

VIDEOCARTAS: PARTILHAS DO VIVIDO E DIÁLOGOS COM BAKHTIN

Katyuscia Sosnowski¹

Resumo: À luz de uma perspectiva teórico/metodológica ético-estética, apresentamos neste texto um estudo realizado sobre videocartas trocadas entre estudantes (brasileiros e norte-americanos) de licenciatura em Artes Visuais. Na intenção de contribuir com a discussão sobre a linguagem videográfica, discorre-se sobre o conceito de enunciado verbo-áudio-visual, desenvolvido a partir da perspectiva Bakhtiniana. A partir dos dados apresentados – que fazem parte de uma pesquisa de doutorado – temos o objetivo de identificar como ocorrem os processos de autoria em experiências colaborativas presencialmente e à distância. Numa escuta ética e responsiva, atentamo-nos aos enunciados produzidos por esses dois grupos de sujeitos, em relações comunicativas e estéticas, por meio da troca de videocartas. A partir das análises, é possível inferir que a videocarta pode ser vista como um enunciado, uma voz construída a partir de outros enunciados, que nesta proposta foi um disparador do diálogo.

Palavras-chave: autoria. enunciado. processo criativo. videocarta.

1 Professora no Instituto Federal do Paraná - IFPR - Doutora em Informática na Educação (PPGIE/UFRGS); membro do grupo de pesquisa NESTA - Núcleo de Estudos em Subjetivação Tecnologia e Arte UFRGS e do grupo de pesquisa RETLEE - UNIOESTE/FB. Coordenadora do NAC - Núcleo de Arte e Cultura do IFPR. Mestre em Artes Visuais (PPGAV/UDESC); especialista em Arte - Educação e Tecnologias Contemporâneas pela UNB, especialista em Mídias na Educação pela FURG, Licenciada em Educação Artística - Artes Plásticas pela FAP. E-mail: kaluhe@gmail.com.

VIDEO LETTERS: SHARING FROM LIVED AND DIALOGUES WITH
BAKHTIN

Katyuscia Sosnowski

Abstract: In the light of an ethical-aesthetic theoretical/methodological perspective, this paper presents a study about video letter exchanged among students (Brazilian and American) from Visual Art course. In order to contribute with the comprehension of the discourse in the videographic language, we discuss the concept of verbal-audio-visual utterance, that we developed in Mikhail Bakhtin's perspective. All the data presented are part of a doctorate degree research and our objective is to identify how the authorship processes occur in collaborative experiences either personally, either at a distance. At an ethical and responsive listening, we pay attention to the utterances produced by these two groups of subjects that consist in communicative and aesthetic relationships through video letters. From the analysis, it is possible to infer that the video letter can be seen as an utterance, a voice constructed from other utterances, that in this proposal was a trigger of the dialogue.

Key-words: authorship. utterance. creative process. video letter.

INTRODUÇÃO

São muitas as narrativas visuais que navegam pela internet chegando a lugares longínquos, propondo e experimentando formas de comunicar por meio de imagens. Em maio de 2014, Jean-Luc Godard enviou uma videocarta ao invés de comparecer presencialmente ao festival de Cannes na França. A videocarta, de 9 minutos, foi chamada de “*Letter in motion*” e era endereçada ao presidente e ao diretor do Festival, respectivamente Gilles Jacob e Thierry Fremaux. Aquela videocarta não era um filme, narra Godard no próprio vídeo, era “uma simples valsa”. Godard chamava a atenção para o caráter fluído e multiplamente indeterminado deste tipo de obra.

Os processos de criação sempre estiveram sob condições técnicas disponíveis à sua época. Considerando esse aspecto, Maio (2005) diz que: “variando de acordo com o campo filosófico, o sistema semântico de implicações da estética pode ser mais vasto que o da imagem, mas de qualquer modo é impossível desconsiderar a técnica como um elemento determinante no fenômeno estético” (p. 73). O cinema, o vídeo e as novas formas de produção da imagem, atrelados às novas tecnologias de informação e comunicação nesse século XXI, enquadram-se nas diversas linguagens audiovisuais. Arlindo Machado diz que não se trabalha apenas com o discurso (verbal) de cada personagem, quando se analisa uma obra audiovisual, é preciso considerar também o olhar que cada uma das personagens deposita sobre a cena: “mais que um jogo de falas, uma polifonia como queria Bakhtin, no cinema temos um jogo de olhares, uma ‘polivisão’, cuja natureza é difícil de decifrar” (MACHADO, 2007, p. 14).

Embora se faça uso do termo “linguagem”, proveniente da linguística, as regras de criação nas linguagens audiovisuais são mais orgânicas e não seguem o caráter normativo de uma gramática. Elas necessitam do espaço e do tempo para se constituir. A percepção do espaço é determinada pelo enquadramento da câmera dado pelo sujeito-autor, que recorta o espaço por meio de cenas em enquadramentos, sejam eles mais amplos ou restritos. Mello (2008, p. 9) nos fala sobre o vídeo que se apresenta “[...] de forma múltipla, instável, variável e complexa, com uma diversidade infinita de formas, temas e estratégias de apresentação”. O vídeo é capaz de operar de forma simultânea com diferentes elementos;

trabalhar sincronicamente com múltiplas linguagens e processos de significação; estar em processo, não como produto acabado, mas como um enunciado inacabado, como queira Bakhtin (2011), como discurso visual entre sujeitos que o produzem e o compartilham na/ pela internet.

Diante desse cenário da estética contemporânea, que intercambia dados visuais e opera com múltiplas linguagens em uma mesma obra, cabe a pergunta: de que forma a teoria do dialogismo de Mikhail Bakhtin pode contribuir na compreensão do discurso que se apresenta na linguagem audiovisual?

Entre os estudos analíticos que abordam os enunciados visuais, a partir de uma perspectiva bakhtiniana, Stam (1992) versa sobre o cinema; Haynes (2002) sobre as artes visuais; e a brasileira Beth Brait (2013) discute sobre textos verbo-visuais. Brait alerta para a problemática da imbricação de linguagens nos textos imagéticos. Para essa autora, o verbo e o visual precisam ser analisados em conjunto, “[...] não podendo ser separadas, sob pena de amputarmos uma parte do plano de expressão e, conseqüentemente, a compreensão das formas de produção de sentido desse enunciado, uma vez que ele se dá a ver/ler, simultaneamente” (BRAIT, 2013, p. 44).

Nossa perspectiva teórico/metodológica tem como principal autor Mikhail Bakhtin (1895-1975), dedicado a estudar o sujeito da linguagem e suas relações discursivas. De acordo com ele, a linguagem ocorre em um movimento de interação social, antes de qualquer apropriação individual. As reflexões sobre estudos da imagem, numa perspectiva bakhtiniana, ainda aparecem tímidas nos discursos contemporâneos, principalmente no cenário das artes visuais, que abrangem o cinema, a pintura, a escultura, o vídeo, as performances, entre outras.

Para Bakhtin, o sujeito da linguagem é um ser inacabado que produz também enunciados inacabados, buscando sempre se constituir no encontro com o outro. Em sua teoria do dialogismo, que trata sobre a participação ativa dos interlocutores no diálogo, afirma que “reagimos àquelas (palavras) que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida” (BAKHTIN, 2012, p. 99). Bakhtin elege o enunciado como unidade de análise, e o princípio do dialogismo baseia-se na relação entre esses enunciados. Os interesses do autor constituíam-se em especial nas obras literárias; no entanto, investigamos

a partir da amplitude de sua teoria outras obras, tais como as produzidas com tecnologias da informação e comunicação de nossa época. Irene Machado nos ajuda nesse sentido quando diz:

[...] ao refletir sobre o diálogo como forma elementar de comunicação, Bakhtin valorizou, indistintamente, esferas de usos da linguagem que não estão circunscritas aos limites de um único meio. Com isso, abriu caminho para as realizações que estão além dos domínios da voz como, por exemplo, os meios de comunicação de massa ou as mídias eletrônico-digitais. Meios, evidentemente, não estudados por ele. Graças a essa formulação, o campo conceitual do dialogismo não foi simplesmente transportado, mas sim pode ser visto como uma reivindicação de vários contextos e sistemas de cultura (MACHADO, 2005, p. 163).

Assim, a pesquisa em questão, abarca as produções audiovisuais criadas em um projeto de intercâmbio intercultural entre estudantes de Licenciatura em Artes Visuais, situados distantes geograficamente. Sendo assim, criamos um projeto colaborativo - Aprendi 2.0 - entre professoras de duas universidades, uma brasileira e outra norte-americana. O Projeto, que teve duração de quatro meses, envolveu o Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, em Porto Alegre - RS - Brasil e o College Visual Arts & Design da University of North Texas – UNT, em Denton - TX – Estados Unidos. Os sujeitos da pesquisa compreenderam dois grupos, o primeiro composto por quatorze estudantes brasileiros e segundo por treze norte-americanos. Os estudantes se propuseram a dialogar à distância usando ferramentas de tradução da internet e a linguagem videográfica para se conhecerem e aprenderem juntos.

A base do Projeto foi em um Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA na plataforma *Moodle* organizada em três modos de dialogar entre os participantes: Modo 1 – Diálogos sobre cada um de nós/Dialogues about each of us; Modo 2 – Diálogos sobre arte contemporânea com ênfase a 9ª Bienal do Mercosul/Dialogues about contemporary art with focus on the 9th Mercosul Biennale; Modo 3 – Diálogos com a 9ª Bienal do Mercosul/Dialogues with the 9th Mercosul Biennale.

O recorte feito para discussão nesse texto foi extraído das videocartas produzidas no modo 1 de dialogar do Projeto. Nele foram criadas, compartilhadas e discutidas doze videocartas. A proposta feita aos participantes foi um vídeo de apresentação com algumas indicações das professoras: a) dia a dia na universidade e na cidade; b) a arquitetura da

cidade, aspectos geográficos e clima. “Clima” foi proposto por motivo do tema da 9ª Bienal: “E se o clima for favorável”, que seria discutida durante o projeto. Entre as indicações, estavam o limite de cinco minutos para o vídeo e a exigência de haver a imagem dos participantes, além das legendas e créditos em ambas as línguas nativas dos países participantes: português e inglês.

Nossa análise considera que a compreensão das videocartas se dá pelos textos escritos (legendas, títulos sobrepostos na imagem e mensagens publicadas sobre o vídeo postados nos fóruns), pelo som (música, ruídos, entonação, palavra oral, ritmo) e pelos elementos visuais (fotografias, vídeos, desenhos, cores, movimentos). Todos esses elementos estariam imbricados no mesmo texto analisado, as videocartas, e operariam sincronicamente na compreensão global do texto. Portanto, nossa investigação incide tanto sobre as videocartas quanto sobre os enunciados escritos produzidos pós-recebimento das mesmas, publicados nos fóruns de discussão.

O VÍDEO COMO ENUNCIADO

Na contemporaneidade, o vídeo pode ser entendido como arte e discurso ao mesmo tempo. Arlindo Machado (1988, 2007), Cristine Mello (2008) e Maio (2005), discutem a linguagem videográfica e reconhecem os componentes desta, qualificando-a como discurso, ou seja, pressupõem o entendimento do vídeo como um texto contemporâneo, do ponto de vista técnico, artístico e estético.

Para Paulo Cesar Machado (2013), o vídeo, como texto-discurso ideológico, possui uma dupla história:

[...] do ponto de vista técnico, a história de expansão dos sistemas e suportes de comunicação social que condiciona a apresentação do seu material semiótico; do ponto de vista social, a história do indivíduo, do seu grupo social e dos objetos que elegem para representar como conteúdo, deixando suas marcas sociais (MACHADO, 2013, p. 33).

Podemos compreender um texto-discurso também como uma manifestação artística a partir de fatores como a intencionalidade dos sujeitos-autores e sua inserção no sistema das artes. Estas se estruturam de forma simbólica, tais como: videoarte, videoclipe, videopoesia, videotexto, videoescultura, videoinstalação, videoperformance, videocarta, videoteatro, entre outros.

Arlindo Machado (1988) afirma que, a partir do momento em que a palavra está inserida na tela, movimentando-se ou transformando-se em algo que colabora para o dinamismo cromático ou gramatical, as relações de interpretação e de sentido se tornam outras. Para o autor, o vídeo estimula todos os sentidos e caracteriza-se numa intensa mistura de linguagens e gêneros, de signos sonoros, visuais, verbais e cinéticos transformando a tela num espaço sensório.

O vídeo, criado para exibição em telas menores do que as do cinema, e com objetivos diferentes dos da televisão, insere-se inicialmente no campo da arte e da experimentação. Variações de velocidade, efeitos tremidos, desfocados, imagens sobrepostas ou incrustadas, são algumas entre outras estéticas exploradas no vídeo. O nascimento da arte do vídeo na década de 1950, nos estúdios e emissoras de TV norte-americanas e europeias, anunciam que: “a televisão ignorou, na maior parte do tempo, essa produção que paradoxalmente se prestava de forma perfeita à tela pequena, utilizava com adequação o tempo televisual e usava em abundância os recursos eletrônicos de estúdio” (MACHADO, 1988, p. 9). Foi necessário o surgimento do videotape, do portapack e do videocassete “[...] para que as possibilidades da televisão enquanto sistema expressivo viessem a ser exploradas por uma geração de artistas e *videomakers* disposta a transformar a imagem eletrônica num fato da cultura do nosso tempo” (MACHADO, 1988, p. 9). Segundo Mello:

Falar de vídeo significa colocar-se fora de qualquer território institucionalizado e aceitar o desafio de lidar com um objeto híbrido, camaleônico, de identidades múltiplas, resistente a qualquer tentativa de redução, muitas vezes nem mais objeto, mas acontecimento, processo, ação, dissolvido ou incorporado em outros fenômenos (MELLO, 2008, p. 10).

As imagens, os signos que permeiam nosso cotidiano acabam por seguir regras da cultura visual contemporânea, impregnadas de traços culturais situados no tempo e no espaço. As ferramentas digitais de produção da imagem dão forma e expressão à linguagem

imagética, tomam emprestadas, citam, parodiam, plágiam imagens em um remix quase infinito. Todos esses aspectos fazem sentido quando visualizados por um interlocutor que reconhece tais códigos.

O vídeo tende ao primeiro plano, mas isso não é uma regra fixa. De acordo com Maio (2005), o uso do enquadramento dependerá sempre das ideias e da intencionalidade que o sujeito-autor quer desenvolver e dos conceitos que ele deseja materializar na obra. O ângulo da imagem é determinado pela posição da câmera ou do dispositivo de filmagem em relação ao que se quer mostrar. O movimento panorâmico realizado pelo sujeito-autor operador da câmera intervém sobre como os objetos e os sujeitos são mostrados, participando da narrativa na construção de sentidos. Na atualidade, as webcams e os smartphones com câmeras de vídeo proporcionaram uma estética de autoprodução recorrente nos vídeos contemporâneos, como os chamados “selfies” ou ainda os vídeos 3D.

Entre as imagens contemporâneas veiculadas pelas mídias de massa, é possível observar o deslocamento da autoria, os padrões estéticos homogeneizados, achatados em gostos “universais” os quais impõem um referencial estético único. Exemplo disso são os documentários que, muitas vezes, têm o objetivo da neutralidade; porém, do ponto de vista do princípio dialógico, há sempre uma interpretação do real por parte dos sujeitos que o produziram. Suas escolhas, seus modos de narrar implicam em recriação, em acabamento provisório, como ressalta Machado (2010), sobre o conceito de inacabamento em Bakhtin.

Para Bakhtin, as linguagens são construídas a partir de um conjunto de signos, organizados segundo códigos culturais e ideológicos. Essa construção é feita por um sujeito-autor-locutor que almeja alcançar o sentido na relação interativa de comunicação com o “outro”. Nesta via, Bakhtin (2011) nos ajuda a refletir sobre o processo autoral que envolve o sujeito-locutor, o qual se utiliza da linguagem para produzir enunciados, tendo em seu horizonte um interlocutor. Ao desenvolver o conceito de autor/autoria, Bakhtin defende dois entes autorais em um mesmo corpo, os quais atuam dentro da atividade estética: o autor-pessoa e o autor-criador.

O autor-pessoa, de acordo com Bakhtin (2011), tem a intenção de comunicar algo a alguém, produzir sentido, seja por meio de linguagens, tais como gestos, sons ou palavras, seja através de mediadores cada vez mais complexos - tais como o desenho, a

pintura, o vídeo, o cinema ou até mesmo o próprio corpo, como em uma peça teatral ou uma performance. Esse autor-pessoa, ser em processo no curso da vida acontecendo, responsável pelo recorte valorativo de seu contexto, é quem, em um movimento exotópico, vai inserir suas ideias objetivadas como autor-criador em outro plano, o plano estético.

Bakhtin (2011), ao discorrer sobre esse movimento exotópico, trata de deslocamento do olhar a partir de um lugar exterior. É esse lugar exterior que permite ao autor ver o sujeito como um todo acabado, algo que o próprio sujeito nunca poderá ver sem movimentar-se para fora. Esse movimento comporta um olhar comprometido e ético. Tal movimento, que Bakhtin caracterizou como exotopia ou excedente de visão, diz respeito às relações humanas, na criação estética ou na pesquisa científica na área de ciências humanas. Movimento no qual me coloco no lugar do outro e a partir de sua visão (que é única) me movimento indo e retornando à minha posição, acrescido da experiência do outro, ao fim desse percurso sou eu que finalizo, dou acabamento ao outro, inversamente, é o outro que pode dar-me o acabamento, situar-me de meu lugar no mundo também, num processo de trocas recíprocas e mutuamente esclarecedoras. Se pensarmos a partir dessa premissa, podemos entender o movimento exotópico, que segundo o autor em questão, é uma exigência para o acabamento da obra/outro. Toda obra/outro possui um certo inacabamento, um chamado para a participação do “outro” para se constituir nessa perspectiva.

O PRINCÍPIO DIALÓGICO E A PERSPECTIVA ÉTICO-ESTÉTICA

A contemporaneidade, no que se refere ao acesso ao mundo digital, foca nas potencialidades de novos modos de comunicação. O sujeito da linguagem é incluído em redes enunciativas do ciberespaço e convocado a ouvir/ver/falar a todo instante em que está conectado, conferindo-lhe um lugar nessas novas redes dialógicas. Sua imagem e seus gestos são vistos por meio do vídeo e seu tom de voz é interpretado por meio da interface e recebido por um outro sujeito do outro lado da tela. A estética e a ética, tributárias de seu tempo, na contemporaneidade, permeiam o ciberespaço, operam por meio de webcams, smartphones e ambientes virtuais de aprendizagem.

Nosso modo de investigar é orientado pela dialogia e passa pela construção de planos de ação, que operam simultaneamente em dois movimentos. Axt (2008) propõe um primeiro movimento de implicação-vivenciação que ocorre dentro no campo empírico; o outro movimento é “[...] o de explicar, escrever, falar sobre (no sentido de uma tradução interpretativa, não literal) as relações sobre esse plano ao dobrar-se com o fora [...]”, distanciando-se, em um movimento de distanciação-explicação (AXT, 2008, p. 96).

Em todas as formas estéticas, a força organizadora é a categoria de outro como valor, é a relação com o outro: [...] “isso define a obra de arte não como objeto de um conhecimento puramente teórico, desprovido de significação de acontecimento, de peso axiológico, mas como acontecimento artístico vivo – momento significativo de um acontecimento único e singular do existir” [...] (BAKHTIN, 2011, p. 175).

ENUNCIADO VERBO-ÁUDIO-VISUAL

As imagens e os sons, tais como as palavras, são signos que nós, sujeitos da linguagem, utilizamos para nos comunicar, e nesse sentido podem ser considerados como (parte de) um projeto enunciativo. Na linguagem audiovisual, as imagens estáticas ou em movimento, somadas a sons diretos ou indiretos, tais como falas ou trilhas sonoras, compõem a forma e o conteúdo do enunciado.

A linguagem audiovisual opera por meio de enunciados semioticamente híbridos no objetivo de produzir sentido ao interlocutor. Este texto trata sobre o ato de enunciar por meio de uma videocarta endereçada a interlocutores que falam uma língua diferente – portanto, o enunciado se constitui em elementos verbo-áudio-visuais.

O termo audiovisual é comumente utilizado quando se separa as linguagens sonoras e visuais para o cinema, a televisão e o vídeo; no entanto, em nosso estudo, adicionamos uma dimensão que chamamos de verbal, por não encontrar outro termo que indique a palavra escrita na tela - os participantes que trocaram videocartas não falavam o mesmo idioma e necessitavam utilizar a palavra escrita (legendas, créditos, títulos) para adentrar ao processo de construção do sentido. Sem as legendas que potencializam a fala do narrador, o acesso à videocarta seria insuficiente para decodificá-la. As videocartas podem ser analisadas como enunciados, pois atuam como pontes, como elos da cadeia

dialógica, são os motores dos diálogos entre discursos. Todo enunciado pressupõe um “outro” que se movimenta numa alternância de sujeitos, um ir e vir de enunciados que buscam juntos, num tecer de vozes, uma produção de sentidos para os participantes da corrente dialógica.

“Cada enunciado deve ser visto antes de tudo como uma resposta aos enunciados precedentes de um determinado campo: [...] ela os rejeita, confirma, completa, baseia-se neles, subentende-os como conhecidos, de certo modo os leva em conta” (BAKHTIN, 2011, p. 297). As respostas de que trata Bakhtin são no sentido de um enunciado que é único e irrepetível. No entanto, de certo modo, não é totalmente novo, pois ele carrega sentidos do passado atualizados pelo locutor- narrador.

Toda enunciação se caracteriza por seu endereçamento, inacabamento e conclusibilidade provisória, como também pela alternância entre os sujeitos. Os enunciados, que sempre carregam em si a inconclusividade, são ávidos por respostas.

“Cada réplica, por mais breve que seja, possui uma conclusibilidade específica ao exprimir certa posição do falante que suscita resposta, em relação à qual se pode assumir uma posição responsiva.” (BAKHTIN, 2011, p. 275). O locutor dá certo acabamento para que um novo enunciado seja ativado. Os participantes da corrente dialógica dependem da noção de acabamento do enunciado para dar continuidade às inter-relações da comunicação.

A conclusibilidade de um enunciado, mesmo que provisória, proporciona a possibilidade de responder “[...] (de compreender de modo responsivo) é determinada por três fatores indissociavelmente ligados no todo orgânico do enunciado: 1) exauribilidade do objeto e do sentido; 2) projeto de discurso ou vontade de discurso do falante; 3) formas típicas composicionais e de gênero do acabamento” (BAKHTIN, 2011, p. 281).

Essas três possibilidades, considerando a leitura na linguagem audiovisual, podem ser entendidas assim: 1) a exauribilidade do objeto é a exploração do tema, a insistência em tornar a construção do enunciado densa, preenchendo aquilo do que o desejo de interlocução vai se alimentar; 2) a vontade de discurso do falante pode ser entendida como a intenção do sujeito ao produzir um campo de forças, quando se cria a possibilidade de um enunciado ganhar um sentido; 3) as formas típicas composicionais e de gênero do acabamento seriam por exemplo: o beijo da heroína com o galã; o casamento e “viveram

felizes para sempre”; o personagem inicia de um ponto, passa por uma trajetória e alcança o ponto desejado; o fechar das cortinas, a música em tom mais alto e o rolar dos créditos com os nomes dos autores ao fim da obra. Estes exemplos, entre outros, podem ser considerados como acabamento (provisório) na linguagem visual.

VIDEOCARTAS PARTILHAS DO VIVIDO DIÁLOGOS COM BAKHTIN

Considerar o contexto circundante dos nascedouros das vozes que narram nas videocartas é um entre outros aspectos que necessitam ser considerados quando queremos analisar com uma lente bakhtiniana os enunciados produzidos naquela esfera social. Os enunciados são sempre contextualizados, nascem em um determinado local e em uma determinada época, e habitam o contexto social dos sujeitos que os produzem.

Neste texto, atemo-nos à análise da videocarta brasileira² endereçada aos estudantes norte-americanos, a qual consideramos como enunciado concreto de natureza sócio-histórico-cultural, com efeitos de sentido no contexto norte-americano.

No processo de criação coletivo ou individual nos quais se apresentaram as produções, foi possível observar a atividade estética do autor-criador, que em um movimento exotópico deu voz ao sujeito social.

Para efeito de compreensão dos dois contextos que fizeram parte desta investigação, organizamos as análises em macro³ e microcontextos. Todos os participantes do Projeto eram estudantes de Artes Visuais, portanto, conheciam e trabalhavam com a linguagem audiovisual; a particularidade foi o fato de estarem situados em dois contextos diferenciados (Brasil e EUA). Os encontros foram assíncronos, isto é, os estudantes não acessavam o Ambiente virtual de aprendizagem ao mesmo tempo. Foi utilizada a Plataforma Moodle, na qual ficavam registradas as interações e todas as postagens foram no formato bilíngue.

2 Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=LI2eIXdaYFg&list=PL3EtZOdXjuVESew6W-BDpGDXC4fzBldK&index=29>> Acesso em: 04 Mar. 2018.

3 O conceito de esferas sociais de comunicação em Bakhtin refere-se as diferentes esferas em que atuamos tais como: a escola, uma audiência, etc. para cada uma dessas esfera utilizaremos uma determinada linguagem (BOLL, 2013). A autora versa sobre contexto ampliado e contexto restrito para melhor localizar o leitor. Em nossa investigação essa diferenciação é construída a partir de macro e microcontextos, entendendo macro como a esfera social/cultural circundante dos grupos, tais como acontecimentos municipais, regionais ou nacionais de ambos os países, conhecidos da pesquisadora e que, de alguma forma afetam a vida dos acadêmicos. E microcontextos compreendendo os acontecimentos na esfera universitária, em sala de aula, dentro do grupo, ou ainda no AVA Moodle.

MACROCONTEXTO BRASILEIRO

Porto Alegre, capital do estado do Rio Grande do Sul, segundo dados do IBGE, possuía 1.409.000 milhão de habitantes em 2010. Entre os meses de junho e julho de 2013, ocorreram manifestações⁴ populares de cunho político em doze capitais brasileiras. Iniciadas em Porto Alegre, as manifestações levaram dois milhões de pessoas às ruas. Naquele mesmo ano ocorreu a 9ª Bienal do Mercosul na cidade - entre os meses de setembro a novembro. Outro aspecto relevante do contexto dos sujeitos brasileiros, eram os quase dez anos de movimentação no sentido de ações compensatórias aos cidadãos afro-brasileiros, com políticas de ação afirmativa, sendo uma delas a reserva de vagas para alunos cotistas em universidades públicas⁵.

MICROCONTEXTO BRASILEIRO

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul foi fundada em 1934 e completou 80 anos em 2014, e o Instituto de Artes, fundado em 1908, já alcançou um século de história. O grupo brasileiro de estudantes era formado por 14 sujeitos com idades entre 19 e 57 anos, moradores da cidade de Porto Alegre. Um dos estudantes era da cidade de Livramento, situada a 500 km de Porto Alegre, na fronteira com o Uruguai. Os estudantes estavam em diferentes fases do curso; alguns estavam cursando o primeiro semestre de oito, outros o último. O curso era presencial e matutino. Algumas duplas já se conheciam por terem cursado disciplinas juntos anteriormente, mas a maioria se encontrou pela primeira vez naquele momento.

4 Popularmente chamadas de “manifestação dos 20 centavos” e que Gohn (2014) chamou de Movimento dos Indignados, as manifestações são comparáveis a três momentos históricos no Brasil: em 1992, o impeachment do ex-presidente Fernando Collor de Mello; em 1984, o movimento “Diretas Já”, no período do regime militar; e nos anos de 1960 no pré-golpe de 1964 e 1968 com os estudantes na Passeata dos cem mil. A princípio as pessoas foram manifestar a favor da qualidade de vida urbana e contra o aumento do preço da tarifa do transporte público, da violência policial e dos grandes gastos com os preparativos para sediar a Copa do Mundo de futebol de 2014, no entanto os protestos ganharam força e se transformaram em revolta popular de massa. (GOHN, 2014).

5 A Lei nº 12.711/2012 garante a reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas 59 universidades federais e 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia a alunos oriundos integralmente do ensino médio público, em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos. Os demais 50% das vagas permanecem para ampla concorrência.

O “Projeto Aprendi 2.0” ocorreu concomitantemente ao currículo da graduação, dentro da disciplina - “Laboratório de Informática no Ensino das Artes Visuais”, com encontros duas vezes por semana. Os estudantes já utilizavam o AVA Moodle como repositório de textos publicados pelos professores, mas não tinham tido experiência em projetos de intercâmbio com outra turma.

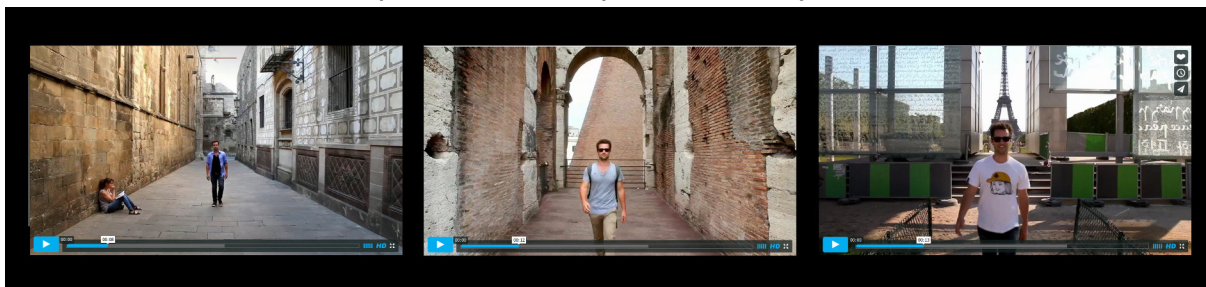
A CRIAÇÃO COLABORATIVA DA VIDEOCARTA BRASILEIRA

Conhecer uma cidade, ou mesmo pessoas de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul, ou Denton, no Texas, pode ser mais fácil e rápido por meio da nova socialização das imagens possibilitada por sites de busca ou redes sociais e até mesmo pelo acesso a câmeras de vigilância na internet. No entanto, o que se quer ressaltar é o caráter singular de se conhecer uma cidade e um colega de curso pelo olhar de um sujeito-autor que escolhe intencionalmente imagens, sons e palavras, organizando-as como linguagem, numa criação estética. Um sujeito-autor discursivo e social que tem dentro de si a latência da intencionalidade é interessado e, por isso, recorta, seleciona e estiliza para se comunicar por meio de um enunciado. Uma história contada por um ser/sujeito que em um movimento exotópico se distancia para rever, perceber/apreciar/analisar o que para ele se tornou naturalizado pela rotina e já não ensina mais, dando-lhe novo acabamento (provisório).

A proposta de criação de uma videocarta, cujos destinatários eram estudantes do mesmo curso, tinha por objetivo realizar o primeiro contato com os norte-americanos e apresentar o grupo brasileiro e seu contexto. Atendendo às regras estabelecidas pelas professoras, os estudantes organizaram um roteiro. Um momento de escolhas, uma luta de forças, de discussões, de uma vontade de autoria, de olhar com distanciamento para emoldurar discursos e personagens que atuariam na videocarta. No entanto: que mensagem a videocarta levaria aos estudantes norte-americanos? Que estilo adotaríamos? Que imagens produziríamos? O que faz sentido para o grupo brasileiro faria também para o grupo norte-americano?

As discussões dos catorze estudantes brasileiros eram, predominantemente, no sentido de fugir do estereótipo construído pela mídia de massa sobre Porto Alegre - e mesmo sobre o Rio Grande do Sul - como o gaúcho de bombacha, que toma chimarrão e come churrasco, considerando que três estudantes eram vegetarianas naquele grupo.

Apresentada a proposta da produção da videocarta, alguns estudantes tomaram a frente para dar ideias de como proceder: Mateus⁶, compositor de músicas tradicionalistas, ofereceu-se para compor a trilha sonora; Júlia, produtora profissional de vídeos, prontificou-se a fazer a edição final. Elyan, artista e ativista cultural, disse que escreveria um texto para ser narrado; Rebecca, que cursava a segunda licenciatura, disse que gostaria de narrar o texto evidenciando o sotaque gaúcho. Eliane e Cerice ficaram responsáveis por traduzir os textos da narração para inglês. Ao fim do encontro, ficou acordado entre todos, que seriam captadas imagens do cotidiano, cientes que essa forma de captação acarretaria diferenças de qualidade de imagem. Sobre isso, ressaltaram que poderia gerar um problema técnico, mas não seria um problema estético. Na semana seguinte, cinco estudantes trouxeram vídeos. Tereza apresentou um vídeo publicado na internet para a turma como ponto de partida. Nesse vídeo, “Move”⁷, quatro universitários viajam por dezesseis países e montam um único vídeo com uma sequência de múltiplos cenários por eles visitados.

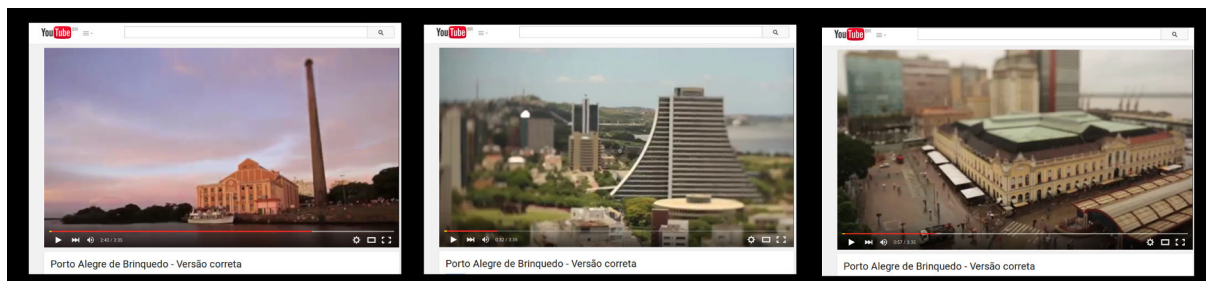


Move Rick Meik - Disponível em: <<https://vimeo.com/27246366>> Acesso em 12 Abr 2017.

6 Os nomes dos sujeitos foram substituídos por pseudônimos, adicionando a sigla da instituição como um sobrenome a qual eles pertencem. Todos os participantes concordaram, por meio de um consentimento informado, em participar da pesquisa, e cederam o direito ao uso de sua imagem bem como suas imagens produzidas para fins de desta pesquisa. No caso dos estudantes norte-americanos, o projeto foi aprovado pelo comitê de ética da UNT.

7 Move Rick Meik - Disponível em: <<https://vimeo.com/27246366>> Acesso em 12 Abr 2017.

Tereza pensou que poderiam se apropriar daquela estética para a apresentação dos participantes na videocarta. Cerice trouxe para o grupo a sugestão de incluir trechos do vídeo “Porto Alegre de Brinquedo⁸”. Todos concordaram com as ideias.



Porto Alegre de Brinquedo Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=KXsDmfvpijw>> de Alexandre Alaniz e Luís Carlos Vaccaro. Acesso em 04 Mar 2018.

Júlia saiu na frente: sugeriu que a turma fosse dividida em três grupos para realizar as filmagens externas. Logo, cada estudante fez a escolha do cenário para a cena em que eles apareceriam no vídeo. Entre as escolhas, estavam algumas das fachadas históricas do conjunto de arquitetura neoclássica da cidade de Porto Alegre, tais como as do Mercado Público, a do Colégio Militar e a da Casa de Cultura Mário Quintana, bem como a obra de arte pública “Olhos Atentos”, de José Resende, a paisagem da orla do Rio Guaíba e o Parque da Redenção. Este último foi escolhido como cenário de três participantes. O Instituto de Artes foi escolhido por Taiana e Cerice, e a própria sala de aula foi o cenário para Valter.



Frames da Videocarta Brasileira - Porto Alegre, 2013. Fonte: do autor

É possível perceber os enunciados estéticos implicados nos cenários escolhidos pelos estudantes brasileiros. A fachada do Museu de Artes do Rio Grande do Sul – MARGS – faz parte do primeiro e do último quadro da cena da introdução do vídeo, como cenário

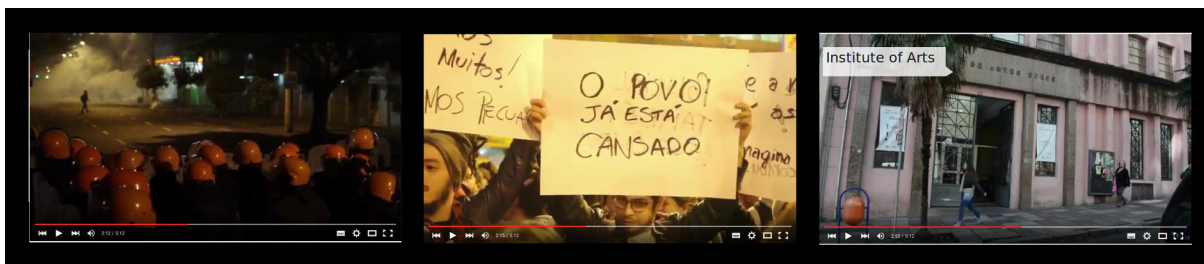
8 Porto Alegre de Brinquedo. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=KXsDmfvpijw>> de Alexandre Alaniz e Luís Carlos Vaccaro. Acesso em 04 Mar 2018.

a caminhada do Félix. A cena teve o objetivo de dar um certo acabamento ao enunciado: ela inicia e finaliza a introdução do vídeo com a apresentação dos catorze participantes do projeto. Cada estudante caminha aproximadamente dez passos ao encontro da câmera, e o cenário vai mudando. A cada mudança de participante muda novamente o cenário.

Na sequência, o vídeo segue mostrando uma vista aérea de Porto Alegre e começamos a escutar Rebecca narrando. Os autores da videocarta brasileira, em um exercício exotópico, afastaram-se do autor-pessoa, do sujeito físico, para ocupar o lugar de autor-criador, um sujeito social, não físico. Bakhtin(2011) fala da necessidade do artista em ocupar uma posição firme fora de si mesmo, e encontrar-se com o autor-artista investido de autoridade que vence o artista-homem. Faraco (2011, p. 4) diz que “[...] mesmo a narrativa autobiográfica exige um autor-criador com excedente de visão”.

A proposta era uma produção coletiva; os sujeitos envolvidos necessitaram se deslocar, posicionar-se fora dos limites do vivido, tornar-se outro em relação a si mesmo, ao incluir suas próprias imagens no vídeo, precisaram olhar-se com certo excedente de visão em um exercício de alteridade. Só assim puderam dar um relativo acabamento ao vivido, como bem lembra Bakhtin (1990, p. 15).

A introdução da videocarta tem a duração de 33 segundos. As imagens das manifestações de 2013 nas ruas de Porto Alegre foram incluídas a partir do conteúdo do texto escrito por Elyan, que abordava questões sociopolíticas importantes no universo artístico local.



Frames da Videocarta Brasileira - Porto Alegre, 2013. Fonte: do autor

Na edição final, Júlia utilizou o programa Final Cut (editor de vídeo) para editar as imagens de Karina e de Valter. Júlia trabalhava com uma ideia de acabamento exigida pelo mercado profissional, enquanto os outros estudantes tinham o desejo de produzir algo autoral. O texto de Elyan servia de roteiro e, quando apresentado ao grupo, foi possível perceber um desconforto por parte de Júlia e Rebecca.

Júlia e Elyan estavam engajados e disputavam, mais do que outros estudantes, as decisões éticas e estéticas para aquela videocarta. Júlia tinha a intenção de realizar um vídeo no estilo publicitário, com cenas populares e pontos turísticos da cidade, com os times de futebol, a partir de vídeos já disponibilizados no Youtube, enquanto o roteiro de Elyan narrava cenas problemáticas do contexto local. Elyan defendia um conceito próximo à videoarte, com tomadas no estilo de documentário, com informações sobre o número da população e a localização geográfica. No entanto, na hora da edição final, as dificuldades e a falta de tempo para padronizar o formato do montante de arquivos produzidos pelos estudantes fez com que Júlia descartasse muitas das imagens autorais e decidisse considerar os temas da narração ilustrando-os com imagens já disponíveis no Youtube; essas já estavam no formato exigido pelo software. Quando o vídeo ficou pronto, Elyan deixou a sala de aula e enviou um e-mail à professora responsável pelo projeto dizendo: “Fiquei muito decepcionado com esse grupo de aspirantes a professores/artistas que não querem se posicionar e que acham relevante falar sobre futebol num vídeo que tinha tudo para ser uma obra de arte, enfim, só posso participar se for assim, à distância, via Moodle” (via e-mail, Elyan). Elyan desistiu de participar do Projeto e Júlia, na semana seguinte, assistindo à versão final, que manteve o texto escrito por Elyan, comenta: “As imagens não dialogam com o texto narrado”.

O diálogo na concepção de Bakhtin não exclui uma possível harmonia ou compreensão mútua, mas é principalmente lugar de tensões, uma “arena de vozes”, “[...] um campo de luta, de confronto entre diferenças, estando seu aspecto principal no fato de que somos seres relacionais, seres que vivem e se constituem nas relações uns com os outros, que se formam nos diálogos que travamos ao longo da vida” (SOBRAL, 2008, p. 222).

No momento de recortar imagens do mundo real, os estudantes escolheram os acontecimentos que eles tinham testemunhado, tais como o cartaz da casa do estudante - “cachaça a 1 real” -, instaurando-se uma dimensão ética, “[...] porque nesse momento e nesse lugar, em que sou o único a estar situado em dado conjunto de circunstâncias, todos os outros estão fora de mim” (BAKHTIN, 2011, p. 21). Ao recortarem do cotidiano cenas de repercussão nacional e internacional na mídia, organizá-las e modelá-las para incluir

na videocarta, os estudantes realizaram um movimento exotópico, isto é, um movimento de alteridade, de distanciamento dos fatos e passaram a ver, a partir disso, pelos olhos do outro sem ser o outro. Com isso, deram a eles um acabamento estético, produzindo não somente uma videocarta, mas também um objeto estético.

A videocarta do grupo da UFRGS opera como objeto estético a partir do momento em que podemos considerá-la enunciado concreto aberta ao diálogo, um convite à participação do interlocutor. Uma construção sócio-histórico-cultural que reflete e refrata, entre muitas outras coisas, as relações de poder, a(s) cultura(s), as formas de cognição e de fruição estética existentes no contexto dos sujeitos brasileiros.

Além das cenas dos protestos, os estudantes explicitaram no vídeo o processo da produção da videocarta, mostrando cenas deles próprios refletidos no espelho, a utilização dos dispositivos móveis na captação das imagens, o mundo real, o “como” foi feito. As imagens divergem na qualidade ao longo do vídeo, reforçando o processo autoral da produção.

O descontentamento com o mau estado das calçadas para pedestres e a insuficiência das vias públicas para os ciclistas emergiu na narrativa da videocarta, bem como a preocupação com a falta de conservação do prédio histórico do Instituto de Artes. Além dos aspectos estruturais e de mobilidade urbana, comentou-se sobre a forma de ingresso nas universidades públicas e gratuitas no Brasil, em específico na UFRGS, em que, segundo eles, não é democrática, privilegiando estudantes oriundos de instituições privadas de ensino onde são melhor preparados para o ingresso. Aos 4 min e 50 s do vídeo, imagens de arte pública local e da arquitetura do Museu Iberê Camargo finalizam o vídeo com os créditos dos autores e a voz de Júlia convidando os interlocutores: “Pode vir!”

A conclusibilidade do enunciado se dá com a voz de Júlia ao dizer - “Pode vir!” - e a tela escurecendo com o efeito de *fade in*, passando os créditos ao final do vídeo e abrindo para respostas e reverberações no fórum de discussões. O grupo brasileiro disse tudo para aquele momento ou sob dadas condições. “Quando ouvimos ou vemos, percebemos nitidamente o fim do enunciado.” [...] Essa conclusibilidade é específica e determinada por categorias específicas: [...] alguma conclusibilidade é necessária para que se possa responder ao enunciado (BAKHTIN, 2011, p. 280).

De acordo com o dialogismo de Bakhtin, o processo de criação se completa quando dialoga com o mundo, com o “outro”. No enunciado verbo-áudio-visual, isto é, na videocarta, o compartilhamento de imagens das cidades, das universidades e dos participantes foi o elo com o “outro”, os norte-americanos.

O ACOLHIMENTO DA VIDEOCARTA BRASILEIRA NO CONTEXTO NORTE-AMERICANO

Os efeitos de som, tais como a música instrumental que pode ser ouvida ao fundo da narração, competem pela atenção do interlocutor com os movimentos da câmera, que ora mostra tomadas que se movimentam de baixo para cima, ora no sentido da esquerda para direita em 180 graus. Enquanto as imagens sofrem cortes e ganham velocidade de transição, possibilitados pelos programas de computação, os efeitos de sentido são ativados pelas imagens aéreas do vídeo “Porto Alegre de Brinquedo”, que é inserido na narrativa visual em três momentos, promovendo o sentido de continuidade.

Ao clicar/abrir na/a videocarta brasileira, os estudantes norte-americanos deram início ao processo ativo responsivo que podemos situar na perspectiva ético-estética.

Na videocarta brasileira, é possível observar citações literais, casos de intertextualidade a partir de recortes de cenas do vídeo “Porto Alegre de brinquedo”. O sotaque gaúcho evidenciado na narração de Rebecca lembra, por meio de uma citação indireta, o estilo de documentário. O estilo contemporâneo de produção da videocarta caracteriza-se pela utilização de remix de imagens, a apropriação de vídeos já publicados na internet, na composição dos 5 min 12 s de vídeo. A voz de Rebecca, que narra o texto escrito por Elyan in off, não reitera o que está sendo mostrado nas imagens. Há um descompasso entre texto narrado e imagens mostradas. O conceito de polifonia pode ser entendido a partir das vozes em luta de forças. Entende-se o conceito de polifonia como um conjunto de vozes equipolentes em interação. Há várias vozes no vídeo, a imagem é uma voz e a narração é outra e todas as citações são outras vozes dentro do mesmo vídeo. No vídeo há divergência entre todas elas. A imagem aérea da cidade de Porto Alegre não é reiterada pela narração que fala sobre chimarrão e sobre personalidades construídas a partir de dois times de futebol.

O uso de cartazes da casa do estudante brasileira anunciando a “cachaça por um real”, promovendo a venda da bebida dentro dos próprios alojamentos estudantis, não reverbera nas publicações dos norte-americanos. Podemos entender a não reverberação destes enunciados pela perspectiva da diferença cultural existente entre os dois grupos. Bakhtin (2011, p. 272) fala sobre uma “[...] compreensão responsiva de efeito retardado: cedo ou tarde, o que foi ouvido e ativamente entendido responde nos discursos subsequentes ou no comportamento do ouvinte”. Na videocarta há variadas condições, tais como a entonação, a situação social determinada que afetou o sentido, bem como um conteúdo ideológico expresso nos signos compartilhados. Signos que resultam “de um consenso entre indivíduos socialmente organizados no decorrer de um processo de interação” (BAKHTIN, 2012, p. 45).

O acolhimento das videocartas ocorreu em um movimento de alternância entre sujeitos e linguagens. Tivemos um enunciado verbo-áudio-visual, a videocarta brasileira (UFRGS) que foi remetida aos sujeitos norte-americanos (UNT). Eles, por meio da linguagem escrita, nos fóruns, responderam à videocarta; os sujeitos-autores da videocarta brasileira tiveram acesso pelo AVA a essas respostas, alimentando a cadeia dialógica. A utilização de múltiplas linguagens dialogando dentro do ambiente virtual mostrou as oportunidades ampliadas de comunicação possibilitadas pelas linguagens e pelos meios.

Os efeitos de sentido reverberaram nos fóruns de discussão. Logo após ser publicada no fórum, treze réplicas foram postadas pelo grupo norte-americano da UNT, três delas enviadas pela professora norte-americana. Os interlocutores tornaram-se co-produtores de sentido ao publicarem no fórum suas respostas, percepções, considerações sobre a videocarta, que agora não é mais apenas um vídeo, é um complexo de criação coletiva, que agrega os vídeos e os comentários publicados sobre ela nos fóruns. Nessa criação coletiva, brasileiros e norte-americanos se tornaram coautores num jogo equipolente de vozes, criando um sentido polifônico. Kissi (UNT), após assistir à videocarta brasileira, postou no fórum: “Minha parte favorita do vídeo é quando cada um de vocês está no elevador (espelho) e eu posso ver cada reflexo. Isso deixa o vídeo muito autoral”. Juliane (UNT) responde à videocarta do grupo da UFRGS:

[...] ouvir o Português foi bom, tentei entender através do espanhol, que eu sei. Eu particularmente gostei de como vocês incluíram cada participante caminhando em direção à câmera e no elevador. Esta foi uma maneira muito legal de nos apresentar sem falar com a câmera. Eu também gostei do material com a gravação de telefone celular e nos mostrou parte do seu processo. Algumas das imagens que você usou é tão interessante e eu gostaria de saber como elas foram feitas. Muitas das imagens aéreas têm distância focal curta e algumas cenas são borradas (fora de foco), enquanto outros estão em foco. São filmagens muito atraentes. Foram vocês mesmos que filmaram? Estou muito impressionada com o seu vídeo! Grande trabalho! (Juliane, UNT).

Há uma construção da consciência de si através do olhar e da palavra alheia - como Bakhtin nos instiga a pensar. Juliane demonstra compreender e conhecer o código quando questiona sobre a distância focal nas imagens aéreas da videocarta:

[...] a inclusão de certas informações e imagens, em particular sobre os protestos em relação ao evento Copa do Mundo e às dificuldades com o tráfego. Vocês poderiam ter apenas nos mostrado aspectos positivos da sua cidade, mas vocês optaram por incluir algumas de suas preocupações, ansiedade e as incertezas. Esta é uma visão muito realista de sua cidade e do ambiente em que vocês estão trabalhando e como vocês dizem, um fator motivador na produção artística (Juliane, UNT).

O que se pôde perceber nos posts de Juliane (UNT) são os efeitos de sentido provocados pelo enunciado em forma de videocarta. [...] Eu acho tudo o que vocês estão fazendo com arte digital muito interessante, construindo **pontes entre espaços e realidades é uma meta interessante**. [grifos nossos] (Sam, UNT).

Sam (UNT) acolhe a videocarta brasileira dando-lhe um acabamento, responde às preocupações que também são suas como futura arte-educadora. Enuncia anunciando, questionando e alimentando a cadeia dialógica. Ela reitera o assunto abordado na videocarta da UFRGS sobre a falta de material didático de arte nas escolas e o alto custo dos livros de arte, e finaliza o enunciado com um novo questionamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste texto examinamos um caso particular de comunicação, uma videocarta produzida coletivamente por um grupo de estudantes brasileiros participantes de um projeto de intercâmbio/colaboração acadêmico. No processo de criação coletiva de uma videocarta brasileira, endereçada a estudantes norte-americanos, foi possível identificar os processos de autoria nas negociações éticas e estéticas realizadas pelos participantes. O

conteúdo ideológico, apresentado nas imagens dos cartazes das manifestações de 2013 incluídos nessa videocarta, e as críticas dos estudantes quanto ao sistema de ingresso na universidade pública no Brasil, expondo o contexto social vivido por eles.

A videocarta brasileira operou como um suporte expressivo na relação entre os enunciados, uma voz coletiva construída a partir de outros enunciados (legendas, trilha sonora, imagens estáticas e em movimento). Nesse projeto ela foi um disparador da discussão e um facilitador da comunicação, indispensável para o andamento do Projeto Aprendi 2.0.

Os valores ideológicos assumidos pela autoria coletiva do grupo brasileiro, ao se apropriar de imagens, músicas, falas e textos, organizaram e transformaram a videocarta em um objeto estético com interpretações de mundo, aberto ao diálogo, dando início à corrente dialógica.

Por meio de signos imagéticos, verbais e sonoros, sincronizados ou não, a videocarta apresentou vozes sociais que anunciaram/denunciaram o abuso e o descaso do estado brasileiro e a banalização da vida, que estiveram ali presentes na obra-discurso, objetivadas na imagem da videocarta brasileira. Por fim, foi no fórum de discussão do AVA que as diferentes linguagens dialogaram. A linguagem escrita respondeu/complementou/discordou da linguagem audiovisual.

Os estudantes ocuparam um lugar de geradores de conteúdo midiático e de produtores de cultura, construindo novas dimensões da cultura a partir de uma alteridade que se construiu numa trajetória plural, visual e pedagógica. Se por um lado a autoria dependeu, sem dúvida, de um sujeito coletivo e do encontro com o interlocutor para produzir sentido, por outro lado, é inegável o peso da atitude e das escolhas desse autor-criador (coletivo). Na contemporaneidade, a assunção da autoria depende de uma atitude ético-estético-política que o autor-criador assume a partir de suas escolhas.

O discurso sobre a estética continua sendo continuamente formulado na contemporaneidade; no entanto, muito sem considerar as contribuições de Mikhail Bakhtin. Suas contribuições são no sentido da necessidade de duas percepções ativas e conscientes, que não coincidem para que ocorra a experiência estética. Tem-se nela um

fator incontornável: a presença de um interlocutor, exteriormente situado. Esperamos, com esse texto, problematizar a necessidade do “outro” na atividade estética – como proposto por Bakhtin.

REFERÊNCIAS

AXT, Margarete. Do pressuposto dialógico na pesquisa: o lugar da multiplicidade na formação (docente) em rede. In: **Revista informática na educação**, Porto Alegre, v.11, nº.01. jan/jun. 2008. pp. 91-104.

BAKHTIN, Mikhail. M. **Estética da Criação Verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6ª ed. São Paulo. Martins Fontes, 2011.

_____. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 13ª ed. São Paulo: Hucitec, 2012.

BRAIT, B. Olhar e ler: verbo-visualidade em perspectiva dialógica. In: **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 8, nº 02. jul./dez. 2013. pp. 43-66.

FARACO, Carlos A. Aspectos do pensamento estético de Bakhtin e seus pares In: **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 46, nº. 1. jan./mar. 2011. pp. 21-26.

GOHN, Maria da Glória. **Manifestações de junho de 2013 no Brasil e praças dos indignados no Mundo**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2014.

GODARD, Jean Luc. **Letter in Motion**. Disponível em: <https://vimeo.com/102328968> acesso em: 25 fev 2018.

HAYNES, Deborah. J. Bakhtin and the Visual Arts. In: SMITH, P. & WILDE, C. **A Companion to Art Theory**. Oxford; Malden, MA: Blackwell, 2002. pp. 292-302.

MACHADO, Paulo C. **A civilização da imagem**: reflexões sobre outras língua(gens) e seu espaço na educação escolar. 2013. Disponível em: <https://2eeba.wordpress.com/> Acesso: 12 jun 2017.

MACHADO, Arlindo. **A Arte do Vídeo**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

_____. A. **O sujeito na tela**: Modos de enunciação no cinema e no ciberespaço. São Paulo: Paulus, 2007.

MACHADO, Irene. Gêneros discursivos. In: Brait, B (org.). **Bakhtin – conceitos-chave**. São Paulo: Contexto; p. 151-166. 2005.

_____, Irene. **Inacabamento como modelo artístico de mundo**. Revista Bakhtiniana - São Paulo v.1 nº3, 2010.

MAIO, Ana Z. **Um modelo de núcleo virtual de aprendizagem sobre percepção visual aplicado às imagens de vídeo**: análise e criação. Tese de doutorado, UFSC, Florianópolis, 2005. 223 p.

MELLO, Christine. **Extremidades do vídeo**. São Paulo: Editora Senac, 2008.

SOBRAL, Adail. O Ato “Responsível”, ou Ato Ético, em Bakhtin, e a Centralidade do Agente. **Revista SIGNUM: Estudos Linguísticos**, Londrina, n. 11/1, jul. 2008. pp. 219-235

_____. Ato/atividade e evento. In: BRAIT, Beth. **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2008.