

PRÁTICAS DE EXTENSÃO EM AUDIOVISUAL: PROBLEMATIZAÇÕES NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

Pedro Fernandino Ogando¹

Iara Letícia Silva²

Sandra Maria de Freitas³

Resumo

O presente artigo tem por fim apurar análises sobre a experiência pedagógica extensionista de nome Cine Providência. A iniciativa que ocorre semanalmente desde 2016, coordenada pela professora Sandra Freitas, desenvolve abordagens no uso da linguagem audiovisual junto a crianças de diferentes idades do Projeto Providência. Em 2018, as atividades de exibição e discussão de filmes que levamos para as crianças, gradualmente, passaram a dar espaço a propostas cada vez mais ativas, uma vez que começamos a conferir autonomia às crianças para decidir sobre a produção de conteúdos audiovisuais próprios. Desenvolvemos uma metodologia que permitia aos participantes das atividades decidirem livremente entre si o que desenvolveríamos com a câmera. Isso resultou em produções de diferentes naturezas: ficção, documentário, programa televisivo. Narramos aqui algumas dessas experiências, e com a ajuda de teóricos das áreas da Educação e da Comunicação Social, lançamos problematizações e apontamentos sobre a potência das produções audiovisuais em processos educacionais, sobre o que a liberdade criativa da criança em situação de vulnerabilidade é capaz de nos revelar, e finalmente, sobre o lugar da mídia audiovisual na complexa vivência contemporânea de crianças em situação de vulnerabilidade social.

Palavras-chave: Audiovisual; Educação; Mídia; Extensão.

¹ Pedro Fernandino Ogando – Mestrando em Educação pela UEMG, Bacharel em Comunicação Social – Cinema e Audiovisual pela PUC Minas Coração Eucarístico, Bacharel em Direito pela UNIFEMM – pedrofernandino@hotmail.com

² Iara Letícia Silva - Graduanda em Comunicação Social – Cinema e Audiovisual pela PUC Minas Coração Eucarístico - iarals.contato@gmail.com

³ Sandra Maria de Freitas - Doutora em Comunicação pela ECO UFRJ, Mestre em Educação pela FAE UFMG, Graduada em Comunicação Social, habilitação em Jornalismo pela UFMG. Departamento de Comunicação Social, Cursos Jornalismo, Cinema e PP, Campus Coração Eucarístico; FCA; PUC Minas - sandrabh@pucminas.br

Introdução

O Projeto Providência é uma instituição que recebe crianças e jovens de comunidades pobres de Belo Horizonte oferecendo-lhes diversas atividades complementares à escola. Entre estas atividades estão a capoeira, dança, informática, circo, além de direcionamento profissionalizante, refeição diária e mesmo amparo humano e carinho, “capitais” também em falta nas regiões onde o projeto age já há 30 anos. A entidade foi criada em 1988 pelo Pe. Mario Pozzoli que, em galpões de madeirite, assistia aproximadamente 180 jovens em situação de risco. No ano seguinte, após um abaixo assinado, feito pelos pais, a Associação passou a atender crianças e adolescentes. Assim, em 1989 a entidade já atendia crianças, adolescentes e jovens em seus respectivos programas de acordo com cada faixa etária.

Em 1994, a entidade expandiu seu atendimento fundando uma unidade no Conjunto Habitacional Taquaril, na região leste de Belo Horizonte, já considerado pela ONU como um dos maiores bolsões de pobreza da América Latina. Em 2000 a Unidade Fazendinha, no Aglomerado da Serra é inaugurada, prestando o mesmo serviços das outras duas unidades.

Sabemos que o contexto sociocultural dos educandos do projeto exprime, em larga escala, problemas de falta de perspectivas, baixa autoestima, apego ao consumismo, carências diversas das famílias e exposição à violência de múltiplas formas. Situações estas que sabidamente comprometem a formação destas crianças e adolescentes e que exigem abordagens pedagógicas de diferentes ordens para o enfrentamento dos problemas.

Uma crescente linha de pesquisa no campo da educação tem enxergado novas possibilidades no audiovisual enquanto auxiliar na formação básica de alunos. No presente artigo relatamos nossa experiência de extensão com o audiovisual e usamos como aporte teórico a visão de Alain Bergala e sua Hipótese Cinema, que defende o lugar do audiovisual nas salas de aula como objeto de alteridade, e as perspectivas de Paulo Freire sobre a horizontalidade dos processos de aprendizagem.

O projeto Cine Providência sustenta-se com base em um duplo contato com "o outro": com os extensionistas e os filmes. Neste sentido, o presente trabalho pretende pensar a nossas *práxis* de extensão universitária no que concerne aos alcances do Cine Providência e lançar aí algumas problematizações com base em autores da Educação e da Comunicação Social.

2. História do projeto Cine Providência

No ano de 2015 a Proex da PUC Minas assumiu uma das ações de comunicação do Projeto Providência: a confecção de um informativo de 8 páginas de periodicidade bimestral cujo objetivo era dar transparência às ações desenvolvidas junto aos educandos nas três unidades. Gradativamente foram encaminhadas novas demandas de comunicação, tanto à Proex como à FCA, dentre elas a elaboração de um Plano de Comunicação que implementasse uma política de comunicação já definida por uma nova direção que assumira o projeto em 2016. O plano, elaborado por alunos de duas disciplinas do curso de Relações Públicas da FCA, previa, além de ações de divulgação, iniciativas que envolvessem também oficinas abrangidas pelo campo comunicacional. Uma dessas iniciativas de extensão é o Cine Providência, atividade que começou como uma espécie de cineclube, levando filmes para serem discutidos, mas que agora opera como uma oficina de produção de vídeo junto às crianças.

Cine Providência partiu da vontade de criar um contexto de troca de experiências técnicas e subjetivas entre alunos do curso de cinema da PUC Minas e jovens do Projeto Providência. A meta era aproximar os educandos da prática de cineclube, ou seja, ver filmes de uma forma crítica, que abrisse caminhos de assimilação entre o cinema e a subjetividade de cada jovem.

Nossa proposta pedagógica era a de primeiramente levar o mesmo filme para as três unidades do Projeto Providência, e depois trocar o filme a ser trabalhado. Todos os filmes respeitavam a faixa etária, e forneciam base para diálogos sobre questões sensíveis aos educandos de acordo com o que narravam em cada comunidade do Projeto Providência. Racismo, *bullying*, relações familiares, tolerância com as diversidades, são alguns dos exemplos das temáticas que surgiram. A primeira experiência com o Cine Providência aconteceu em abril de 2016. Inicialmente, os grupos que participavam eram maiores, o que contribuía com a frequente distração das crianças dentro da sala onde acontecia a atividade. O primeiro filme exibido foi *Divertidamente* (2015), longa da Disney que trata dos sentimentos de uma criança em fase de adaptação com a nova vida em um outro estado. Acreditávamos que esse filme poderia promover um diálogo produtivo com as crianças do Projeto, por abordar de forma divertida e didática a variação de emoções que uma criança pode passar, ressaltando que todas as emoções são válidas e fazem parte do processo de crescimento. Após o filme, sugerimos que as crianças desenhassem seus

personagens favoritos, e conversamos sobre suas interpretações da história. Isto porque acreditamos que os desenhos possam ser “reveladores de olhares e concepções dos pequenos e pequenas sobre o seu contexto social, histórico e cultural, pensados, vividos, desejados” (GOBBI, 2009,p. 71).

A partir daí passamos a trabalhar com turmas menores e formadas por crianças de mesma faixa etária, o que fez com que as sessões se tornassem mais organizadas e nos permitiu trabalhar as questões do filme com mais atenção.

É claro que, tratando-se de uma prática continuada, semanal, experimentamos grandes distinções entre um dia e outro. Houveram experiências muito significativas e tocantes, em que percebemos um envolvimento grande das crianças em relação às nossas propostas. Mas também já aconteceram sessões que não puderam ao menos ser concluídas. Crianças nem sempre estão dispostas a aceitar o papel passivo de espectador, e muitas vezes são atraídas por brincadeiras mais ativas. As artes fazem parte de uma esfera das emoções que crianças e jovens necessitam exaltar. De fato, experimentamos momentos muito distintos entre si no dia a dia de atividades. Mas uma necessidade recorrente era a de agir, fazer coisas, ao invés de passarem a manhã passivamente assistindo filmes.

Por isso, em conformidade com nossa meta de um processo pedagógico dialógico, tentamos incorporar as expectativas e a energia das crianças ao nosso exercício de usar o audiovisual como propulsor de troca de experiências. Os exercícios de criação com a câmera tinham como finalidade canalizar a vontade das crianças de expressarem-se.

O exercício ativo e criativo permite que as crianças e jovens expressem “suas energias pulsionais – emocionais – sentimentais e a sua criatividade propondo como via metodológica a satisfação de outras necessidades: de ação (o fazer, o realizar, o recriar) e liberdade (espontaneidade, independência). (LOPES, 2013, p. 4). Não seria justo oferecer-lhes passividade quando naturalmente o que desejam é ação e liberdade.

Nossa metodologia continuou sendo a de trabalhar com grupos menores, mas dessa vez, duas vezes por semana com o mesmo grupo. O primeiro dia era dedicado a explicar a proposta às crianças, fazer um *brainstorming* com suas ideias, criar uma narrativa, ou um dispositivo documental, como será relatado adiante, e filmar as cenas necessárias para o filme. O segundo encontro da semana era em função de exibir os filmes, editados e finalizados por nós, além de

outros curtas das demais turmas e unidades.

Já no primeiro dia de oficina, na unidade Vila Maria, percebemos a divergência de ideias das crianças e propomos fazer dois filmes. Haviam menos crianças participando do processo de criação do primeiro curta, uma história de terror, o que pode ter facilitado o entendimento da oficina pelas crianças. Nesse grupo, notamos que houve maior compreensão da dinâmica de gravação, como a importância de planejar a encenação antes de gravar, ou de indicar aos “atores” o início e fim da cena, ou ainda o sentido de gravar uma mesma cena mais de uma vez. Esse grupo produziu o filme “O Fantasma do Terror”, nome criado pelas crianças. No mesmo dia, essa turma também criou o filme “A Princesa Perdida”, cujo processo de filmagem foi menos planejado que o anterior, visto que o “roteiro” dessa ficção foi desenvolvido ao longo das filmagens.

Percebemos que a compreensão das etapas da prática audiovisual varia de acordo com a faixa etária, a quantidade de crianças e o perfil da turma. Na primeira oficina que fizemos na unidade Taquaril, por exemplo, os educandos se mostraram mais interessados em brincar do que em criar algum produto audiovisual, e por isso, não captamos imagens que parecessem suficientes para criar uma narrativa. Dessa forma, decidimos acrescentar elementos na edição, como inserções de personagens conhecidos pelas crianças e efeitos visuais e sonoros. Acreditamos que o ideal seria que os educandos participassem também do processo de edição dos filmes, mas a infraestrutura atual do Projeto ainda não possibilita que isso aconteça. Esse filme ganhou o nome de *A Casa do Terror*. Quando voltamos para exibir o filme mais tarde naquela mesma semana, ficamos surpresos com o nível de aprovação do curta. Apesar de termos captados poucas imagens de uma história que parecia não ter sentido narrativo, as crianças se divertiram muito com esse filme, e pediram para assistir de novo várias vezes nesse dia. Percebemos o interesse pelo terror, que sempre foi um gênero sugerido pelos alunos nos *brainstormings*, e acreditamos que isso se deva pela instigação que histórias de suspense e mistério causam nas crianças mais novas. Mas também existem questões a se problematizar em torno do fascínio por esse tema que será melhor explorado ao longo do texto.

Além das criações de curtas ficcionais, foi interessante a opção que algumas turmas fizeram por outros gêneros midiáticos. Um grupo de alunos desenvolveu o *Show de Talentos do Taquaril*. Nessa experiência que teve o formato de produção televisiva, um menino e uma menina, ambos

negros, foram os apresentadores de uma espécie de show de calouros. Os outros alunos, de idades variadas, tinham a liberdade de participar individualmente ou em grupo de quadros do programa televisivo que exploraria os talentos de cada jovem. Nessa experiência se apresentaram: um pequeno rapper, um grupo de cantoras, várias demonstrações de habilidades de capoeira etc. Além disso, no meio-tempo entre uma apresentação e outra, o casal de apresentadores simularam momentos de merchandising, que tiveram um caráter cômico bastante sofisticado, e apresentaram trabalhos que haviam sido criados no dia anterior pelos alunos do projeto providência sobre o Dia do Orgulho Negro, quando contaram para as câmeras o que haviam aprendido sobre o tema e expuseram desenhos e colagens sobre escravidão e africanidades.

Outra oficina do Cine Providência se diferenciou das demais em termos de gênero midiático. Talvez devido à mudança de faixa etária da turma que participou no dia, adolescentes de 13 a 15 anos, a turma se mostrou disposta à criação de um documentário. Depois de muita conversa, chegamos no tema “estilos musicais”, o que evidencia a vontade dos educandos de falar sobre si mesmos e sobre seus gostos, num gesto de afirmação da própria identidade. Nesse dia, os próprios adolescentes fizeram a captação das imagens, assim como planejaram as perguntas das entrevistas que fizeram entre eles e conosco, extensionistas, e resultou no documentário “Sons do Fazendinha”. Sobre isso, podemos afirmar com Pires (2010) quando sobre a afirmação da identidade desses jovens nos processos pedagógicos com câmeras:

A construção da consciência que o sujeito tem de si se constitui no modo como ele compartilha o seu olhar com o olhar do outro. Dessa forma, cria-se uma linguagem que permite a comunicação no contexto das relações socioculturais. Em uma experiência com as câmeras, o olhar das pessoas se expande, buscando novas formas de interlocução e de revelação. Observa-se que a sensação de estranhamento é relatada por quase todas as pessoas que viram a própria imagem reproduzida na tela. A experiência da mediação da imagem técnica proporciona outra visibilidade ao sujeito em relação a si mesmo, desencadeando, paradoxalmente, o sentimento de estranhamento daquilo que lhe é familiar: a sua própria imagem. Ele percebe que há algo não reconhecível em relação a si próprio, podendo, posteriormente, incorporar essa nova imagem, assumindo-a como familiar. Nesse momento, vivencia-se uma experiência de transformação da consciência de si. (PIRES, 2010, p. 290)

Nos dias reservados à exibição dos curtas feitos por cada turma, também mostramos os que

outras turmas de outras unidades do Projeto Providência produziram. A ideia era a de trabalhar com as possibilidades que o formato “curta” oferece, ou seja, mostrar como é possível construir narrativas pequenas, do dia-a-dia, ao mesmo tempo em que incorporamos o sentimento de integração entre as crianças do Projeto. Ver sua própria imagem, criando algo novo com seus colegas, e poder se inspirar nas criações de outros colegas, traz mudanças qualitativas na formação das crianças que podem ser descritas pelo viés da autoestima, do protagonismo, do autoconhecimento do próprio corpo, entre diversas outras vias formadoras de indivíduos donos da própria história.

2. Dimensão pedagógica da produção audiovisual com crianças e jovens

A maior parte dos educadores que ministram oficinas no projeto já foram educandos do próprio Projeto Providência, ou mesmo de outras instituições sociais que atendem crianças em regiões pobres. A experiência que esses professores compartilham com as crianças é, na maioria das vezes, bastante ampla, já que a vivência desses sujeitos é mais próxima, eles dividem uma intersubjetividade maior do que com os extensionistas das universidades. A troca, conforme as particularidades da nossa realidade desigual, não ocorre de forma tão direta, ou melhor, a comunicação tem de ser um pouco mais perseguida, por ser um pouco mais complexa. Essa é uma das fortes características das atividades extensionistas do PROEX, falando de maneira geral. No contato entre lugares sociais distintos, ambas as partes vivenciam, em níveis particulares, uma ampliação de pontos de vista sobre a totalidade da nossa sociedade. Nas palavras de Paulo Freire (1985):

O homem é homem e o mundo é histórico-cultural na medida em que, ambos inacabados, se encontram numa relação permanente, a qual o homem, transformando o mundo, sofre os efeitos de sua própria transformação. Neste processo histórico-cultural dinâmico, uma geração encontra uma realidade objetiva marcada por outra geração e recebe, igualmente, através desta, as marcas da realidade. (FREIRE, 1985, p. 52)

Mas para que esse contato seja significativo, no sentido mesmo de um gerador de signos novos, com o potencial de ressignificação de discursos formatados e visões simplistas,

precisamos ter em vista objetos de formação de análise e de alargamento de repertório. Nas palavras de Freire (1985), necessitamos um objeto a ser “ad-mirado”. O instrumento que propusemos nesta interseção foi o audiovisual. A inclusão da arte cinematográfica surge no espaço educativo como um objeto de alteridade que estimula os educandos a encarar elementos novos da vida. Essa proposta está aliada com a linha humanista de educação, bastante referenciada no trabalho do Paulo Freire.

A década de 1970, início de 1980, especialmente no Brasil, foi um momento importante para a exploração das imagens videográficas no âmbito da cultura popular. Nesse momento, as câmeras de vídeo começam a ser vendidas a preços populares, sinalizando a intenção dos fabricantes em transformá-las em eletrodomésticos. Havia também a intenção de recuperar o tempo perdido com a ditadura militar, buscando-se, nas populações de excluídos e entre os trabalhadores, novos atores para a construção de uma nova sociedade. São criadas associações, núcleos, centros culturais ou de estudos, que mais tarde iriam se transformar no que conhecemos hoje como organizações não governamentais — as ONGs. Muitas dessas organizações iniciaram produções em vídeo que refletiam uma questão fundamental relacionada a essa mídia: a linguagem e seus usos. A maioria dos movimentos populares que se utilizavam do vídeo foi influenciada pela Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire (1970). Nesses projetos, a comunicação popular buscava seus termos nos próprios sujeitos da ação, com a câmera aberta — intervenção feita após a exibição de um vídeo, em que o debate ou intervenção do público é realizado a partir das imagens mostradas ao vivo. (PIRES, 2010, p. 286)

No entanto, Paulo Freire critica aqueles que se comprometem com a libertação pela conscientização dos povos a partir de uma postura autoritária, verticalizada, ou colonizadora. O que devemos ter em mente é que nós, enquanto extensionistas, temos na frente dos educandos, o aporte tecnológico hábil para criar o ambiente de troca. Não mais que isso.

Nosso objetivo é chamar a atenção dos verdadeiros humanistas para o fato de que eles não podem, na busca da libertação, servir - se da concepção “bancária”, sob pena de se contradizerem em sua busca. Assim como também não pode esta concepção tornar - se legado da sociedade opressora à sociedade revolucionária. (FREIRE, 1970, p. 38)

O conceito de educação “bancária” se aplica à prerrogativa de que a formação humana seria outra prática instrumental com fins meramente mercadológicos. O modelo humanista de educação, por sua vez, assume que a experiência formativa segue outra lógica, já que “desvela,

antes, uma dignidade intrínseca à própria experiência, cuja razão de ser é a constituição de um sujeito e não a produção de um indivíduo em conformidade com demandas de cunho econômico ou social preestabelecidas.” (CARVALHO, 2017 p. 1027).

Certa postura dialógica no uso do audiovisual é um fenômeno contemporâneo. Na época do cinema analógico, comprar rolos de película cinematográfica era privilégio de pouquíssimas pessoas. Hoje aparatos tecnológicos passam a fazer mais parte da vida, tanto dos universitários, quanto dos habitantes de periferias. Evidentemente a presença maior ocorre na vida dos primeiros, os universitários, mas não deixa de ser um fenômeno relevante a ampliação de acesso a aparatos tecnológicos que permite sujeitos, antes impossibilitados de contar histórias próprias, produzindo conteúdos cada vez mais autênticos.

Podemos perceber uma construção conjunta por vias de um processo dialógico de produção contemporânea que empodera novos agentes de discursos, ampliando espaços de fala em ambientes públicos:

Esses novos sujeitos do discurso na música, na literatura (o escritor Paulo Lins e os demais intelectuais e artistas saídos da periferia) destituem os tradicionais mediadores da cultura e, mais do que isso, disputam as mesmas verbas e financiamentos para projetos de cunho social, passam de “objetos” a sujeitos do discurso, outra novidade irônica que acaba com qualquer “paternalismo” remanescente. Os novos marginalizados, os sujeitos e vítimas privilegiados da violência urbana, lutam para obter o copyright sobre sua própria miséria e imagem, sabendo que a “mediação” e os mediadores entre essas diferentes esferas e discursos não podem ser descartados e continuam concorrendo entre si ou se associando em parcerias produtivas. (BENTES, 2007 p. 247)

Lins e Mesquisa (2008, p. 27) atentam para esse estado de coisas que precisa ser levado em consideração, especialmente por sujeitos que constroem imagens em movimento a partir da palavra do outro, “sob pena de imprimirem, sem o saber, maior existência social e mais crédito a pensamentos e emoções que têm origem nos próprios clichês que a televisão faz circular.” E também é necessário discutir, lidar com responsabilidade, com temáticas mais sensíveis em comunidades periféricas como a temática da violência urbana. Na sociedade da informação, ou na pós-modernidade, para outros, quando a TV, o vídeo e o Cinema se entrelaçam em uma infinidade de imagens, muitas vezes não há mais sentido para o espectador, só imagens com maior ou menor apelo, e como será discutido no próximo capítulo, a violência tem enorme

apelo.

Autores como Bergala acreditam que o espaço escolar representa o *único* espaço possível para promover o diálogo de crianças e jovens com dinâmicas artísticas, como a produção audiovisual; “(...) excluindo-se os “herdeiros” no sentido de Bourdieu, tudo o que a sociedade civil propõe a maioria das crianças são mercadorias culturais rapidamente consumidas, rapidamente perecíveis e socialmente “obrigatórias” (BERGALA. 2008, p. 32). O papel das artes, ou mais especificamente do cinema, que pretende antagonizar com certa educação “bancária”, cega à complexa existência do outro, seria, para Comolli (2004, p. 517) revelar “a opacidade do mundo, sua radical alteridade, o que escapa à ficção que está à nossa volta e invade nosso dia a dia.”

Candau e Russo (2010) nos lembra que Paulo Freire já atentava a esse fenômeno na década de 90 quando o autor escreve sobre os temas geradores mobilizados pela mídia, temas esses que o “(...)próprio saber escolar ignora, ou valoriza pouco, como a pobreza, a violência, etc. Destaca também que a mídia trabalha e explora a sensibilidade das pessoas e por isso consegue atrair e monopolizar as atenções.” (CAUDAU; RUSSO, 2010).

Por isso vários autores defendem hoje que as novas lutas são e serão travadas em torno da imagem, e nesse contexto, produções independentes parecem agir produzindo um contra-discurso necessário. E é bastante significativo que jovens de comunidades carentes percebam isso cada vez mais.

3. Mídia e Violência

Naturalmente, a maioria das narrativas que as crianças propõem são bastante referenciadas em modelos prontos que se encontram presentes no nosso universo midiáticos. Por mais que alguns trabalhos tragam certa identidade local da comunidade com bastante força, como é o caso do *A História do time do Najá*, é natural que as crianças tragam seus repertórios estéticos nos seus processos de criação, tanto em matéria de ficção, quanto documentário ou TV. As estéticas mais midiáticas são, conseqüentemente, mais assimiladas enquanto processos de referência e passam a integrar nossa cultura de maneira quase inescapável. Braga descreve esses processos de referência:

Processos de referência são os processos ditos como “principais, dominantes, de tendência hegemônica, os demais processos interacionais (que não sejam considerados de referência) teriam este como parâmetro, se refeririam a ele como critérios de validade e definidores de lógicas centrais. Assim, dentro da lógica da mediação, os processos sociais da mídia passam a incluir, a abranger os demais, que não desaparecem mas se ajustam” (BRAGA, 2006, p. 142)

Seguindo a compreensão de Braga, percebemos uma cultura contemporânea referenciada em mediações que inauguram novas ambiências, novos padrões de condutas e comportamentos específicos. Para Sousa e Magela (2016) nesse contexto midiático, a mídia, além de funcionar como conjunto de meios instrumentais com suas mensagens, passa cada vez mais à condição de produtora de sentidos sociais. E isso se torna bastante delicado quando pensamos sobre a forma como a temática da violência atravessa esse contexto. Particularmente em relação a jovens negros de periferia, que infelizmente pautam boa parte dos noticiários policiais, a violência na vivência desses sujeitos tornou-se parte da cristalização estética de seus corpos em imagens audiovisuais.

No campo do cinema, temos *Cidade de Deus* (2002), de Fernando Meirelles e *Tropa de Elite* (2007) de José Padilha, dois filmes com expressivos êxitos comerciais que integraram o debate midiático de forma, em muitos sentidos, nociva. Expressões de violência, de autêntico sofrimento nas periferias, tornaram-se bordões banalizados, repetidos por crianças e jovens pelo Brasil, que ludicamente passaram a citar frases sobre tortura com sacos de plástico nas favelas, por exemplo. Percebemo-nos em um novo contexto onde as imagens cinematográficas e televisivas legitimam e dão uma visualidade consumível aos nossos horríveis problemas, ajudando a produzir “uma cultura capaz de se relacionar com a miséria e violência com orgulho, fascínio e terror” (BENTES, 2007, p. 249).

O cinema americano industrial, que pela sua própria natureza mercadológica, adentra o midiático com especial impacto, implica-se nos processos de referência de crianças e jovens podendo ser relevantes o suficiente para transformar identificações e impactar a formação de sujeitos. Recentemente vimos o caso de *Pantera Negra* (2017), um filme que segue todo o padrão mercadológico *hollywoodiano* de super-heróis da Marvel, mas que foi apontado por

grande parte da crítica e público como um filme libertador, por discutir africanidade e racismo através de personagens quase todos negros. O filme deu uma roupagem emancipadora a um estilo de cinema tradicionalmente branco e eurocêntrico. Trata-se, portanto, de um entretenimento mercadológico com viés mais democratizante do que a maior parte dos outros.

Mesmo considerando esses casos específicos, que são substanciais, é notável uma tendência de uniformização de interesse em filmes monopólicos com mensagens raramente positivas para crianças. Filmes de terror, por exemplo, que se fazem mais midiáticos, dificultando o contato de crianças e jovens com experiências de representações de vida menos “espetaculares”, por assim dizer, e que a violência não seja o grande mobilizador de paixões. Essas vivências invisibilizadas e silenciadas foram bastante perseguidas por nós durante as manhãs de gravação do Cine Providência.

Durante as filmagens, vivemos a dificuldade de lidar com o desejo de representações de violência por parte das próprias crianças, não-brancas e periféricas, que não compreendem bem que elas são um dos alvos desse processo de desumanização. As propostas do uso da violência, no sentido mesmo de reproduzir cenas trágicas cujo cenário é de fato a favela e os personagens de fato são criminosos e policiais, nos pareceram sempre bastante sintomáticas. Questionávamos o porquê de elas frequentemente pedirem, por exemplo, para usarmos de sangue falso nas filmagens para a criação de determinada narrativa. Em determinada ocasião uma criança respondeu: mas professor, é só de mentirinha. Ou seja, o caráter ficcional do que as crianças visavam produzir justificava o ímpeto da representação da violência.

De fato, sempre foi preciso tomar muito cuidado com a noção de “real” quando relacionada a qualquer objeto de representação, esse conceito tão complexo quanto relevante no pensamento sobre a linguagem audiovisual. A discussão sobre o realismo na imagem já ultrapassou, há décadas, as fronteiras do cinema, tendo se espalhado para o campo da mídia televisiva com vigor novo. O apelo ao “real” foi profundamente assimilado pelos processos midiáticos a partir da década de 90, quando da popularização de programas assentados na lógica do exibicionismo e do *voyeurismo*, como são os programas de auditório ou os *reality shows* (LINS; MESQUITA, 2008). Quando pensamos nos vídeos domésticos que popularizam-se na internet, em redes como Youtube e Twitter, notamos também um outro apelo de realidade da imagem cuja complexidade não será investigada no escopo do trabalho. Mas as relações da população com as imagens, em

um contexto em que criar imagens tornou-se comum (exceto para as camadas mais pobres), e a forma como interagem com a realidade ou ficção contidas nela, e a relevância da diferença entre realidade e ficção, desafia-nos de maneira complexa como demonstra Augé:

A questão seria antes saber se o desenvolvimento das tecnologias não liberou, essencialmente por causa dos que a usam para fins econômicos e políticos, uma forma transviada de imaginário ('ficcionalização') e, com ela, uma energia nociva cujo controle eles não têm mais, e de cuja existência, a bem dizer, eles não se conscientizaram totalmente. Seria uma catástrofe se constatássemos tarde demais que o real tornou-se ficção, e que, portanto, não existe mais ficção (só é fictício aquilo que se distingue do real), e muito menos autor (AUGÉ, 1998, 112).

A confusão entre real e ficcional é uma discussão abrangente, mas o que nos importa aqui, agora, é apontar a necessidade de certa educação midiática que resguarde crianças e jovens desses problemas, na medida do possível. Castells (2008, *apud* Souza e Magela 2016 p. 285) acredita que, "as tecnologias de informação não orientam, por si só, as relações entre pessoas, os escopos das instituições e os rumos histórico-culturais da sociedade. Há sempre uma potência decisiva reservada às ações humanas." Portanto, podemos dizer com Lins e Mesquita (2008, p. 26) que somos formados por uma cultura audiovisual que fornece "visões de mundo, modelos de ação, normas de conduta, formas de expressão, vocabulário, atitudes e posturas corporais." Mas como também nos lembra os autores, "não se trata, porém, de uma 'formação' que necessariamente domina e aliena, mas de um processo heterogêneo, paradoxal, incompleto, em que a negociação é permanente." (LINS; MESQUITA, 2008, p. 26). E para que aja essa permanente negociação, são necessários pré-requisitos. Isto é, de acordo com o nível de educação midiática de determinado indivíduo, ele estará sujeito aos potenciais danos do seus ilusionismos em maior ou menor grau.

4. Conclusão

É notável o contraste que existe entre a realidade factual do dia a dia do projeto, com as visões que a mídia hegemônica geralmente nos oferece. A cultura de rebaixamento, no sentido mesmo de retirada do *status* de humanidade, de jovens de periferia (principalmente os negros) é algo

estrutural na história do nosso país. Essa visão de mundo é reiterada rigorosamente desde que Brasil é Brasil. E certo diagnóstico de transformação desse quadro para melhor coexiste com movimentos contrários a essa ascensão, que crescem em diversas regiões do mundo, de forma a criar certo antagonismo ao quadro de vitórias das minorias. Isso promove um tensionamento complexo na nossa conformação sócio-racial e, por consequência, na forma como se dá suas representações na mídia audiovisual.

É preciso questionarmo-nos sobre quem é que ganha com uma cultura de desumanização representacional a determinados setores da sociedade, como a população de periferia. Isso pode soar um tanto conspiratório com relação à maneira como as questões de poder estão implicadas, mas vivenciamos um momento em que cultura está sim inscrita e funcionando no interior do "jogo do poder". Mas isso não significa também que o processo ocorre de forma cega do ponto de vista humano.

Há um teor pedagógico no modos operandi de uma mídia dominante, que constitui parte de nossa cultura de exclusão e violência, e há também práticas comunicacionais alternativas que desafiam os discursos dados. Gostamos de acreditar que o Cine Providência vem atuando nesse sentido.

Investigar a natureza pedagógica das formas de representação tornou-se uma tarefa tão necessária quanto complexa, pois o imagético ocupa, insistentemente, todo tipo de espaço social. É por isso que a intersecção entre os campos da mídia audiovisual e da Educação torna-se um campo cada vez mais debatido. Como questiona Hall (1997), o que seria a educação senão o processo através do qual a sociedade incute normas, padrões e valores – a "cultura" – na próxima geração, na esperança e expectativa de que, desta forma, canalizará, influenciará e guiará as ações e as crenças das gerações futuras conforme os valores e normas de seus pais e do sistema de valores predominante da sociedade? O que é isto senão a regulação, realizada pelos agentes mais variados, da moral, feito pela cultura?

Nesse sentido, são muitas as estéticas e pedagogias da violência, com diferentes éticas em termos de formação de visões humanas sobre o mundo, com consequências afirmativas ou resistentes com relação a essas visões. Esperamos que o Cine Providência, agora com três anos de atividade, continue agindo como um vetor contrário aos processos contínuos de desumanização a que algumas pessoas são sujeitadas.

Referências

- AUGÉ, Marc. *A guerra dos sonhos*. São Paulo: Papyrus, 1998.
- BERGALA, Alain. *A Hipótese Cinema*. Rio de Janeiro: Brooklink, UFRJ, 2008.
- BENTES, Ivana. Sertões e favelas no cinema brasileiro contemporâneo: estética e cosmética da fome ALCEU - v.8 - n.15 - p. 242 a 255 - jul./dez. 2007.
- BENTES, Ivana. *Apocalipse estético: Ameryka da fome, do sonho e do transe* < http://vermelho.org.br/noticia_print.php?id_noticia=298023&id_secao=285 > acessado em 26/06/2018
- BRAGA, José Luiz. *Mediatização como processo interacional de referência*. Trabalho apresentado no GT Comunicação e Sociabilidade do XV Encontro Nacional da Compós. São Paulo, UNESP (Bauru-SP), 2006.
- CANDAU, V. M. F.; RUSSO. *Interculturalidade e Educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa*. K. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151-169, jan./abr. 2010
- CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. *Os ideais da formação humanista e o sentido da experiência escolar*. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 43, n. 4, p. 1023-1034, out./dez., 2017.
- COMOLLI, Jean-Louis. *Voir et Pouvoir - L'innocence perdue: cinema, télévision, fiction, documentaire*. Éditions Verdier, 2004, p. 517.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
- FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação?* 7ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983 93 p. (O Mundo, Hoje, v. 24)
- GOBBI, M. *Desenho infantil e oralidade: instrumentos para pesquisas com crianças pequenas*. In: FARIA, A. L. G. de; DEMARTINI, Z. B. F.; PRADO, P. D. (Org.). *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2009. p. 69-92.
- HALL, Stuart, (1997). *A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo*. Educação & Realidade, v. 22, nº 2, 1997.
- LINS, Consuelo; MESQUITA, Claudia. In: *Filmar o real: sobre o documentário brasileiro contemporâneo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.
- LOPES, José de Souza Miguel. *Cinema e educação: o diálogo de duas artes*. In: < <http://revista.uemg.br/index.php/SCIAS/article/view/405> > acessado em 24/03/2019
- MAGELA, G.P.L.; SOUSA, C.C. *Ser Jovem e Ser Aluno: entre a escola e o Facebook*. In: Educação & Realidade, UFRGS, Porto Alegre, [v. 41, n. 1 2016](#).
- PIRES, Eloiza Gurgel. *A experiência audiovisual nos espaços educativos: possíveis interseções entre educação e comunicação*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 36, n.1, p. 281-295, jan./abr. 2010. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022010000100006&script=sci_abstract&tlng=pt >
- SILVA, Juliana Pereira; BARBOSA, Silvia Neli Falcão; KRAMER, Sonia. *Questões teórico-metodológicas da pesquisa com crianças*. In.: CRUZ, Silvia Helena Vieira (Org.). *A criança fala: a escuta de crianças em pesquisa*. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2008, pág. 79 - 101.



Seminário

Educação e Formação Humana: desafios do tempo presente | II Simpósio Educação, Formação e Trabalho