
REALITY SHOWS COMO ESTRATÉGIA DE COMUNICAÇÃO NA TELEVISÃO PÚBLICA BRASILEIRA

Bruno Jareta de Oliveira¹

¹ Doutor em Comunicação. Professor do curso de Produção Audiovisual, Publicidade & Propaganda e Design – Faculdades Integradas de Bauru – FIB brunojareta@hotmail.com

Grupo de trabalho: PRODUÇÃO AUDIOVISUAL

Palavras-chave: *reality shows*, televisão pública, comunicação, linguagem audiovisual.

Introdução: Como os *reality shows* podem ser uma opção de conteúdo televisivo para as emissoras públicas no Brasil? Essa pergunta envolve variáveis sociais, econômicas, institucionais e culturais que dificultam a constatação de uma resposta objetiva. Ao refletir sobre o qualidade televisiva, Machado (2000) aponta que há, neste aspecto, uma ideia subjetiva passível de ser interpretada por diferentes vieses, e que essa multiplicidade de visões dificulta uma conciliação de interesses divergentes. Os *reality shows* talvez ocupem um ponto conflituoso nessas diferentes opiniões, e não é raro o formato ser associado com algo de “baixa qualidade”. É possível, no contexto brasileiro, pensar na produção de *realities* que possam cumprir os objetivos de uma TV pública?

Objetivos: Este estudo busca pensar os *reality shows* como alternativas para estratégias de comunicação em emissoras públicas por verificar três principais fatores que justificam o investimento em conteúdos televisivos desta natureza: a sua viabilidade de produção, o seu potencial de gerar engajamento e mobilizar grandes audiências, e a possibilidade de focar em uma segmentação de público.

Relevância do Estudo: É importante para a problematização proposta refletir qual é o objetivo de uma TV pública, tema que terá relação com a sua natureza jurídica, seu financiamento e sua gestão (BUCCI, 2010). Esses fatores influenciam, inevitavelmente, nos tipos de conteúdos e nos formatos televisivos veiculados (a programação de uma emissora pública que recebe investimentos da publicidade se assemelhará com a de uma emissora comercial, por exemplo). Independente da sua natureza jurídica, financiamento ou gestão, “uma emissora pública existe porque as pessoas têm direito à informação jornalística, ao conhecimento e às manifestações culturais” (BUCCI, 2010, p. 5). Para atingir a garantia desses direitos, as emissoras públicas devem, portanto, veicular conteúdos que informem, eduquem e que considerem a diversidade cultural da população. A TV pública pode entreter, mas não é esse seu compromisso. “Para a televisão comercial, o meio é um fim em si. Para a pública, o meio é uma possibilidade em aberto” (BUCCI, 2010, p. 17).

Materiais e métodos: Para atender aos objetivos optou-se por uma revisão bibliográfica a respeito de televisão pública e linguagem televisiva, e uma abordagem exploratória em *reality shows* de emissoras públicas que se destacam pelo sucesso de público e crítica.

Resultados e discussões: Caracteriza-se como *reality show* um formato de programa dentro da variedade de programação factual popular - que modeliza os mais diversos formatos televisivos - chamada de *reality TV*, que pode ser compreendida como uma estratégia em utilizar o mundo vivido, cotidiano, real, como protagonista da TV, borrando, desta forma, as barreiras entre informação e entretenimento (ROCHA, 2009). O investimento necessário para produzir um *reality* não costuma ser alto quando comparado com o retorno que ele pode trazer para a emissora. Retorno este não apenas financeiro, mas também por estabelecer uma comunicação para mais pessoas utilizando menos investimento de produção. O sucesso de público é comprovado nos resultados de

desempenhos destes formatos. O *Big Brother*, por exemplo, é um formato de programa baseado na exploração da intimidade e rotina de um grupo de pessoas, mas apesar das críticas por seguir essa conduta, continua mobilizando grandes audiências. É evidente que estratégias de comunicação estão envolvidas para alcançar esses resultados e que o tipo de programa não é unicamente responsável pelo sucesso ou fracasso com o público, mas elementos como disputas ou exposição da vida pessoal, quando bem articulados em uma proposta televisiva, podem cativar e manter o público interessado ao longo de uma temporada. É possível observar uma crescente produção de *realities* de nichos em emissoras públicas e comerciais. Os programas de competições culinárias *Masterchef* e *Hell's Kitchen* são exemplos de formatos bem-sucedidos mundialmente, sendo que o primeiro teve origem em uma emissora pública (BBC, Reino Unido) e o segundo em uma comercial (ITV, Reino Unido). Outro exemplo interessante relacionado à diversidade é o programa *My Transsexual Summer*, de uma emissora pública mantida com verba comercial (Channel 4, Reino Unido) e que documenta as experiências de pessoas trans em diferentes estágios de transicionamento. Alinhada com a ideia de Cauda Longa de Chris Anderson (2006), a soma de produções que focam nichos tem potencial de ser tão relevante quanto os conteúdos que buscam atingir um público amplo - o que geralmente é almejado pelas emissoras, tendo em vista que a televisão é, historicamente, um meio de comunicação de massa. Levando em conta que o fazer comunicativo tem mais chances de ser eficiente quando um público é definido com mais precisão ao invés de abrangente, conteúdos para nichos tem vocação para gerar mais engajamento e, conseqüentemente, atingir o objetivo da estratégia comunicativa (no caso da TV pública: informar, educar e tratar da diversidade cultural).

Conclusão: Pode-se concluir que o formato *reality show* – inerente à linguagem televisiva - não é por natureza algo com ou sem qualidade, e verificam-se potenciais alinhados com os novos hábitos e processos comunicacionais contemporâneos que não podem ser ignorados pelas emissoras públicas brasileiras (FECHINE; CARLÓN, 2014). Experiências anteriores já foram realizadas no país, mas muito ainda pode ser feito. Para Machado (2000), um dos critérios para julgar a qualidade de um programa televisivo é a competência para explorar recursos de linguagem e inovar esteticamente, e talvez seja neste quesito que a TV pública brasileira possa - aliando informação, educação e diversidade cultural - encontrar um caminho na utilização de *reality shows* como estratégias de comunicação.

Referências:

ANDERSON, C. **A Cauda Longa:** do mercado de massa para o mercado de nicho. Trad. Afonso Celso da Cunha Serra. Rio de Janeiro: Elsevier, 2006.

BUCCI, E. **É possível fazer televisão pública no Brasil?** Novos estudos, São Paulo, 2010.

MACHADO, A. **A televisão levada a sério.** São Paulo: Senac, 2000.

FECHINE, Y.; CARLÓN, M. (Orgs.). **O Fim da Televisão.** Rio de Janeiro: Confraria do Vento, 2014.

ROCHA, D. C. Reality TV e reality show: ficção e realidade na televisão. **Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação** | E-compós, Brasília, v.12, n.3, set./dez. 2009

POR UM ENSINO DE CINEMA LASCADO – PRIMEIRAS IDEIAS

Álvaro André Zeini Cruz¹

¹Professor dos cursos de Produção Audiovisual e Publicidade e Propaganda – Faculdades Integradas de Bauru – FIB – alvaroazc@gmail.com

Grupo de trabalho: Produção Audiovisual

Palavras-chave: ensino de cinema, estética, linguagem, cinema, educação.

Introdução: Este trabalho propõe a discussão de uma pedagogia para o ensino de cinema a partir das ideias de Alain Bergala (2008) e Jacques Aumont (1995), procurando atualizar essa reflexão para um contexto do ensino superior de Cinema e Audiovisual no Brasil atual.

Objetivos: Refletir sobre o ensino de Cinema no Brasil; contribuir com a reflexão sobre uma pedagogia para o ensino de Cinema.

Relevância do Estudo: após um pungente crescimento de cursos superiores de Cinema e Audiovisual no Brasil, hoje o Cinema tenta, a duras penas, sobreviver a uma sabida retaliação, que vai da produção (a letargia da ANCINE como exemplo) à preservação de sua memória (o fechamento da Cinemateca). Isso se adensa num cenário em que uma profunda incompreensão sobre as Artes se soma a um entendimento do Cinema cada vez mais alinhado ao campo da comunicação e ao pensamento tecnicista de que, para ser útil, o Cinema deve existir apenas como indústria. Neste contexto, há ainda o desafio de provocar os alunos de Cinema e Audiovisual a acessarem cinematografias e explorarem a História do Cinema numa contemporaneidade cada vez mais marcada pelo consumo e não pela fruição artística, assim como pela velocidade e pela quantidade exacerbante de obras e conteúdos.

Materiais e métodos: a pedagogia proposta parte da compreensão considerada por Jacques Aumont (1995) de que a presença do Cinema em sala de aula aparece atrelada às experiências da fragmentação e da sobreposição. Fragmentação pois os filmes constantemente são trabalhados em lascas, isto é, a partir de trechos; sobreposição porque a experiência fílmica é quase sempre sobreposta pela análise realizada por um especialista, no caso, o professor. É dessa mesma dupla articulação que Alain Bergala (2008) parte ao propor sua “pedagogia da articulação e da combinação de fragmentos” (p. 113), cuja proposta é reduzir a sobreposição do professor através de uma experiência de ensino-aprendizagem baseada na articulação de trechos fílmicos. Para Bergala, a experiência pedagógica de justapor excertos de filmes não só promove um deslocamento que apela “ao imaginário e à inteligência do utilizador, seja aluno ou professor” (2008, p. 117), como propicia múltiplas circulações que convoquem diferentes inteligências” e “numerosos caminhos livres não hierarquizados” (2008, p. 118).

Resultados e discussões: A pedagogia dos fragmentos proposta por Bergala possibilita contornar uma característica apontada pelo autor como recorrente no ensino de Cinema: a supremacia da linguagem sobre a estética (por mais que a experiência cinematográfica seja primordialmente estética). Ainda que essas esferas sejam interdependentes, Bergala destaca que a sobreposição da estética pela linguagem pode contribuir para uma compreensão meramente conteudística do Cinema, bem como para visões dogmáticas (p. 43), ou mesmo na construção de consensos comuns na crítica de arte (o que Clement Greemberg [2002] chamaria de objetivação do gosto), mas pouco sadios no ambiente do ensino. A partir de um projeto pedagógico que usufrui da inevitável fragmentação dada pelo tempo da hora-aula no trabalho com os filmes, a inversão da ordem – antes a estética, depois a linguagem – proposta por Bergala, insere o aluno numa metodologia ativa, assim

como privilegia uma situação que remonta o prazer da fruição cinematográfica, mesmo que fatiada; o uso do fragmento, aliás, pode vir a ser uma provocação para que o aluno veja o filme inteiro (2008, p. 121). Isso dá vazão a uma subjetividade que é indispensável a uma formação cada vez mais subjugada num estado das coisas em que prevalece o pensamento pragmático, utilitário e tecnicista – a formação estética, aqui entendida como “uma atividade sensorial subjetiva, como base da arte e da beleza enquanto distintas, por exemplo, das interpretações sociais ou culturais” (WILLIAMS, 2007, p. 156-157).

Conclusão: Além de síntese teórica de uma bibliografia de outros contextos, as linhas deste resumo resultam em inquietações iniciais acerca da possibilidade da aplicação da pedagogia dos fragmentos no ensino de Cinema e Audiovisual no Brasil; por isso, devem ser tomadas como hipóteses. Nesse sentido, consideramos que o exercício da construção pedagógica pode fortalecer o laço afetivo entre os alunos e a disciplina Cinema (LEITE, 2018), cabendo ao professor o papel de curador desses fragmentos fílmicos e de estimulador desse caminho proposto do estético à linguagem. Estabelecida como um modelo e aplicada a médio prazo, essa pedagogia também deve favorecer o Cinema brasileiro, pois, além da formação de um público-realizador sensível – e, na melhor das hipóteses, cinéfilo –, o Cinema como arte destacaria seus contornos em meio à infinidade de janelas que se desdobram na contemporaneidade (e que cada vez mais parecem homogêneas e indiscerníveis, mesmo a alunos de Cinema e Audiovisual). Por fim, alçados ao protagonismo nesse processo de confronto com as lascas dos filmes, os alunos podem construir uma sensibilidade estética que os preparam para as complexidades e contradições da arte e do mundo, uma vez que “a arte tem que permanecer, mesmo na pedagogia, um encontro que desestabiliza o conjunto de nossos hábitos culturais” (2008, p. 97). Se, como pontua Bergala, “o verdadeiro acesso à arte não pode ser confortável ou passivo”, tampouco o ensino de Cinema pode ser redondo ou macio; pelo contrário, tem que ser pontiagudo e lascado.

Referências

- AUMONT, Jacques. **Meu caríssimo objeto**. Imagens, São Paulo: Editora da Unicamp, n. 5,
- BERGALA, Alain. **A hipótese-cinema**. Rio de Janeiro: Booklink, 2008.
- GREENBERG, Clement. **Estética Doméstica** – observações sobre a arte e o gosto. São Paulo: Cosac&Naify, 2002.
- LEITE, Sérgio Antônio da Silva. **Afetividade**: as marcas do professor inesquecível. Campinas: Mercado de Letras, 2018.
- WILLIAMS, Raymond. **Palavras-chave**: um vocabulário de cultura e sociedade. São Paulo: Boitempo, 2007.