# Produção de animação e construção de conceitos históricos[[1]](#footnote-1)

# Henrique Luiz Pereira Oliveira

**A câmera como lápis eletrônico**

Quando, em 1996, foi criado o Laboratório de Pesquisa em Imagem e Som, foi escolhida a sigla “LAPIS” justamente por se acreditar que com a difusão das novas tecnologias audiovisuais a câmera de vídeo se tornaria uma modalidade de lápis eletrônico. Se naquela época a idéia da câmera de vídeo como um lápis eletrônico soava ainda como utópico, com o passar dos anos os equipamentos necessários para a produção de audiovisuais foram incorporados ao cotidiano, tornando-se tão triviais quanto os eletrodomésticos da cozinha.

Com a tecnologia digital, os recursos para a captura de imagens, em fotografia ou em vídeo, se popularizaram largamente. Os computadores também se difundiram e oferecem diversos recursos para um usuário amador manipular imagens digitais. A ampla circulação de vídeos na internet é uma evidência deste processo. A maior parte da população despende muito mais horas com audiovisuais do que com livros. No entanto esta cultura audiovisual adquirida no cotidiano - sobretudo através da televisão e, mais recentemente, da internet - não necessariamente resulta em uma recepção crítica dos audiovisuais, nem na capacitação para se apropriar destas tecnologias.

Dado que os equipamentos estão cada vez mais acessíveis, que o saber técnico necessário para operá-los é bastante simples e que a maioria das pessoas possui uma vasta cultura audiovisual, o desafio é transformar a junção destes elementos em ferramentas para o pensamento. É urgente que a cultura audiovisual acumulada no contato diário com as tecnologias de informação e comunicação, particularmente pelas crianças e jovens, seja potencializada e transformada através de experiências pedagógicas que favoreçam apropriações críticas e criativas destas tecnologias.

**Oficinas de Vídeo-História**

Vinculado ao Departamento de História do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina, o LAPIS foi concebido com o objetivo de investigar, de forma experimental, a utilização de audiovisuais na pesquisa e no ensino da História. No mesmo ano de sua criação – 1996 - o LAPIS passou a oferecer para o Curso de Graduação em História uma disciplina intitulada Oficina de Vídeo-História, com o objetivo de propiciar aos alunos a vivência das diversas etapas de produção de um vídeo.

Abrangendo diferentes dimensões da produção e do uso de audiovisuais, a Oficina de Vídeo-História tem sido pautada por três pressupostos: (a) a inserção dos alunos em experiências com a produção de audiovisuais é concebida como um exercício capaz de suscitar reflexões sobre a construção do conhecimento histórico, tornando assim os alunos mais aptos a decodificar e analisar criticamente a informação audiovisual no cotidiano, qualificando-os como historiadores e também como cidadãos; (b) o envolvimento dos alunos nos aspectos teóricos e técnicos da produção de audiovisuais visa superar a dicotomia entre especialistas no conteúdo e especialistas do audiovisual, dicotomia que tem limitado a invenção de novas possibilidades para o audiovisual pedagógico; (c) as Oficinas são um espaço para formação professores capacitados em criar e utilizar audiovisuais no ensino.

De 1996 até 2005 as Oficinas de Vídeo-História foram direcionadas à produção de documentários, envolvendo os alunos nas diversas etapas do processo: definição do tema, formulação do problema, elaboração da pauta de entrevistas, escolha dos depoentes, gravação de depoimentos e imagens, seleção dos depoimentos e imagens, montagem das seqüências e articulação entre áudio e imagem[[2]](#footnote-2). Paralelamente à formação técnica e à participação nas diversas etapas de realização, os alunos assistiam audiovisuais com enfoque histórico, analisando as abordagens históricas adotadas e as estratégias narrativas utilizadas para conduzir o fazer cognitivo do espectador.

Apesar dos diversos resultados positivos alcançados ao longo dos anos nas Oficinas de Vídeo-História, no decorrer do ano de 2005 avaliamos que as experiências de realização de documentários não atingiam de modo satisfatório um aspecto fundamental da proposta do LAPIS: a reflexão sobre as escolhas implicadas na produção de conhecimento. Mesmo após diversos exercícios de análise de documentários, quando os alunos operavam a câmera de vídeo, gravavam os depoimentos e imagens e passavam para a etapa de edição, raramente eles se percebiam como operadores, como atores de escolhas. Esta dificuldade talvez seja uma decorrência do valor atribuído aos depoimentos e às imagens no documentário, aos quais é auferido um estatuto semelhante aos documentos utilizados na produção do conhecimento histórico.

Por razões diversas, que merecem uma discussão à parte, não se avançou no desenvolvimento de uma metodologia de trabalho que desse conta das diversas facetas da realização de um documentário, de modo a capacitar os alunos para atender as exigências do processo de produção e ao mesmo tempo manter o distanciamento necessário para uma consciência reflexiva sobre o processo de produção. Em muitas ocasiões a metodologia adotada na Oficina não desenvolveu nos alunos a capacidade de definir com clareza o problema que norteava a investigação, resultando em processos pouco reflexivos e em produtos finais que não focavam no público alvo, que deveria ser o aluno do ensino fundamental e médio.

**As experiências com produção de animação**

A partir do ano de 2006, as articulações entre animação e conhecimento histórico passaram a direcionar as atividades do LAPIS no campo do ensino, da pesquisa e da extensão. Nas Oficinas de Vídeo-História passaram a ser desenvolvidas experiências de produção de audiovisuais de apoio ao ensino utilizando técnicas de animação.[[3]](#footnote-3) Foi escolhida a técnica de *stop motion*, frequentemente conhecida como animação em massinha, utilizada em animações como *Pingu[[4]](#footnote-4)* e *Fuga das galinhas[[5]](#footnote-5)*. Além da massinha de modelar o *stop motion* pode utilizar outros materiais, como pode ser observado nos filmes *O estranho mundo de Jack[[6]](#footnote-6)* e *A* n*oiva cadáver[[7]](#footnote-7)*.

Na animação tradicional são feitos diversos desenhos, cada um com uma pequena modificação, os quais são posteriormente fotografados. No lugar de desenhos a técnica de *stop motion* utiliza objetos, que também são fotografados após sofrerem um pequeno movimento. Para compreender a técnica de *stop motion*, imaginemos um boneco articulado que vai levar a mão até a cabeça. Este boneco deve ser construído com uma estrutura que possibilite a movimentação dos membros, que pode ser feita com um arame flexível revestido com espuma ou revestido com massinha de modelar. O braço do boneco, que inicialmente está todo abaixado, será flexionado e levantado gradualmente até alcançar a cabeça. Uma fotografia é tirada cada vez que é feito um pequeno movimento no braço do personagem em direção à cabeça. Quando vemos estas fotos em uma determinada velocidade temos a impressão de que o boneco movimenta-se sozinho.

As experiências com animação têm buscado aliar processos artesanais e de baixo custo com recursos digitais de fácil acesso. Uma das vantagens da técnica de *stop motion* é que os alunos não precisam ter habilidade com o desenho. Em contrapartida eles precisam se envolver na criação do enredo, na transposição do texto escrito para a narrativa audiovisual e na produção artesanal de cenários, personagens e objetos cênicos. Até esta etapa os recursos necessários são matérias de baixo custo, como sucata e papelão, e muita criatividade. Os recursos tecnológicos entram na etapa de gravação e na montagem final da animação, que é feita no computador.

A técnica de *stop motion*, por ter um aspecto bastante artesanal, é desenvolvida com soluções muito particularizadas em função das habilidades e dos recursos de cada realizador. Nas animações feitas com a técnica de *stop motion* o que fascina não é o realismo, mas justamente o oposto. “Quanto mais os objetos e personagens se parecem com brinquedos e materiais artísticos, e menos com a “realidade”, maior é o seu efeito de encantamento sobre o público” (WERNECK, p. 68). Diversas soluções para problemas relacionados à produção dos vídeos do LAPIS vêm sendo desenvolvidas pelo técnico Paulo Henrique Gonçalves[[8]](#footnote-8). O desafio para uma produção com baixo orçamento é encontrar soluções que simplifiquem a confecção dos personagens e cenários, reduzam o tempo de gravação e minimizem os equipamentos necessários, sem comprometer a clareza da narrativa audiovisual.

Paralelamente às Oficinas de Vídeo-História, em 2009 foram oferecidas seis mini-oficinas de animação para professores do ensino básico, com cerca de vinte horas de duração. Todas elas tiveram como resultado final a produção de uma animação com cerca de um a dois minutos. Com duração média de vinte horas, as mini-oficinas foram concebidas para propiciar aos professores a vivência das diversas etapas de produção de uma animação, capacitando-os para trabalhar com seus alunos na criação de animações no espaço da sala de aula. Para a realização destas mini-oficinas foi utilizada a técnica de animação com recorte, que é uma técnica de *stop motion* que trabalha com objetos bidimensionais, ou seja, recortes em papel.

A animação com recorte de papel é uma técnica bastante simples, que requer poucos recursos para ser produzida, os quais basicamente são papel colorido, tesoura, cola de bastão e uma máquina fotográfica digital comum. Para organizar a seqüência de fotografias e adicionar o áudio basta um computador com um programa de edição simples. Algumas das animações feitas com recorte de papel utilizaram apenas três fotos por segundo. Apesar de resultar em um movimento mais esquematizado, ainda assim é o suficiente para o espectador aceitar a idéia de movimento.

A metodologia utilizada nas mini-oficinas de animação está organizada em cinco etapas: a) invenção do enredo; b) criação do *storyboard*; c) produção dos recortes em papel; d) fotografia dos recortes; e) edição das imagens e do áudio. A experiência piloto com esta metodologia ocorreu durante a V Semana de História da UFSC, quando foi criada a animação *Zé Maneca em: ói ói ói eu não*[[9]](#footnote-9).

O primeiro momento da metodologia da mini-oficina é a invenção do argumento. A criação do argumento que resultou na animação *Zé Maneca* teve como ponto de partida a escolha de um acontecimento que teria a função de mudar a situação inicial da história. Denominamos este acontecimento que quebra a rotina inicial do personagem de evento desencadeador[[10]](#footnote-10). Se não faltasse comida na casa de João e Maria, não haveria a aventura na floresta; se Chapeuzinho Vermelho não encontrasse com o lobo, não haveria aventura, ela simplesmente repetiria a rotina de levar doces para a vovozinha. Cada participante da oficina sugeriu um evento desencadeador para ser votado pelo grupo. O evento escolhido foi a especulação imobiliária. Cada participante escreveu um pequeno conto relatando como uma determinada rotina foi afetada por um acontecimento relacionado à especulação imobiliária. Depois foi feita a leitura de cada um dos contos e novamente o grupo votou em um deles. No conto escolhido, a especulação imobiliária foi expressa na figura de um empresário que comprava as casas dos pescadores para construir prédios no seu lugar.

Embora a especulação imobiliária também seja o tema de *Zé Maneca*, no processo de criação do enredo ela funciona como elemento dramático: quando o empresário aparece comprando as casas ele desencadeia uma mudança na rotina dos pescadores e possibilita avançar a trama gerando expectativas em torno do que irá acontecer. É o evento desencadeador que estabelece o conflito e não há drama sem conflito. Em experiências anteriores, quando a concepção do argumento era iniciada com a escolha dos temas, muitas vezes os alunos não conseguiam realizar a passagem para a dramatização do conteúdo, pois a tendência era dissertar sobre o tema escolhido sem estabelecer um conflito dramático.

O segundo momento da oficina é a adaptação do conto para a narrativa audiovisual. Para cada situação descrita no texto do argumento o grupo deve propor uma imagem capaz de sintetizar a idéia visualmente. Estas imagens vão sendo desenhadas no quadro. Cada uma destas imagens desenhadas corresponde a um plano na narrativa audiovisual e o conjunto destas imagens constituiu um *storyboard* - uma espécie de história em quadrinhos com todas as ações que ocorrem na narrativa. À medida que as imagens são desenhadas no quadro o argumento inicial vai sendo reelaborado, ganhando novos detalhes. O processo de transformar o texto escrito em narrativa audiovisual é um momento chave na oficina. É quando são criados os signos e os conceitos visuais capazes descrever as situações propostas no argumento[[11]](#footnote-11).

A terceira etapa da oficina consiste na produção dos recortes de papel para a confecção dos cenários e dos personagens, tendo por base o que foi previsto no *storyboard* desenhado no quadro. É o momento em que os signos visuais ganham forma nos recortes de papel. A etapa seguinte é a gravação dos planos, momento em que são fotografadas as movimentações dos personagens e objetos no cenário. A etapa final é a edição, realizada em um computador com um programa de edição de vídeo. Nesta etapa as fotografias são organizadas na ordem prevista no *storyboard* e são adicionados os efeitos sonoros, as músicas e as vozes dos personagens (se houver). Também é na edição que é incluído o título da animação e os nomes dos realizadores.

**Animação e conceitualização do mundo histórico**

Estimular uma reflexão sobre a produção do conhecimento, conforme já foi mencionado, é um dos principais objetivos da Oficina de Vídeo-História. O novo enfoque que foi dado as Oficinas de Vídeo-História, substituindo a produção de documentários pela produção de animações, foi motivado pela dificuldade de fazer com que a realização dos documentários se tornasse um exercício de reflexão sobre a produção de conhecimento. De que maneira a criação de uma animação poderia favorecer uma atitude reflexiva em relação ao conhecimento?

É mais fácil identificar aproximações entre o conhecimento histórico e o documentário do que entre o conhecimento histórico e a animação. A produção de um documentário e de produção do conhecimento histórico compartilham determinados procedimentos em relação a construção da verdade. Os documentários, com freqüência, abordam temas que interessam aos estudos históricos e, da mesma forma que no texto dos historiadores, partem de um problema, que é desenvolvido através de um conjunto de evidências, as quais são apresentadas segundo uma estratégia de argumentação.

A estratégia de argumentação é ocultada na maior parte dos documentários, o que também ocorre no texto histórico. No documentário clássico o narrador (a voz *off*) expressa uma distância em relação àquilo que é narrado, recurso que sugere uma objetividade da narração. Além da voz *off*, percebida como a voz do narrador, no documentário existe ainda uma outra instância narrativa, aquela que juntou fragmentos de falas e imagens para construir um discurso seqüenciado e coeso. No conjunto das falas e das imagens gravadas, somente uma parte é selecionada e organizada para constituir seqüência que aparecerá no produto final. Esta organização do material constitui uma narrativa, que no entanto não é percebida enquanto tal. A ordem de apresentação das imagens e das falas aparece como uma seqüência natural mas é um produto de escolhas, e estas escolhas supõem uma instância narrativa. O autor da narrativa deve ficar invisível, e é a invisibilidade do narrador que permite que o conhecimento não apareça como discurso, como ponto de vista, mas como uma espécie de duplo do real. O ato de narrar deve ficar oculto, o que deve aparecer é o “conteúdo”.

No discurso histórico as referências e notas de rodapé, da mesma forma que a inserção de datas, de nomes próprios, de quantidades e de qualidades para detalhar uma narrativa, são elementos que constituem uma espessura de objetividade e favorecem a adesão do leitor. Os diversos procedimentos que possibilitam ao leitor uma experiência de verificação da veracidade daquilo que é narrado constituem a veridicção, ou seja, aquilo que nos faz crer que estamos de posse de meios para checar se um discurso é falso ou verdadeiro não decorre de uma confrontação com uma realidade fora da narrativa mas é uma decorrência dos dispositivos que constituem a próprio narrativa.

Existem tendências dentro da prática do documentário que buscam tornar a instância narrativa perceptível ao receptor. A utilização de procedimentos para dar visibilidade ao próprio processo de construção da narrativa caracteriza os documentários auto-reflexivos (NICHOLS, p. 162-69). No lugar de apenas encadear evidências para persuadir o receptor, em algumas experiências com o documentário reflexivo busca-se inclusive mostrar como estas evidências são construídas e qual a sua função dentro da narrativa. A reflexividade também pode estar presente no texto histórico, quando é explicitado ao leitor os problemas e as escolhas que nortearam uma determinada investigação e as conseqüências destes procedimentos para os resultados obtidos.

Embora um exercício de análise de um documentário possibilite a constatação dos procedimentos adotados na sua construção, a utilização de imagens realistas mostrando pessoas e lugares bem como a utilização da voz de pessoas reais, criam uma forte sensação de que aquilo que é visto e ouvido traduz, sem mediações, o mundo real. Um documentário sobre a vida de um camponês, para citar um exemplo, mostrando o amanhecer, a ordenha das vacas, as refeições, o trabalho na terra, o trato dos animais e o entardecer, gera no espectador a sensação de totalidade, embora tenham sido feitas escolhas muito demarcadas. Não é da totalidade que o documentário trata e sim de recortes da totalidade encadeados na edição do audiovisual segundo uma determinada ordem arbitrada pelos realizadores. No entanto o produto final causa uma sensação de totalidade. Não fica óbvio ao espectador que dentro de uma totalidade, que é a existência de um camponês, foram selecionados apenas determinados aspectos, escolhidos segundo o ponto de vista de quem fez o documentário, escolhas que também podem corresponder a uma percepção coletivamente sedimentada sobre o que é a vida no campo. São estas articulações que induzem à sensação de que se trata claramente de um espelhamento fiel do real.

No caso da animação, sobretudo da animação com recorte, que implica uma estilização muito acentuada, não há como supor que as imagens espelhem o real. Tanto os personagens como os cenários são facilmente percebidos como um pedaço de papel recortado. Ou seja, na passagem do documentário para a animação o estatuto da imagem se transforma. Enquanto no documentário a imagem é tributária da fotografia e herdeira da sua credibilidade, na animação a imagem é cartunizada, isto é, ela é reduzida a traços e a movimentos elementares que buscam de modo sintético caracterizar – caricaturizar – uma determinada situação[[12]](#footnote-12). Neste sentido a imagem torna-se conceito, esquema. Embora existam formas de animação mais realistas, na animação com recortes a cartunização é bem acentuada: o cenário não tem profundidade, as formas e detalhes dos objetos são simplificados, os personagens são claramente bidimensionais e os movimentos são esquemáticos.

Se na animação com recortes em papel fica demasiado evidente que as imagens e os sons são uma construção arbitrária - desde a forma dos personagens e dos cenários até movimento, que não é natural - poder-se-ia supor que estamos diante de uma modalidade de narrativa totalmente distanciada da narrativa do historiador e pouco adequada para dialogar com o conhecimento histórico. Justamente pela possibilidade de chamar a atenção para a operação de conceitualização e esquematização da realidade que a animação é uma modalidade de audiovisual particularmente interessante para suscitar uma reflexão sobre o conhecimento histórico. Não se trata, obviamente, de afirmar que o conhecimento histórico é produto de uma construção arbitrária, mas sim de evidenciar os procedimentos conceituais implicados na produção do conhecimento.

Para exemplificar este processo de conceitualização e esquematização que caracteriza a animação com recorte, imaginemos uma folha de papel azul claro, que será o nosso fundo. Se recortamos, de forma ondulada, um pedaço de papel azul escuro e colamos na parte inferior da folha, facilmente aceitamos que a área azul escura com recorte ondulado corresponde ao mar e a parte azul clara corresponde ao céu. Se recortamos um círculo de papel amarelo e colocamos sobre a parte azul clara, temos um sol. Podemos introduzir um pedaço de papel na forma de um barquinho e com um outro recorte um corpo com braços e cabeça. Então temos cinco substantivos concretos: mar, céu, sol, barco e ser humano. Ao adicionarmos ao personagem algo que sugira uma vara de pescar ou uma rede, criamos o conceito de uma ação específica: pescar. Mais do que a ação pescar, concebemos o pescador e seu modo de vida, sua cultura. Ou seja, junto com o conceito de *pescar* constitui-se um universo para o personagem.



Figura 1 – Pescador pescando com tarrafa - fotograma da animação *Zé Maneca.*

Para designar os substantivos concretos (mar, céu, sol, barco, ser humano e apetrecho de pesca) foram utilizados signos figurativos feitos de recortes de papel. Os signos figurativos são formas, são imagens que estabelecem uma relação de semelhança com objetos e seres vivos. Um círculo rodeado por um conjunto de raios é aceito como signo figurativo do sol. Mas como designar os substantivos abstratos? Como designar valores, sentimentos, sensações, estados, qualidades e ações? Cada signo figurativo que designa um substantivo concreto tem também a possibilidade de portar um segundo sentido. O signo figurativo de sol também porta o conceito de luz, de claridade. O signo figurativo de guarda-chuva pode conotar proteção e assim por diante. Muitas vezes, para assegurar que um signo figurativo designe de maneira mais clara um substantivo abstrato é necessário estabelecer uma articulação com outros signos figurativos[[13]](#footnote-13). Esta articulação se dá pela posição de cada signo em relação ao outro no espaço da folha de papel e também pela movimentação dos signos. Conforme visto acima, para construir a ação de pescar (ou o acontecimento pesca), é preciso que os diversos signos figurativos estabeleçam uma articulação específica. Se, por exemplo, o homem não estiver sobre o barco, mas abaixo dele, o acontecimento já não será pescaria. Talvez seja afogamento. Se simplesmente for virado o barco para baixo o acontecimento passará a ser naufrágio.

A escolha dos signos figurativos e a definição do tipo de articulação que será estabelecida entre eles é o que possibilita a criação de conceitos visuais. A passagem da narrativa escrita para o desenho do *storyboard* é o momento em que estes conceitos visuais são criados. Na animação *Zé Maneca*, os conceitos necessários para caracterizar o cotidiano do personagem foram construídos através de três planos. No primeiro plano o personagem está no barco e puxa uma tarrafa. No segundo plano o barco vai em direção a praia e no terceiro o personagem sai do barco em caminha em direção a sua casa. Estes três planos resumem a existência do Zé Maneca, o seu modo de vida. A vida de um pescador é figurada com pouquíssimos elementos. O processo de aquisição das casas dos pescadores e a implantação de edifícios no seu lugar também foram extremamente condensados. A demolição das moradias dos pescadores e a construção de edifícios foram sintetizadas em uma imagem em que os prédios caem como martelos, afundando as casas e se fixando ao solo. É uma imagem carregada de valores, de julgamentos, em relação aos empreendimentos imobiliários, sem deixar de ser um conceito que dá conta de descrever um processo histórico de transformação do espaço que ocorreu e vem ocorrendo em diferentes localidades. O movimento súbito dos prédios caindo e afundando as casas é um conceito visual bastante adequado para designar um processo brutal de substituição de um modo de existência por outro. Também é uma imagem do tempo, de um tempo acelerado que substitui a experiência temporal do modo de vida dos pescadores.



Figura 2 – Edifício afundando casa de pescador - fotograma da animação *Zé Maneca.*

Quando o empreendedor procura Zé Maneca para propor a aquisição de sua casa, este reage capturando o empreendedor com uma tarrafa. Para caracterizar a atitude de Zé Maneca os criadores da animação escolheram um signo figurativo capaz de sugerir uma tarrafa, e desta forma associaram a resistência do pescador a um apetrecho de pesca, que é também um símbolo da sua cultura. Ao mesmo tempo o signo figurativo da cartola funciona como um símbolo para o poder do capital. Mas, quando Zé Maneca dá um pontapé na cartola e ela atravessa o cenário para cair junto de uma pilha de cartolas, foi criado um poderoso conceito visual que amplia a dimensão temporal da narrativa, através da indicação do tempo decorrido em um passado anterior. É possível ainda ver neste conceito visual a sugestão de um tempo futuro, quando o pescador continuará sendo alvo de investidas dos empreendedores.



Figura 3 – Empreendedor na tarrafa - fotograma da animação *Zé Maneca.*

Cabe ainda ressaltar as possibilidades dos signos sonoros. A transformação que ocorreu na comunidade dos pescadores foi marcada pela substituição do guinchar das gaivotas e do barulho das ondas do mar por uma série de sons em níveis crescentes: o atrito dos pneus do automóvel na areia, as gargalhas, os ruídos de impacto (afundamento), o ruído associado ao asfaltamento da praia, o ronco dos motores, a caixa registradora e as buzinas. Os signos sonoros também permitem designar substantivos concreto e substantivos abstratos (sobretudo os que remetem à ações como piar, trafegar, buzinar etc.), contribuindo para a inteligibilidade dos conceitos visuais, ou melhor, dos conceitos audiovisuais utilizados para caracterizar os processo que se sucedem no tempo histórico.

\* \* \* \* \*

A cartunização se contrapõe a idéia de que a imagem (e o conhecimento) seja uma réplica da realidade. A cartunização corresponde a um procedimento de esquematização e de simplificação das formas dos objetos e também das articulações estabelecidas entre estas formas. O modo como as formas e as relações espaço-temporais podem ser manipulas na produção de uma animação é o que possibilita tornar evidentes os atos de construção de conceitos. O naturalismo do documentário e do cinema de ficção convencional dificulta ao espectador perceber que também nestas modalidades de audiovisual estão presentes operações de construção de conceitos. Isto não significa dizer que ao assistir uma animação constatamos imediatamente que há ali é um processo de construção de conceitos. Fazer esta mediação é o trabalho do professor.

Embora as crianças disponham de um amplo repertório audiovisual, decorrente da vivência cotidiana com a mídia, que as *treina* para intuitivamente compreender a narrativa audiovisual, elas não dispõem de ferramentas mentais para uma análise crítica. O treinamento para a recepção crítica oferecido pela escola, quando realizado, é centrado no texto escrito, de modo que as crianças não têm acesso a ferramentas mentais que possibilitem a compreensão dos modos de codificação e decodificação da narrativa audiovisual. A educação para a recepção crítica do audiovisual é a necessária contrapartida para uma sociedade que massivamente produz e veicula informação audiovisual.

Nesse sentido a experiência de produção da animação em sala de aula é muito importante, pois quando o aluno constrói o enredo, o *storyboard*, os cenários e fotografa cada um dos quadros com pequenos movimentos, fica mais palpável a ele perceber o trabalho de síntese e de invenção conceitual que se efetivou durante a realização da animação. O aluno, através do fazer, toma consciência de que no processo de produção ocorreram diversas decisões: escolha de signos figurativos que possibilitem ao espectador estabelecer relações com aquilo que conhece, escolha de articulações entre os signos para que os conceitos necessários fiquem claros, escolha do encadeamento das cenas para que uma determinada seqüência de acontecimentos seja percebida. O aspecto extremamente cartunizado da animação com recorte, favorecendo a consciência das escolhas que estão em jogo no modo como a realidade é figurado, torna-se uma ferramenta valiosa para uma proposta de ensino de história que não esteja restrita à transmissão de conteúdos mas que, já no ensino fundamental, busque refletir sobre os procedimentos adotados na produção do conhecimento.

Embora a metodologia de produção de narrativas a partir do evento desencadeador tenha estimulado a criatividade em oficinas de formação de professores, é necessário desenvolver adaptações para trabalhar com crianças e adolescentes. As experiências do LAPIS realizadas diretamente com crianças e jovens demonstraram que os aspectos práticos e lúdicos da realização de uma animação estimulam a participação. No entanto a transição da etapa de criação individual da narrativa para a criação coletiva do enredo e do *storyboard* (e dos conceitos visuais), que exigem concentração e capacidade de trabalhar em grupo na realização de operações abstratas, provocou desorganização e perda foco. Seria mais viável se a atividade com crianças e adolescentes se restringisse aos aspectos técnicos e práticos da animação, mas a riqueza desta atividade está em associar as atividades lúdicas à uma atividade de elaboração coletiva de conceitos. Desenvolver uma dinâmica que estabeleça pontos de apoio nas narrativas individuais e nas tarefas práticas para estruturar a criação coletiva de narrativas e de conceitos visuais é um caminho de investigação e experimentação a ser percorrido.

A produção de uma animação pelos alunos também suscita ações favoráveis à integração das diversas disciplinas. Idealmente, poderia articular o estudo das transformações na existência humana (história), a criação de textos (língua portuguesa), a pesquisa estética e a produção de materiais (artes), o estudo da escala e das proporções de cenários (matemática), a investigação dos movimentos do corpo (educação física), a pesquisa do espaço (geografia), o estudo das leis que regem o mundo físico dos personagens (ciências). Outro obstáculo a ser vencido na implantação desta proposta no ambiente escolar é a segmentação das disciplinas e do tempo, que dificulta a disponibilidade dos professores para atividades articuladas.

A realização da animação envolve habilidades bastante diversas como a pesquisa de conteúdos, a invenção de narrativas, a elaboração de roteiros (textos), a pesquisa de materiais, a construção manual dos cenários, a manipulação dos objetos, a operação da câmera, a utilização de software de edição no computador, possibilitando que o aluno encontre uma atividade com a qual sinta mais afinidade. Ainda que a realização da animação seja o elemento de motivação, o critério para avaliar a experiência não é a qualidade do produto final. O *processo* é mais importante que o *produto*, embora seja o desejo de realizar o produto (a animação) o fator de motivação para os alunos se engajarem em um conjunto de experiências cognitivas, emocionais, motoras, organizacionais e estéticas.

**Referências:**

EISENSTEIN, Sergei. *A forma do filme*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

GRAÇA, Marina Estela. *Entre o olhar e o gesto: elementos para uma poética da imagem animada*. São Paulo: editora Senac, 2006.

NICHOLS, Bill. *Introdução ao documentário*. Campinas: Papirus, 2005.

MCKEE, Robert. *Story: substância, estrutura, estilo e os princípios da escrita de roteiros*. Curitiba: Arte & Letra, 2006.

OLIVEIRA, Henrique L. P*. Tecnologias audiovisuais e transformação social: o movimento de vídeo popular no Brasil (1984-1995)*. Tese de doutorado, PUC/SP, São Paulo, 2001.

ROSENSTONE, Robert A. *El pasado en imágenes: el desafio del cine a nuestra idea de la historia*. Barcelona: Editorial Ariel, 1997.

WERNECK, Daniel Leal. *Estratégias digitais para o cinema de animação independente*. Dissertação de mestrado em Artes Visuais, UFMG, Belo Horizonte, 2005.

|  |
| --- |
| E96 Experiências de ensino de história no estágio supervisionado / (organizado por) Cristiani Bereta da Silva... [*et. al*.] .\_\_ Florianópolis: Editora UDESC, 2011.  456 p.: il ; 23 cm  Organizadores: Luciana Rossato, Andrea Ferreira Delgado, Claricia Otto.  Inclui referência.  ISBN: 978-85-61136-41-3  1. História - Ensino. 2. Estágio Supervisionado. I. Silva, Cristiani Bereta da (org.).  CDD: 907 |

Artigo publicado nas páginas 23 a 40

1. O presente artigo reporta à atividades que envolvem as dimensões de ensino, pesquisa e extensão. A realização destas atividades contou com o apoio da Pró Reitoria de Pesquisa e Extensão através da concessão de bolsa a acadêmica Ângela Sabrine Salvador participar do projeto “O LAPIS NA ESCOLA: treinamento de professores da rede pública municipal para trabalhar com conteúdos históricos através de recursos audiovisuais e de técnicas de animação”, no ano de 2008, e para as acadêmicas Thaís Costa de Carvalho e Yve Sarkis da Costa para participarem do projeto “Criação de audiovisuais educativos utilizando técnicas de animação”, em andamento no ano de 2010. [↑](#footnote-ref-1)
2. Os documentários produzidos no LAPIS podem ser acessados no seguinte site: <http://www.vimeo.com/user2258523> [↑](#footnote-ref-2)
3. As animações produzidas no LAPIS podem ser acessadas nos seguintes sites: <http://lapisufsc.wordpress.com/> e <http://www.youtube.com/user/LapisUfsc> [↑](#footnote-ref-3)
4. *Pingu* é uma série televisiva voltada ao público infantil criada em 1986, na Suíça, pelo Tricksfilm Studios. [↑](#footnote-ref-4)
5. Direção de Peter Lord e Nick Park, Inglaterra, 2000, 84 min., cor. [↑](#footnote-ref-5)
6. Direção Henry Selick, EUA, 1993, 76 min., cor. [↑](#footnote-ref-6)
7. Direção Mike Johson e Tim Burton, EUA e Inglaterra, 2005, 75 min., cor. [↑](#footnote-ref-7)
8. O técnico Paulo Henrique Gonçalves, vinculado ao LAPIS desde 2000, gradualmente passou a acompanhar as aulas das Oficinas de Vídeo-História, contribuindo nas reflexões sobre as interações entre audiovisual e ensino da história e no desenvolvimento de metodologias para as oficinas. [↑](#footnote-ref-8)
9. Zé Maneca em: ói ói ói eu não*.* Argumento, roteiro, storyboard, recortes e animação: Kennya Souza Santos, Luigi Califano, Walter Fernando da Silva Arauz. Edição: Everson Antunes Costa. Florianópolis, 2009. Animação com recorte (2’38’’), som., cor. Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=-g2XwMQHpUU&feature=player_embedded> [↑](#footnote-ref-9)
10. Evento desencadeador é uma adaptação do conceito de incidente incitante utilizado por MCKEE (2006, p. 176-199). [↑](#footnote-ref-10)
11. Para forçar os grupos a exercitar a criação de conceitos visuais, é solicitado que construam uma narrativa audiovisual que utilize palavras, orais ou escritas. [↑](#footnote-ref-11)
12. Uma imagem desenhada não é uma cópia da informação sensorial, mas sim uma informação codificada. A animação, além de ser portadora desta característica do desenho, é a manipulação da diferença entre os sucessivos desenhos, que é o que cria a impressão de movimento. Ou seja, o movimento na animação também é uma codificação. Na animação pode-se imitar as leis físicas do movimento ou descartá-las, criando movimentos estilizados e metamorfoses súbitas. Sobre estas questões ver GRAÇA (2006). [↑](#footnote-ref-12)
13. A montagem cinematográfica, enquanto um procedimento de articulação de imagens descritivas para representar visualmente conceitos abstratos, foi abordada por EISENSTEIN (2002, p. 35-48) em uma reflexão sobre os ideogramas chineses e sobre o laconismo das figuras utilizadas na poesia japonesa (*haikai*). [↑](#footnote-ref-13)