. *Presets* é uma função disponível em alguns softwares de edição, o termo é usado especialmente para se referir a um grupo de configurações e ajustes que podem ser aplicados em centenas de fotos ao mesmo tempo. As duas estudantes concordam que isso é algo prático para

pessoas que fazem muitas fotos, mas, ao mesmo tempo, faz com que todas as fotos fiquem muito parecidas. O uso dos *presets* se revela como uma lógica industrial, é a necessidade de produzir algo único em grande escala.

Ao discutir a relação entre industrialização e os trabalhos feitos pelas mulheres, Wajcman (1998, p. 250) descreve como: “A maquinaria é desenhada por homens, tendo em mente os homens; a tecnologia industrial reflete o poder masculino tanto quanto a dominação capitalista.” Este aspecto da discussão proposta pela autora ajuda a compreender a tensa relação que se estabelece nas associações mulher-técnica-equipamento-homem branco. Mulheres, negras ou brancas, ao participarem como um actante, transformam os equipamentos, e corrompem parte da lógica da técnica masculinista. O mesmo objeto que em um momento reafirma a masculinidade performada pelos entendidos como homem, é lentamente diluído, incorporando partes negras, partes mulheres, tal objeto incorpora e é incorporado por essas pessoas. E ao menos uma pequena parte dessa prática tão excludente passa a ser afetada e afetar a associação equipamento-homem negro-mulher negra-mulher branca.

A produção audiovisual, que outrora era feita por homens brancos universais, que chamavam para suas equipes outros de si mesmo, garantindo uma harmonia e coerência, agora se depara com uma parte de si mesmo, incoerente e desarmônica, que, como defende Haraway (2009), não precisa ser totalizante, se adequa bem às contradições, porque entende que mesmo as contradições estão em constante movimento. E, se em algum momento a busca foi por uma harmonia, agora, sugere Haraway (2009), podemos encontrar caminhos para práticas, seja na ciência, como sugere o texto da autora, seja na produção audiovisual.

Considerações finais

O que primeiro me moveu a essa pesquisa foi certamente a curiosidade ingênua tal qual descrita por Paulo Freire (2002). Essa curiosidade ingênua, com a contribuição de professoras e professores, colegas e leituras, se desenvolveu como uma curiosidade epistemológica. A curiosidade elaborada transformou-se em problema de pesquisa: como se entrelaçam as relações e experiências de diferentes sujeitas e sujeitos no processo de produção audiovisual? Esta questão se construiu a partir da necessidade de compreender como acontecem as relações dentro de um laboratório de produção audiovisual. Um espaço o qual é responsável pela formação de produtores e produtoras audiovisuais. E onde muitos produtos desenvolvem-se diariamente. Envolvendo estudantes, funcionárias, funcionários, professoras, professores, equipamentos, recursos, tempo e uma série de outros elementos que busquei mapear durante essa pesquisa.

Encontrar com as pessoas e partilhar suas experiências me pareceu vital para compreender a questão que me propunha pesquisar. Assim, através da etnografia estabeleci alguns procedimentos

metodológicos: observação e entrevistas. Em campo, procurei identificar os diferentes actantes envolvidos nas ações que presenciei ou no que minhas interlocutoras e interlocutores me contavam. Além de identificar, procurei mapear o caminho que tais actantes percorriam, suas convergências, onde ficavam mais densos ou menos. Considerá-los actantes é entendê-los como capazes de mover e mover-se neste rizoma, humanos e não-humanos.

Acompanhei as atividades do laboratório em visitas distribuídas ao longo de 9 meses, de abril a dezembro de 2019. No total, foram aproximadamente 384 horas em campo, onde registrei informações em um diário de campo, o qual consultei diversas vezes para desenvolver a análise que aqui apresentei. Também apliquei entrevistas formais, gravadas em áudio, que somam aproximadamente 9 horas de duração, 199 páginas de transcrição. Não possuo estimativa do número de entrevistas informais. As entrevistas tinham como intenção conhecer melhor individualmente minhas interlocutoras e interlocutores de pesquisa. Nas observações, procurava compreender as relações entre o grupo, e como os elementos que ali se encontravam, humanos e não humanos, conviviam.

Elaborei os dados de pesquisa em um rizoma, que expressei de forma visual. O processo de construção e a possibilidade de visualizá-lo me permitiram perceber actantes e ligações que não seriam possíveis sem tal organização. Tomei os momentos em que linhas convergem como elementos comuns e estabeleci conexões entre eles. A análise se concentra nas ligações e relações de mútua afecção encontradas no rizoma.

Por fim, destaquei cinco agrupamentos formados pelos elementos, que aparecem ora como actantes, ora como ação. Esses agrupamentos, chamei de associações. Através da análise das linhas que compunham essas associações, organizei uma descrição que pode ajudar a compreender o laboratório e sua composição.

A primeira associação foi: lar, equipamento, gênero, reconhecimento, produção, emprego. Esta associação discutiu a relação que interlocutores e interlocutoras têm com as produções feitas no espaço doméstico. As interlocutoras e interlocutores consideram que o espaço do lar e as produções ali desenvolvidas são amadoras, e por tanto não as reconhecem como uma produção. Apenas a associação laboratório e equipamento torna o produto válido. Ao mesmo tempo que o laboratório só se torna um espaço reconhecível como tal pelos equipamentos, os mesmos equipamentos podem ser considerados amadores quando no espaço doméstico.

A segunda associação se trata da articulação entre educação, prática, relações interpessoais, relações de trabalho, professores, disciplinas, funcionários. Esta associação permite uma reflexão sobre a inserção das alunas e alunos no laboratório. O papel das professoras e professores é muito relevante neste momento pois é ela ou ele que vai ajudar a ou o estudante a estabelecer as relações interpessoais com os funcionários, os professores são responsáveis também por direcionar os

trabalhos a serem feitos e a prática que será executada. Na relação com o equipamento os funcionários são um actante relevante, pois são eles que auxiliam na associação entre corpo-pegar-equipamento-prática-estudante.

A terceira associação se trata da articulação entre laboratório, estágio, TV, Agência, prática, relações interpessoais, raça, classe, gênero, empregos, teoria, técnica e pegar. É tal associação que permite ver a relação entre os estágios e a prática. É a prática repetitiva que desenvolve a técnica e isso só é possível com proximidade aos equipamentos, que ficam mais acessíveis para aquelas e aqueles que participam de algum estágio. A associação estágio-prática também é perpassada pela questão material dos equipamentos e dos corpos que os pegam. Corpos diferentes são atravessados por diferentes actantes como raça-gênero-classe.

A quarta associação se trata das articulações entre dinheiro, empregos, desistência, ego, reconhecimento, insegurança, relações de trabalho, relações interpessoais, paixão, prática, técnica, equipamento. A análise dessas associações ajuda a compreender actantes envolvidos na permanência ou não no laboratório. A paixão é o que faz com que muitos sigam na carreira, apesar das possibilidades reduzidas de emprego, mas para prosseguir na carreira é necessário algum meio de sobrevivência, dinheiro. Isso limita algumas pessoas de se tornarem pessoas-produtoras. A profissão, que é algo que a princípio deveria lhes dar empregos e dinheiro para sobrevivência, acaba por limitar sua prática. O preço elevado dos equipamentos torna a associação pessoas-emprego-dinheiro-equipamento-prática muito frágil e excludente.

A quinta associação trata da articulação entre relações interpessoais, ego, reconhecimento, raça, classe, gênero, TV, Agência, estágios, técnica, pegar, equipamento, prática e laboratório. Essa associação trata de uma característica bastante relevante da produção audiovisual que é a coletividade de sua prática. São necessárias muitas pessoas para uma produção, e as relações interpessoais, os interesses, as amizades etc., são o que define a participação ou não de alguma pessoa. Nas produções audiovisuais, as pessoas chamam umas às outras à medida que o trabalho vai se desenvolvendo. Participar de estágios faz com que a pessoa estabeleça relações, que são atravessadas por questões de gênero-raça-classe impedindo, ou facilitando, a associação pessoa-produção.

Estas associações permitem pensar o laboratório de forma mais ampla, através delas podemos visualizar ao menos alguns actantes que perpassam o desenvolvimento de uma pessoa produtora de audiovisual. É a associação de muitos actantes que forma o laboratório, e o laboratório age como actante na formação das pessoas, existem também muitos actantes que não são exclusivos ao laboratório e que entram em ação de acordo com as diferentes pessoas que se associam a ele.

Compreendo que o laboratório de produção audiovisual é um espaço complexo, uma malha entretecida de diversos actantes, que se ligam uns aos outros de forma caótica, sem obedecer a qualquer pensamento binário ou arborescente no qual poderíamos tentar colocá-lo. Existem actantes

que são mais constantes ao laboratório e existem também actantes externos a eles. As pessoas que passam por ali passam a ser uma associação pessoas-laboratório e carregam consigo actantes vindos do laboratório, ao mesmo tempo o laboratório se associa e passa a ser atravessado por diferentes actantes a cada pessoa que por ali transita tornando-se uma laboratório-pessoa.

Identifiquei e mapeei diversos actantes e ações no laboratório e diversos outros que o perpassam. Deles, pude elaborar considerações que contribuem para o conhecimento acerca de laboratórios universitários em cursos de Comunicação, relações interpessoais e prática profissional. Persegui como pude pistas que considere interessantes ao meu objetivo de pesquisa e, ainda assim, deixo de fazer muitas considerações possíveis, afinal, não tenho pretensão de dar conta do laboratório como um todo. Seja por fôlego pessoal ou limitação de tempo, olho para o que rastreei e para os caminhos que dali partem e imagino que outras considerações poderiam se desdobrar.

O rizoma que construí poderia ser observado por diversas outras perspectivas, poder-se-ia andar por ele por caminhos muito diferentes aos quais andei e observar associações que não estão presentes no texto que aqui apresentei. Da mesma forma, o laboratório poderia ser observado de formas diferentes, como acompanhar a produção de um produto desde a concepção até a distribuição, acompanhar o percurso de algumas e alguns estudantes durante toda sua graduação, e dezenas de outras possibilidades poderiam ser empregadas de acordo com novas perspectivas e perguntas que surgiriam.

A produção audiovisual e os actantes nela envolvida precisam ser pesquisados, investigados, mapeados. Os filmes e demais produções audiovisuais são uma das formas mais próximas de compartilhar o que temos em mente. Pode proporcionar entendimento ou desentendimento, nos permite imaginar outros mundos, outras vidas possíveis, são parte importante na construção da nossa percepção sobre o mundo. Talvez, através dos filmes, possamos vislumbrar novas formas para se viver. Formas mais justas, que tenham mais respeito pela natureza a nossa volta e formas mais igualitárias. Se existe essa possibilidade, então ela deveria ser investigada.

Referências

ANACLETO, A. A. A. *Entram em cena as tecnologias de subjetivação: corpos e desejos na cinematografia brasileira pela ótica de diretoras de cinema no período de 2002 a 2012 e suas implicações para (des)construção dos gêneros*. 2016. Tese (Doutorado em Psicologia) — Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista, Assis.

BENEDICT, R. *O crisântemo e a espada*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1972.

BRAH, A. Diferença, diversidade, diferenciação. *Cadernos Pagu*, n. 26, p. 329–376, 2006.

BRASIL. *Lei nº 8.977, de 6 de janeiro de 1995*. Dispõe sobre o Serviço de TV a Cabo e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1995.

- BRASIL. *Resolução CNE/CES 16, de 13 de março de 2002*. Estabelece as Diretrizes Curriculares para a área de Comunicação Social e suas habilitações. Brasília: Câmara de Educação Superior, 2002.
- BRASIL. *Resolução nº 10, de 27 de junho de 2006*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação de Cinema e Audiovisual e dá outras providências. Brasília: Câmara de Educação Superior, 2006.
- BRASIL. *Resolução nº 1, de 27 de setembro de 2013*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Jornalismo, bacharelado, e dá outras providências. Brasília: Câmara de Educação Superior, 2013a.
- BRASIL. *Resolução nº 2, de 27 de setembro de 2013*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Relações Públicas. Brasília: Câmara de Educação Superior, 2013b.
- BUTLER, J. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.
- CANDIDO, M. R.; FERES JÚNIOR, J. Representação e estereótipos de mulheres negras no cinema brasileiro. *Revista Estudos Feministas*, v. 27, n. 2, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1806-9584-2019v27n254549>
- DAVIS, A. *Mulheres, raça e classe*. São Paulo: Boitempo, 2016.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. Introdução: rizoma. In: DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. São Paulo: Editora 34, 1995.
- FONSECA, C. Quando cada caso não é um caso: pesquisa etnográfica e educação. *Revista Brasileira de Educação*, n. 10, p. 58-78, 1999.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- HALL, S. A ideologia e a teoria da comunicação. *Matrizes*, São Paulo, v. 10, n. 3, p. 33-46, 2016. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.1982-8160.v10i3p33-46>
- HARAWAY, D. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. *Cadernos Pagu*, n. 5, p. 7-41, 1995.
- HARAWAY, D. Manifesto ciborgue: ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX. In: HARAWAY, D.; KUNZRU, H.; TADEU, T. (Org.). *Antropologia do ciborgue: as vertigens do pós-humano*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 33-118.
- INGOLD, T. O dédalo e o labirinto: caminhar, imaginar e educar a atenção. *Horizontes Antropológicos*, v. 21, n. 44, p. 21-36, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-71832015000200002>
- INGOLD, T. Trazendo as coisas de volta à vida: emaranhados criativos num mundo de materiais. *Horizontes Antropológicos*, v. 18, n. 37, p. 25-44, 2012. DOI <https://dx.doi.org/10.1590/S0104-71832012000100002>.
- KAMITA, R. C. Relações de gênero no cinema: contestação e resistência. *Revista Estudos Feministas*, v. 25, n. 3, p. 1393-1404, dez. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/1806-9584.2017v25n3p1393>
- LATOUR, B. *Reagregando o social: uma introdução à Teoria do Ator-Rede*. Salvador: EDUFBA, 2012.
- LAUZEN, M. *The Celluloid Ceiling: Behind-the-Scenes Employment of Women on the Top 100, 250, and 500 Films of 2019*. Center for the Study of Women in Television and Film, 2020.
- MANZINI, E. J. Considerações sobre a transcrição de entrevistas. In: MANZINI, E. J. *A entrevista como instrumento de pesquisa em Educação e Educação Especial: uso e processo de análise*. 2009. Disponível em: http://www.oneesp.ufscar.br/texto_orientacao_transcricao_entrevista. Acesso em: 18 jul 2019.
- MERLEAU-PONTY, M. *Fenomenologia da percepção*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

- MILLER, D. *Trecos, troços e coisas: estudos antropológicos sobre a cultura mate-rial*. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- NEÜMAN, M. I. Construcción de la categoría “Apropiación Social”. *Quórum Académico*, v. 5, n. 2, p. 67-98, 2008.
- PEIRANO, M. Etnografia não é método. *Horizontes Antropológicos*, 2014. n. 20, p. 377-391.
- PROULX, S. Estudos de Recepção em Contexto de Mutação da Comunicação: Rumo a uma Quarta Geração? In: PROULX, S.; FERREIRA, J.; ROSA, A. P. (Orgs.). *Mediatização e Redes Digitais: os Usos e as Apropriações Entre a Dádiva e os Mercados*. Santa Maria: FACOS-UFSM, 2016a. p. 17-40.
- PROULX, S. Paradigmas para Pensar os Usos dos Objetos Comunicacionais. In: PROULX, S.; FERREIRA, J.; ROSA, A. P. (Orgs.). *Mediatização e Redes Digitais: os Usos e as Apropriações Entre a Dádiva e os Mercados*. Santa Maria: FACOS-UFSM, 2016b. p. 41-58.
- QUEIROZ, M. I. P. *Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1991.
- ROSÁRIO, N. M. Cartografia na comunicação: questões de método e desafios metodológicos. In: MOURA, C. P., LOPES, M. I. V. (Orgs.). *Pesquisa em comunicação: metodologias e práticas acadêmicas*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2016.
- SAFFIOTI, H. Rearticulando gênero e classe social. In: COSTA, A. O. BRUSCHINI, C. (Orgs.). *Uma questão de gênero*. Rio de Janeiro, Editora Rosa dos Tempos, 1992, p.183-215.
- SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995.
- MERENCIO, F. A imaterialidade do material, a agência dos objetos ou as coisas vivas: a inserção de elementos inanimados na teoria social. *Cadernos do LEPAARQ*, v. 10, n. 20, p. 183-204, 2013. DOI: <http://dx.doi.org/10.15210/lepaarq.v10i20.2204>
- URIARTE, U. M. O que é fazer etnografia para os antropólogos. *Ponto Urbe*, n. 11, 2012.
- WAJCMAN, J. Tecnologia de produção: fazendo um trabalho de gênero. *Cadernos Pagu*, Campinas, SP, n. 10, p. 201–256, 2012.
- WAJCMAN, J. *El tecnofeminismo*. Madrid: Cátedra, 2006.

Autoras e autores

Ada Cristina Machado Silveira

Professora titular da Universidade Federal de Santa Maria, atua no Programa de Pós-Graduação em Comunicação (UFSM) e no Mestrado Profissional em Comunicação e Indústria Criativa da Unipampa. Pesquisadora do CNPq.

Aline Roes Dalmolin

Professora do Departamento de Ciências da Comunicação e do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria. Líder do grupo de pesquisa Circulação Midiática e Estratégias Comunicacionais (CNPq).

Ariadni Loose

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria, bolsista CAPES. Mestra em Comunicação (UFSM).

Cássio dos Santos Tomaim

Professor do Departamento de Ciências da Comunicação e do Programa de Pós-graduação em Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria. Doutor em História pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

Débora Krischke Leitão

Professora no Departamento de Sociologia na Université du Québec à Montréal. Doutora em Antropologia Social pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Edileuson Santos Almeida

Professor na Universidade Federal de Roraima. Doutor em Comunicação pela Universidade Federal de Santa Maria. Mestre em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo. Especialista em Docência no Ensino Superior pela Faculdade Atual da Amazônia.

Emanuelly Vargas

Mestra pelo Programa de pós-graduação em Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria. Bacharel em Comunicação Social - Produção Editorial (UFSM).

Fabio Frá Fernandes

Doutor em Comunicação pela Universidade Federal de Santa Maria, atua como Analista de Mídia e Comunicação na Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre.

Janayna Barros

Mestra pelo Programa de pós-graduação em Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria. Jornalista (UFSM).

João Vitor da Silva Bitencourt

Mestre pelo Programa de pós-graduação em Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria. Bacharel em Comunicação Social - Produção Editorial (UFSM).

Juliana Petermann

Professora do Departamento de Ciências da Comunicação e do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria. Doutora em Comunicação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Coordenadora do grupo Nós Pesquisa Criativa.

Karohelen Dias

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria. Mestra em Comunicação (UFSM).

Lara Timm Cezar

Doutoranda em Comunicação na Universidade Federal do Paraná, bolsista CAPES. Mestra em Comunicação pela Universidade Federal de Santa Maria.

Liana Estela Merladete de Souza Pozeczek Koltermann

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria. Mestra em Tecnologias Educacionais em Rede (UFSM).

Maria Ivete Trevisan Fossá

Relações Públicas. Professora titular da Universidade Federal de Santa Maria, atua no Programa de Pós-Graduação em Comunicação. Doutora em Administração pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Mestra em Comunicação Social pela Universidade Metodista de São Paulo.

Marilice Daronco

Jornalista. Doutora e mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria. Especialista em Cinema pela Universidade Franciscana.

Rejane de Oliveira Pozobon

Professora do Programa de Pós-graduação em Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria. Doutora em Ciências da Comunicação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Líder do Grupo de Pesquisa Mídia, Discurso e Comunicação Pública (CNPq/UFSM).

Sandra Depexe

Professora do Departamento de Ciências da Comunicação e do Programa de Pós-graduação em Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria. Doutora e Mestra em Comunicação (UFSM).

Viviane Borelli

Professora do Departamento de Ciências da Comunicação e do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria. Doutora em Ciências da Comunicação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

Guia temático

Audiovisual; produção audiovisual

Capítulo 6, Capítulo 9, Capítulo 10

Cinema, cineastas; produção cinematográfica

Capítulo 6, Capítulo 9, Capítulo 10

Coletivos

Capítulo 5

Comunicação cidadã

Capítulo 4

Ecologia da mídia

Capítulo 1, Capítulo 4

Editores, editores independentes

Capítulo 8

Ensino, formação científica

Capítulo 9

Ensino, formação superior

Capítulo 2, Capítulo 3, Capítulo 4, Capítulo 10

Etnografia

Capítulo 10

Fotógrafos, fotografia

Capítulo 6

Jornalismo, jornalistas

Capítulo 3, Capítulo 7

Juventude

Capítulo 5

Livros, publicações

Capítulo 8, Capítulo 9

Literatura branca e literatura cinzenta

Capítulo 3

Mídia e estratégias comunicacionais

Capítulo 1

Midiatização

Capítulo 1, Capítulo 7, Capítulo 9

Práticas amadoras, práticas independentes

Capítulo 6, Capítulo 8

Práticas mercadológicas, práticas profissionais

Capítulo 2, Capítulo 5, Capítulo 6, Capítulo 7, Capítulo 8, Capítulo 10

Produção editorial

Capítulo 8, Capítulo 9

Projeto pedagógico

Capítulo 3, Capítulo 4

Publicidade, publicitários

Capítulo 2, Capítulo 5

Teoria da Complexidade

Capítulo 2

Transmídiação

Capítulo 9

